

**Os princípios que orientam
nossas práticas:
desafios e dilemas**



Mariana Rossi
Cristina Allevato

Os princípios que orientam nossas práticas: desafios e dilemas



Coleção Formação de diretores

Autor: Mariana Rossi e Cristina Allevato

Comitê Editorial: Beatriz Borjas, Silvana Gyssels.
Programa Formação de Pessoal da
Federación Internacional de Fé e Alegria

Diagramação: So Wai Tam

Capa: Cooperativa Mano a Mano e
Edições Loyola

Ilustração de Capa: William Estany Vázquez

Tradução: Thiago Gambi

Revisão: Angelita Divina Cavalcante e
Sandra G. Custódio

Impressão: Edições Loyola

Edita e distribui: Fé e Alegria e Edições Loyola

Publicação realizada com o apoio de:

Ministerio de Asuntos Exteriores – Agencia Española de Cooperación
Internacional (AECI)
Centro MAGIS

Fundação Fé e Alegria do Brasil

Rua Rodrigo Lobato, 141 — Bairro Sumaré
05030-130 — São Paulo, SP
T/F 55 11 3865 9761
falegria@uol.com.br

Edições Loyola

Rua 1822 nº 347 — Ipiranga
04216-000 São Paulo, SP
Caixa Postal 42.335 — 04218-970 — São Paulo, SP
T 55 11 2914 1922
F 55 11 2063 4275

Home page e vendas: www.loyola.com.br

Editorial: loyola@loyola.com.br

Vendas: vendas@loyola.com.br

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou transmitida por qualquer forma e/ou quaisquer meios (eletrônico ou mecânico, incluindo fotocópia e gravação) ou arquivada em qualquer sistema ou banco de dados sem permissão escrita da Editora.

ISBN: _____

© EDIÇÕES LOYOLA, São Paulo, Brasil, 2009

Sumário

Nota à edição brasileira	7
Apresentação	9
Introdução	11
1. De que trata este livro? O que nos perguntaremos neste livro?	11 13
2. Os relatos dos diretores	14
Capítulo 1 • O que queremos dizer quando falamos de valores e princípios?	21
1. Comecemos falando de valores... o que chamamos de valores?	21
2. Continuemos definindo... o que é um princípio?	23
3. Os princípios se explicitam nas metas institucionais	25
4. Os princípios se explicitam nas normas	27
5. O implícito e o explícito na normativa	28
6. A reflexão sobre os princípios	29
7. Buscando acordos institucionais: a construção de princípios O que pretendemos fazer em nossa escola?	32 33
Capítulo 2 • Os princípios que guiam nossa prática	35
1. O cenário em que atuam os princípios	35
a. A rede social	35
b. Primeira reflexão: a ruptura da rede social	36
c. Segunda reflexão: como agimos diante dos “outros”	38
2. A justiça social como princípio	41

a. Analisando o conceito de justiça social	42
b. A justiça social e a educação	43
c. A justiça curricular como um aspecto da justiça educativa: como podemos promover a “justiça curricular”?	44
d. Como a justiça educativa é exercida na escola?	46
3. A solidariedade como princípio	47
a. O que a escola pode fazer?	49
b. A promoção da pessoa como princípio	50
4. A autonomia da pessoa como princípio	51
a. Como promover o desenvolvimento da pessoa no âmbito educativo?	51
b. Promover processos de construção do indivíduo	52
c. Promover a construção de uma identidade narrativa	53
d. O que acontece em nossas escolas? A escola como promotora de projetos de vida	55
Capítulo 3 • Os princípios em ação	77
1. Os atores sociais na escola	78
2. Formas de enfrentar o conflito	79
3. A escola como organização de difícil gestão	81
4. O trabalho político do diretor	84
Bibliografia	113

Nota à edição brasileira

É com alegria e esperança que reconhecemos a marca positiva que nos deixou a coleção “Formação de educadores populares”. Essa coleção continua fazendo história por todo o Brasil. Para fortalecê-la e dar continuidade ao processo formativo das pessoas de Fé e Alegria, **eis que nos chega esta belíssima publicação: “Formação de Diretores”**.

Esta nova coleção tem como principal objetivo constituir e formar equipes diretivas, empenhadas e comprometidas com a educação popular de qualidade para crianças, jovens e adultos empobrecidos deste imenso continente. Garantir educação de qualidade para todos supõe reconhecer a importância do papel dos diretores e diretoras para os centros educativos, formá-los, apoiá-los e acompanhá-los na árdua tarefa diretiva, que cotidianamente supõe fazer escolhas em prol da vida.

Como já dizia Paulo Freire em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, “Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”. Logo, ser diretor ou diretora em Fé e Alegria, seja nos centros educativos, seja em outras estruturas de serviços, traz em si um modo próprio de atuar. Nós somos Fé e Alegria e isso marca nossa prática educativa. A identidade e a mística de Fé e Alegria se ex-

pressam em nosso modo de ser e proceder. É algo que dá sentido a tudo que vivemos, fazemos e transmitimos em nossa mensagem de libertação pela prática e convivência com a comunidade.

Esse modo próprio de cuidar, acolher e acompanhar as pessoas — carinho e afeto — revela uma mística que só pode brotar de um coração comprometido com a realidade e com o contexto no qual estão inseridos nossos educandos e educandas: muitas vezes “como ovelhas sem pastor”. A missão da equipe diretiva das escolas em contexto de pobreza é ser para todos sinal de que nada está perdido e assim ajudá-los a recuperar o sentido da vida.

Desde já agradecemos aos inúmeros diretores e diretoras que incansavelmente têm demonstrado que acreditam nesta causa. Queremos que em todas as partes do Brasil as pessoas possam beber desta fonte “Formação de Diretores”, considerada uma bússola que orienta o trabalho das equipes diretivas em Fé e Alegria. Estamos certos de que a missão educativa junto aos empobrecidos se fortalecerá com esta proposta de formação.

Que Deus nos ilumine e nos inspire nesta permanente tarefa de formar e ajudar os outros em sua contínua formação para a vida digna que Deus sonhou para todos.

Padre Carlos Fritzen, SJ

Diretor nacional

Fé e Alegria do Brasil

São Paulo/SP

Apresentação

A coleção *Formação de Diretores* integra o Programa de Formação de Pessoal da Federação Internacional Fé e Alegria como parte de um projeto que pretende “propiciar a formação e a alta capacitação do corpo diretor e técnico dos escritórios nacionais, dos centros e programas de Fé e Alegria em todos os países, a fim de contribuir para a melhoria da qualidade da educação popular e de outras ações de promoção social realizadas pelo Movimento”¹.

Este projeto tem como objetivos:

- Desenvolver estratégias de formação para a constituição de **equipes diretivas**.
- Promover a **formação reflexiva** para a ação e a tomada de decisões do diretor e das equipes diretivas.
- Fornecer **ferramentas** de formação de **caráter teórico e prático** para ampliar o marco de reflexão e ação.
- Estabelecer como eixos de trabalho **a análise de contexto, a gestão pedagógica, a gestão institucional, o papel do diretor, princípios, ferramentas e estudos de caso para analisar a realidade**.

1. II Plano Global de Desenvolvimento e Fortalecimento Institucional 2005-2009.

Neste último objetivo estão as linhas abordadas por esta coleção, que procura ampliar a experiência e o compromisso de nossos diretores para melhorar o trabalho nos centros educativos.

As políticas públicas de formação de diretores em nosso continente não tiveram o mesmo estímulo das políticas dirigidas para docentes. No entanto, é cada vez mais evidente que introduzir a inovação nos centros educativos passa pelo reconhecimento do papel dos diretores na gestão e pela liderança na organização da comunidade educativa. Por isso, esta coleção quer contribuir para a formação de um pessoal que cumpre um papel importante na conquista de uma educação pública de qualidade, uma meta com a qual estamos comprometidos como movimento de educação popular integral.

Também queremos agradecer aos diferentes autores que participaram da coleção por terem ampliado a reflexão de Fé e Alegria. Agradecemos também por terem nos aproximado de outros pontos de vista, de outras perspectivas e do funcionamento de nosso próprio movimento, permitindo assim estabelecer com outros um diálogo enriquecedor.

Por esse motivo, convidamos os diretores a participar da experiência de leitura e reflexão desta coleção e a fazer parte deste projeto que transcende as fronteiras de um país e se torna uma experiência latino-americana.

Padre Jorge Cela
Coordenador Geral da Federação
Internacional Fé e Alegria
Santo Domingo, agosto de 2007

Introdução

1. De que trata este livro?

O diretor de um estabelecimento escolar atua tendo em conta os princípios que guiam sua ação quando propõe estabelecer novas formas de organização curricular considerando incluir os alunos menos favorecidos; quando decide matricular um aluno com antecedentes criminais em sua escola, mesmo sabendo que boa parte da comunidade educativa questionará essa opção; quando decide permitir que um docente abra a cantina nos fins de semana; ou quando cuida de uma criança que sofreu um acidente, porque os docentes estão com seus alunos nas salas de aula. Explícitos ou implícitos, esses princípios sempre estão presentes e nos acompanham nas decisões cotidianas.

Neste livro, percorremos os princípios que guiam nossas práticas e que, como uma bússola, nos indicam o caminho a seguir e influenciam nosso trabalho diário.

Ao longo deste livro, também poderemos observar que a tarefa diretiva apresenta dilemas e situações em que devemos fazer escolhas e que trazem consequências e situações conflituosas que devemos enfrentar. Por exemplo, se um diretor aceitar um aluno com antecedentes criminais na es-

cola, ele deverá saber que isso gerará a oposição de alguns pais, docentes e também alunos. Se um diretor propuser fazer algumas mudanças curriculares (que ele e sua equipe considerem legítimas), ele deverá saber que isso poderá gerar conflitos na administração. Essas situações, que ocorrem diariamente, nos levam a considerar que nossas escolas, como toda organização social, são complexas e requerem que estejamos atentos aos princípios que orientam nossas ações, já que são eles que nos permitem justificar e encontrar as razões pelas quais fazemos o que fazemos.

Ao longo deste livro, você poderá percorrer sua prática de diretor e iluminá-la. Para isso, apresentaremos uma série de relatos para reflexão, tentando mostrar o que consideramos como os “desafios” que se apresentam a um diretor de escola ao longo de sua carreira profissional e os princípios que os sustentam.

Abordaremos esses princípios nos relatos de quatro diretores: Ramon, Oscar, Ângela e Marina, que optaram por compartilhar sua prática e levar o dia-a-dia juntos. Não estão próximos fisicamente, cada um está numa escola: uma muito concorrida, outra pequena, uma urbana e outra rural, mas estão próximos pelo afeto e, principalmente, pelo compromisso que a profissão de diretor mantém com a sociedade. Nós os convidamos, então, a que, em meio à sobrecarga e vertigem muitas vezes impostas pela prática diretiva:

- **Reflitamos** sobre o que fazemos e, principalmente, vejamos as razões pelas quais fazemos o que fazemos, e
- **Encontremos** outras razões, às vezes ocultas, que guiam nossas práticas.

Optamos por utilizar relatos de diretores, porque nossas práticas se baseiam em nossas intenções, em nossas experiências e na pessoa que chegamos a ser. Para recuperar os

fundamentos de nossas práticas, os princípios que as sustentam e originam, é preciso nos basearmos em nossas biografias ou nas histórias de vida que dão conta de nosso crescimento e desenvolvimento como diretores. A análise dessas narrações nos oferecerá excelentes oportunidades para a reflexão pessoal, para reconsiderar nossas intenções e para definir como podemos e queremos mudá-las. Oscar, Ramon, Ângela e Marina assumiram o desafio de compartilhar suas narrações e histórias de vida, e o risco de se exporem e se apresentarem como pessoas vulneráveis diante de um colega.

Apresentaremos situações, perguntas e razões para que vocês possam se questionar e construir suas próprias respostas. Incorporar a dimensão ética implica, antes de tudo, propor a melhoria da prática docente como processo de reflexão crítica, enfatizando a relação entre as práticas escolares e o potencial humano de emancipação (Bates, citado por Baz e outros, 1985).

O que nos perguntaremos neste livro?

- Quais são os princípios que sustentam a escola como instituição?
- Todos estão presentes no funcionamento cotidiano de uma escola?
- Como podemos construir os princípios que a sustentam?
- Qual é o papel do diretor na construção dos princípios?
- Que ferramentas podem ser usadas para trabalhar algumas de suas propostas?

2. Os relatos dos diretores

A seguir, apresentaremos quatro cartas escritas por diretores que narram diferentes situações vividas no desempenho de sua função.

Leiamos as cartas:

Querido Oscar,

Escrevo-lhe para ver se consigo ordenar minhas idéias. Acho que a conversa de outro dia me fez bem, poder falar dos velhos tempos, dos problemas de hoje e ver como podemos resolvê-los. Quantas coisas acontecem nesta escola! Temos de pôr ordem em tudo? Temos de fazer tudo? Às vezes sinto que estamos distantes de tudo e perto do que não nos faz bem.

Hoje, quando cheguei à escola, já estavam me esperando uma mãe, uma professora e um menino que havia se machucado antes de entrar na classe. Acho que o mais simples foi atender a criança: com um curativo e um carinho ele voltou para a sala. Com os adultos foi mais problemático. A mãe se queixou de que a professora não gosta do filho e que ela lhe chama a atenção o tempo todo...

É uma escola muito grande, cercada por uma pobreza que dificulta a educação. Há dias em que me sinto sem respostas, outros em que parece que encontramos soluções e outros que fico sem palavras.

Vejo o pátio. O recreio é longo. As crianças brincando, algumas de roda, outros de pique-esconde. O barulho é ensurdecedor. As professoras das séries iniciais estão trabalhando e cuidam do recreio. São seis, duas estão ausentes segundo o relatório diário. Algumas tiram todas as licenças que podem. Ficam cansadas de tanta pobreza, de não poderem dar respostas, priorizam seus projetos pessoais e querem sair da escola. Mas o que acontece com as que continuam vindo à escola, com as que não faltam?

Rosita está sob a árvore, sentada no banco, rindo com outras meninas. Já dá para perceber a barriga saliente, está grávida de 5 meses e estamos tentando fazer com que venha o máximo possível à escola. Tem 14 anos. A mãe acha que foi o tio. A menina deve ter medo e não diz nada. Outras mães se queixam porque não querem que suas filhas vejam uma menina grávida. Têm medo do “contágio”, do mau exemplo. Por isso, as mães estavam me esperando no portão.

Por que escolhi esta profissão? Minha mãe queria que eu fosse advogada. O cansaço me dói nos ossos. Hoje, terça, continuo escrevendo sem parar. Acho que assim descarrego minha impotência e essa sensação de não poder fazer nada.

Ontem à noite, cheguei em casa e comecei a ler uma fotocópia de gestão... de tanto resolver problemas da vida cotidiana não sei quase nada do que é ser diretor...

O porteiro veio me chamar muito cedo em casa. Presenti algo ruim. Ele estava assustado. Ladrões entraram na escola, levaram as poucas coisas de valor que havia, quebraram e sujaram tudo o que encontraram. Tive de suspender as aulas e reorganizar a cantina. As professoras e algumas crianças choravam. Estou com um nó na garganta, sei que foram uns meninos que estudaram nesta escola. Não quero chamar a polícia, isso não adianta, mas também não sei se adianta não chamá-la...

Há um mês, à noite, um grupo grande de jovens se senta no arco do portão. Alguns foram alunos da escola e a abandonaram. Quando chega a noite, ingerem bebidas alcoólicas e certamente se drogam. Às vezes, brigam feio entre eles. Há quinze dias o porteiro me chamou e disse que ia avisar a polícia. Pedi-lhe que esperasse. Acredito que ainda podemos fazer algo por eles... nós os perdemos e eu me sinto responsável por isso. Há histórias muito complicadas, em que há violência, morte, abandono e solidão. Falamos outra língua e não nos entendemos mais.

Na semana anterior, eles brigaram. Os vizinhos chamaram a polícia. Hoje estamos com a escola roubada e suja. Numa lousa, com uma letra pouco firme escreveram DEDOS-DUROS¹.

Isso é doloroso... mas nem tudo é ruim. As famílias e os alunos ajudaram a arrumar a escola. Dava para ver as crianças trabalharem tanto, duas mães varreram as salas de aula, as professoras tiraram alguns bancos para lavá-los...

Onde erramos? O que podemos fazer? Nós temos de fazê-lo?

Um abraço, Ramon.

Querido Ramon,

Recebi sua carta com alegria. No entanto, apesar do seu pessimismo, algumas “coisas boas” continuam acontecendo ou temos de tentar fazer com que aconteçam: podemos pensar juntos, muitas crianças continuam vindo às nossas escolas e estão contentes, alguns professores trabalham muito e os pais também se aproximam da escola. Mas certamente o mundo mudou e agora está mais obscuro e conflituoso...

As coisas por aqui também andam complicadas, embora tenhamos asfalto em todas as ruas e há muito tempo não saibamos o que é tirar água do poço. A miséria e seus problemas não nos pouparam. Às vezes me pergunto o que será mais difícil: uma escola de nível fundamental ou médio.

Vou lhe contar um caso para ver o que você acha. À noite, dou um curso em que há vários alunos com processo judicial. Isso significa que um juiz os obriga a terminar os estudos porque são crianças acusadas de delitos e processadas. É comum encontrar dois ou três policiais de custódia no portão ou no pátio. Estão cuidando dos “meus

1. Delatores.

alunos". Não posso dizer "não" ao juiz. Como não sabia o que fazer, os reuni na mesma turma do turno da noite. A maioria dos alunos da noite é de adultos, o que facilita a relação com os pais, ou seja, eles nunca aparecem... Assim, as coisas... os colegas e os professores que puderam pediram transferência para outras salas ou escolas. Ficaram aqueles que não tinham outro remédio. Foi tal a desordem na escola, que tive de dar um curso de geografia, pois não havia professor... Bem, não ria, assim começamos eu e você: ensinando os pontos cardeais, lembra-se?... Foi toda uma experiência: planejar, preparar novamente as aulas, é bom estar no lugar de professor outra vez. Até que cheguei à sala. Esse grupo passou por situações das quais eu não tinha idéia: abandono, ausência de afetos verdadeiros, maus-tratos e, percebe-se, não são pobres coitados. Estes são bravos.

O que se pode ensinar a um adulto sentado num banco com uma causa judicial por roubar carros, por falsificar cartões de crédito?

Bem, estamos tentando pensar.

Um abraço, Oscar.

Meus queridos,

Eu também me junto à conversa. É como conversar sob a parreira como quando éramos estudantes. Gostei da idéia de pensarmos juntos algumas alternativas para isso que nos preocupa e para o que às vezes nos parece não ter solução. Hoje é um dia desses. Apliquei todas as minhas receitas. Fui ao pátio, me sentei numa sala de aula por um instante, me lembrei dos bons tempos. Sempre temos de ter a resposta certa?

Minha avó me contava história que dizia algo assim:... "uma tarde, o diabo decidira vender todas as suas coisas e colocou-as sobre uma mesa na rua. E lá estavam: a guerra, a inveja, os maus pensamentos, a ira, o rancor e muitas

outras dessas coisas que acompanham a condição humana, acomodadas esperando que alguém as comprasse. Quando já restavam poucas, passou um senhor e olhou cada uma delas, como se as estivesse estudando, medindo. Perguntou o preço de cada uma: da guerra, que era cara, mas complicada, só era vendido o par; dos maus pensamentos, que eram muitos e ocupavam muito espaço; e continuou perguntando até chegar numa coisa pequena e suave, que parecia fácil de levar e de pôr sobre qualquer coisa: o desalento... era a coisa mais cara de todas. Tão cara que não podia ser comprada. Foi assim que o diabo vendeu tudo ou quase tudo, mas ficou com o desalento... Por isso deve-se tomar cuidado, porque, quando acabam as ferramentas do diabo, ainda resta o desalento”.

Às vezes me sinto assim, o sinto próximo, me abraça, mas outras vezes eu o venço e me ponho a trabalhar.

Por isso agora lhes escrevo, porque sei que estão do outro lado e que nos une essa vontade de “fazer escola” e de trabalhar pelo que é nosso todos os dias.

A trama social se esfacela como uma rede de trapezista que se rompe, que não sustenta; não sustenta a escola, não sustenta a família. E, assim, perdemos nossos meninos e meninas, eles caem e não podemos recuperá-los... Quem falhou? Onde falhamos? Lembrava-me de você, Oscar, e de seus “alunos” que sentiam frio e de quando você foi comprar comida e assim pôde começar a ensinar paralelos e meridianos...

Esta semana vieram à escola uns técnicos da Secretaria com um programa de leitura na escola; parece que vão chegar livros, o programa parece bom e há um grupo de professores que ficou entusiasmado. Vou ver se faço uma reunião para motivá-los e sairmos da rotina. Acho que devemos ir por aí e começar a gerar propostas...

Qual é a função da escola? Como conseguir que as crianças aprendam o que devem aprender?

Um abraço para vocês, Ângela.

Meus queridos,

Junto-me à “conversa” e penso em voz alta, penso com vocês, penso rápido...

Vejo a colina azul, o rio, o bosque... Há pouco cheguei aqui, mas sempre quis estar neste lugar. Meus alunos são filhos de pastores de ovelhas e pertencem a uma comunidade indígena. É difícil para as famílias desprenderem-se de seus filhos e enviá-los à escola, porque precisam deles para ajudar nas tarefas, outros ficam desconfiados. Mas certamente aqui cuidamos deles, lhes damos comida, abrigo, e isso é importante para eles. Muitos dormem na escola e voltam para casa nos fins de semana; outros ficam meses sem voltar.

A maioria dos pais só sabe ler e escrever. É gente silenciosa, que fala pouco e entende a comunicação de outra maneira.

Tenho 20 alunos, sou diretora e trabalho com uma professora. Agora nos enviaram uma cozinheira. Eu precisava de mais uma professora, mas na prefeitura decidiram outra coisa. Sabe-se lá por quê? De qualquer modo, toda ajuda é bem-vinda.

Tenho como aluno um menininho com síndrome de down e não tenho professora especializada ou alguém que possa ajudar, o que faço? Digo aos pais que não o tragam, que é melhor que fique com eles em casa? Eles pensam que posso lhe ensinar algo...

Encarreguei-me dos mais velhos. Eles estão separados por idade. Muitos deles não dominam o espanhol. Começaram a aprendê-lo quando entraram na escola. Em suas casas, falam wichi². Pensei muito em como integrar a família, como atraí-la para a escola. Eles moram longe e tudo isso é distante de suas realidades. Os livros de leitura que a Secretaria nos envia falam de outro mundo, não

2. Grupo indígena da região do Chaco Sul-Americanano.

do deles. (Não serão os mesmos do programa que você comenta, Ângela?).

A professora do outro grupo propôs uma tarefa para o recesso de inverno: cada criança tem de trazer de casa uma história contada por seus pais ou avós. Pode ser um conto ou uma lenda. Uma vez que as tenhamos todas, vamos trabalhá-las com eles. Isso nos pareceu uma maneira simples de “trazer a família” para a escola. Além disso, a cozinheira é wichi. Ela pode nos ajudar a traduzir algumas palavras que não entendemos e também a entendê-los em seu idioma. Tentamos fazer com que não o percam, mas isso é complicado...

Os wichi, os pastores e nós somos como três mundos diferentes... temos outros códigos, outros valores e muitas vezes me pergunto até onde “puxar a corda”, até onde pressionar...

Há uma criança com uma doença no coração, estou seguindo os trâmites para que seja operada. O médico me disse que é simples. Como resposta dos pais, tenho o silêncio. Eles continuam levando-o para que o xamã o veja...

Até onde posso interferir? Qual é o meu limite?

Um abraço para vocês, Marina.

Capítulo 1

O que queremos dizer quando falamos de valores e princípios?

Atualmente, a questão dos valores ocupa um lugar importante na vida da escola e na formação de crianças e jovens. As mudanças no mundo de hoje, a família e a crise de coesão social marcam diferenças nas relações entre as pessoas e os diferentes grupos sociais. Essas mudanças na vida pessoal, familiar e social nos levam a nos perguntar para onde vamos, que pessoas devemos formar, em que as queremos formar, para onde encaminhamos nossas ações formativas.

Por isso, na vida institucional, no Projeto Educativo e no currículo, são definidos os conteúdos, valores e princípios que queremos levar adiante para formar nossos alunos.

1. Comecemos falando de valores... o que chamamos de valores?

Nas cartas lemos:

“...Pensei muito em como integrar a família, como atraí-la para a escola...”

“Tenho como aluno um menininho com síndrome de down e não tenho professora especializada ou alguém que possa ajudar, o que faço?...”

“À noite, dou um curso em que há vários alunos com processo judicial. Isso significa que um juiz os obriga a terminar os estudos porque são crianças acusadas de delitos e processadas”.

Começaremos este item definindo um conceito que utilizamos cotidianamente e sobre o qual refletimos sempre que nos deparamos com alguma situação ou problema e a que também recorremos quando temos de pensar em quais são as intenções pedagógicas que nossa escola e nosso trabalho sustentam ou deveriam sustentar: o que é um valor?

Existem muitas definições do termo “valor”. Em geral, podemos dizer que os valores são ideais ou crenças básicas que orientam e regulam o comportamento das pessoas diante de diversas situações. Não são objetos observáveis, não são coisas. São, na verdade, ideais que estão num plano normativo. Sua realização ou existência depende do critério e da preferência das pessoas, do modo como elas os valorizam.

Destaca-se também a existência de valores que prevalecem tanto em situações gerais, como em situações particulares, acima do agrado ou desagrado das pessoas, independentemente de seu próprio ponto de vista. Esses valores são de tipo ético e moral e tem como horizonte o bem-estar comum.

Rokeach (Bolívar, 1995) define dois tipos de valores: por um lado, os estados terminais da existência, como metas valiosas por si mesmas e que, em boa medida, se identificam com valores morais. O autor situa entre eles a liberdade, a tolerância, a igualdade, a solidariedade etc. Por outro lado, há os valores instrumentais, como estados desejáveis de comportamento para alcançar determinadas metas e objetivos. Aqui ele destaca o compartilhar, a ternura, a cooperação. Os valores terminais se manifestam quando os valores instrumentais são postos em prática.

Os valores são qualidades, não existem por si mesmos e precisam de um elemento ao qual se juntam: objetos, ações, idéias etc. São polares na medida em que são positivos ou negativos, isto é, o valor positivo (por exemplo, a bondade) tem sua contrapartida negativa (a maldade), e hierárquicos, na medida em que são superiores ou inferiores, pois toda pessoa e sociedade estabelecem de maneira dinâmica uma escala de valores e priorizam alguns valores sobre outros em determinadas circunstâncias. Podemos falar de diversidade de valores, já que existem valores éticos, estéticos, econômicos, intelectuais, religiosos, sociais.

Enquanto expressões de medição e avaliação de algum objeto ou pessoa, os valores mudam de acordo com a cultura e o contexto histórico-social, podendo adquirir diferentes significados em grupos sociais diferentes.

Uma das funções da escola é justamente ajudar as pessoas a construir sua própria escala de valores e analisá-los criticamente para estabelecer prioridades diante das situações que enfrentam.

A escola também incentiva a educação baseada em valores para a formação pessoal e para a construção de um grupo ou modelo de sociedade fundado em certos valores que tornam possível a convivência. Isso é o que González Lucini (2001) chama de “valores básicos” e cuja referência e concretização podem ser encontradas na Declaração Universal dos Direitos Humanos: a paz, a liberdade, a igualdade, a justiça e a solidariedade. Esse é um aspecto fundamental da função social da instituição escolar.

2. Continuemos definindo... o que é um princípio?

Um princípio é uma base teórica que implica um modo de proceder, seja físico, seja espiritual, seja moral. É uma

proposição ou formulação cujo conteúdo é um fundamento que organiza os modos de relação ou estruturação da vida em diferentes espaços. São princípios, por exemplo, as leis químicas ou físicas, éticas ou jurídicas, as leis de um país ou os mandamentos.

No campo da educação, especificamente da Educação Popular, um princípio seria a transformação social ou o partir da realidade e das necessidades dos educandos. Ambas as formulações são bases filosóficas e pedagógicas das quais devem ser derivados modos de proceder específicos relacionados ao princípio.

Os princípios são dirigidos à razão e admitidos pelo intelecto. Como formulação teórica, estão estabelecidos numa sociedade ou num grupo independentemente da avaliação que lhes conferem as pessoas que fazem parte desses grupos, ainda que em seu conteúdo refletem determinados valores implícitos. Por exemplo, “não matarás” traz implícito o valor da “vida” como se depreende do que não foi dito. No entanto, mesmo que ele seja aceito intelectualmente, não necessariamente tem uma adesão efetiva de todos os indivíduos nem é uma preferência.

Embora seja provável que se possa chegar a um consenso sobre determinados princípios, o certo é que mesmo os que são comumente mais aceitos admitem várias interpretações. Por isso, é preciso que a instituição os defina e explique claramente, e que depois os inclua em seu projeto institucional, garantindo certa rigorosidade que favoreça sua aprendizagem no plano institucional.

No marco deste trabalho, os princípios são o que rege de maneira ética, ideológica e teórica a ação e a vida institucional.

Apropriar-se desses princípios e agir de acordo com eles implica e exige um comportamento ético que deve ser trabalhado de maneira pessoal, institucional e social. Ter prin-

cípios aos quais aderimos e valorizamos implica uma atividade permanente de formação, reflexão, consenso, respeito e ação baseados nesses princípios.

A atenção a esses aspectos exige diretores que se envolvam numa visão particular de escola e que, a partir daí, impulsionem políticas, prioridades, planos e procedimentos coerentes com os princípios e valores anunciados.

A partir dessa perspectiva, a tarefa do diretor muda e exige antes de tudo:

- **Uma posição ética** que permita formar as pessoas com base numa consciência crítica, com atitudes e valores diante dos princípios que queremos instaurar.
- **Uma pessoa sensível** aos processos de construção de significados que guiam a vida da escola e que são característicos das relações interpessoais pelas quais tais significados são refletidos e negociados.
- **Um promotor da cultura colaborativa**, que facilite a participação de todos os membros da organização na definição de objetivos comuns, coerentes com os princípios que orientam a atividade geral.

3. Os princípios se explicitam nas metas institucionais

Toda organização escolar define um conjunto de princípios considerado desejável em determinado momento na escola. Esses princípios orientam o trabalho educativo em suas diferentes dimensões (pedagógica, organizacional e de gestão, pastoral e de relação com a comunidade) e se explicitam de alguma maneira no projeto central. Por exemplo, Fé e Alegria valoriza “a alegria” como estado de vida a tal ponto que identifica o nome da instituição com ela e, como consequência desse valor, formula como princípio para a ação educativa “uma pedagogia da alegria”, princípio que

orienta o modo de agir da instituição nas relações sociais estabelecidas em seus centros educativos.

Além dos princípios, na escola e em outras organizações sociais é seguido explícita ou implicitamente um conjunto de metas que orientam e dão intencionalidade e coerência às ações desenvolvidas diariamente. Essas metas definem o que é importante para a escola e, portanto, o que ela pretende conseguir. Esses objetivos, finalidades ou metas também trazem implícitos os valores e princípios que a escola mantém e quer transmitir, o que é — e não é — importante para ela.

Nem sempre todas as pessoas do centro educativo interpretam da mesma maneira os valores, princípios e metas. Por isso é preciso que os significados sejam consensuais para se adotar o mesmo critério no momento da ação. Por exemplo, podemos dizer que em nossa escola nos comprometemos com a liberdade de expressão, mas será que todos os docentes entendem esse princípio da mesma maneira? Certamente não. Deve-se estabelecer mecanismos rigorosos para que se chegue, ainda que parcialmente, a um consenso quanto ao que cada um dos participantes que dá vida à instituição entende por liberdade de expressão.

O mesmo acontece quando propomos, em nossas escolas, ter como meta a promoção da leitura e da escrita. O que significa isso? Todos entendemos isso da mesma maneira? Por isso, em primeiro lugar, devemos considerar que a definição de princípios e metas é complexa porque tende a haver divergências no momento de definir seu significado. Cada pessoa ou grupo fará suas interpretações de acordo com seus interesses, visões e posições na instituição.

Podemos nos perguntar:

- Quais são os princípios que regem e orientam as ações da escola?

- Eles estão explícitos em nossa escola? Todos os conhecem?
- Todos os entendem da mesma maneira?
- Eles foram combinados? Nós refletimos sobre eles?

4. Os princípios se explicitam nas normas

A existência de uma instituição social supõe a presença de normas que regulam seu funcionamento. Se pensarmos em diferentes tipos de sociedades, inclusive ao longo da história, podemos observar que todas elas construíram um conjunto de leis, normas e regulamentações a partir das quais se definiu aquilo que se considerava correto ou incorreto.

Certamente, a constituição do social supõe um momento necessário de instituição da norma — um momento em que essa norma se manifesta para todos os membros da sociedade. A partir daí, a comunidade saberá o que “pode e deve” fazer e o que “não pode nem deve” fazer.

A norma pode ser pensada, então, como constitutiva da vida em sociedade. As escolas, ou melhor, as instituições educativas, não escapam dessa realidade: regulam as relações que estabelecem entre seus membros por meio de normas. Dessa maneira, os princípios que orientam a escola devem ser traduzidos em normas.

Contudo, o que é uma norma? Como se define uma normativa? A norma é definida no dicionário como uma regra que deve ser seguida ou à qual um comportamento deve se ajustar, como um procedimento que se ajusta a um trabalho, padrão ou modelo a que se aspira. A norma supõe a existência de uma regra estável como modelo de comportamento que as pessoas devem seguir, a partir da qual poderão identificar o quanto se distanciam ou se aproximam desse modelo.

Quando uma escola estabelece uma normativa, ela avalia permanentemente se seus membros se distanciam dela e

o que deve ser feito a respeito. Contudo, quantas vezes nos deparamos com normas presentes em nossas escolas que, por mais consensuais que sejam, são contrárias a certos princípios fundamentais da escola em si? Por exemplo, a escola tem como princípio a inclusão e exige o uso de uniforme para freqüentar as aulas. Agindo assim, como ficam as crianças que não podem adquirir ou comprar os uniformes?

5. O implícito e o explícito na normativa

Quando falamos de normas, não nos referimos necessariamente a regulamentos explícitos. As normas podem se apresentar de modo implícito para os membros das instituições. Isso fica mais evidente quando, por diversas razões, ingressamos numa nova instituição e um novo membro desconhece os códigos comuns.

Muitas das normas funcionam implicitamente e não são reconhecidas à primeira vista. Esse caráter implícito impede que sejam transmitidas de modo claro e manifesto aos novos membros. Por isso, o processo de apropriação costuma ser difícil e pode chegar a ser até traumático.

Contudo, os regulamentos ou normas escritas também são interpretados e levados a cabo de diversas maneiras. Certamente, é possível identificar várias situações em que a norma foi interpretada de diferentes maneiras por diferentes pessoas. Ou seja, há certa distância entre a norma escrita e a interpretação que as pessoas fazem dela¹.

Certamente, a força do que é instituído² ou regulado não deixa de existir só porque as normas são modificadas ou

1. Tanto é assim que a interpretação de um juiz torna-se jurisprudência. Em outras palavras, uma vez que uma lei é interpretada de uma maneira, essa interpretação é utilizada ou é válida para novos casos.

2. Instituído no sentido do estabelecido que lhe deu início.

escritas. Em várias situações, as normativas mudam, mas o modo de agir das pessoas se mantém ao longo do tempo e as novas normativas convivem com velhos modos de agir.

Podemos dizer que, quando pensamos em princípios, também pensamos nas normas que regulam a vida institucional. Quando as instituições definem uma norma, estabelecem um pacto entre seus membros a partir do qual avaliarão, orientarão e sancionarão suas ações. As normas definem o que é adequado, permitido e apropriado. A partir disso, é estabelecida a linha que separa o que está bem e o que não está na instituição.

Se tivermos numa escola a solidariedade como princípio, as normas que a regulam mostrarão claramente que o benefício de todos está acima do benefício de um grupo ou indivíduo. Por isso, a escola cuidará para que todos os membros tenham os mesmos direitos de ingressar e desenvolver seu potencial educativo, e reverá as práticas docentes que não respeitem o tempo de aprendizagem das crianças com outros ritmos ou necessidades de aprender.

6. A reflexão sobre os princípios

Tal como afirmamos no item anterior, refletir sobre os princípios, construí-los e compartilhá-los diz respeito à necessidade de criar acordos de caráter global relacionados à vida institucional, além de apresentar a reflexão e o pensamento dos participantes do processo.

A vida cotidiana das escolas é uma realidade de caráter complexo. Nela intervêm pessoas com diferentes interesses, objetivos e tarefas. Em cada momento, em cada sala de aula, nos corredores, surgem diferentes situações e realidades.

A reflexão sobre os princípios se justifica na necessidade de que a instituição em sua totalidade veja para onde

caminha seu projeto, pense sobre seu devir cotidiano e trabalhe os aspectos que costumam ser considerados definidos, mas que orientam ou deveriam orientar a vida institucional.

A reflexão sobre esses princípios orientadores poderia ser pensada como uma instância de análise institucional³, ou seja, como espaço para debater sobre:

- A realidade institucional.
- Como concebemos as normas que nos regulam.
- A cultura institucional.
- Os tipos de relação que se estabelecem.
- As formas assumidas pela comunicação.
- A participação.
- Os processos de tomada de decisões.
- Outros.

Trata-se da definição de um conjunto de princípios que regem as ações assumidas pelos membros de uma instituição quanto à educação em geral e as propostas para a escola em particular, sua normativa, seu projeto curricular, os processos na sala de aula, os processos administrativos etc.

Em certo sentido, os princípios são como a carta de apresentação da instituição e permitem que os pais que matriculam seus filhos conheçam os fundamentos que a orientam.

Como se pode observar, os princípios também são propostas educativas de caráter geral que abrangem questões de natureza ideológica, estrutural e organizativa. Além disso, têm como objetivo estabelecer diretrizes na vida cotidiana das escolas e das decisões tomadas ali. Portanto, devem ser compartilhados pelos que fazem parte da escola com diferentes níveis de responsabilidade e envolvimento, por que:

3. Sobre a noção de análise institucional, sugerimos uma revisão da bibliografia existente. Cf., entre outros, Frigerio e Poggi (1997) e Fernandez (1998).

- Destacam a cultura institucional.
- Estabelecem o comportamento ético de seus membros.
- Dão coerência à vida institucional.
- São a fonte para a tomada cotidiana de decisões.
- Explicitam a personalidade da instituição.

Um exemplo seria:

“...nesta escola entendemos a educação como um processo integral, contínuo e permanente que exige um diálogo constante entre a escola e a comunidade”.

Nossa diretora diz em sua carta:

“...Pensei muito em como integrar a família, como atraí-la para a escola...”.

E, por isso, nos propusemos:

“...construir uma instituição aberta à comunidade que atenda à diversidade de interesses e necessidades dos alunos...”.

Outro exemplo seria:

“...garantir a igualdade de oportunidades e resultados educativos exige atender e trabalhar com as diferenças e a partir delas...”.

Nosso diretor comentava:

“À noite, dou um curso em que há vários alunos com processo judicial. Isso significa que um juiz os obriga a terminar os estudos porque são crianças acusadas de delitos e processadas”.

E, por isso, nos propusemos:

“...construir os espaços curriculares optativos e obrigatórios integrando as áreas de conhecimento ou núcleos de interesse dos alunos...”.

Muitas vezes, esses acordos nas instituições são mantidos implicitamente. A vantagem e o benefício de debatê-los e expressá-los por escrito é dupla:

- **Por um lado**, porque permite rever o que pensa cada um dos membros de uma instituição.
- **Por outro**, porque permite ver a coerência do que é declarado como princípio e as formas concretas assumidas na prática.

Vejamos exemplos extraídos de projetos elaborados por diversas instituições escolares:

“Nossa escola assume e promove valores de respeito à diferença, liberdade, justiça, igualdade, democracia, solidariedade e tolerância”.

“A escola deve garantir a igualdade de oportunidades e resultados de aprendizagem de todos os alunos, porque a atenção à diversidade e o respeito pela diferença é um princípio diretor de nossa ação”.

“Entendemos que a aprendizagem supõe um processo de construção por parte dos alunos e, assim, por meio das diferentes propostas de ensino, procuramos promover o papel ativo de nossos estudantes”.

Cabe nos perguntarmos, como esses enunciados são vividos na prática?

7. Buscando acordos institucionais: a construção de princípios

Quando nos perguntamos o que desejamos, o que queremos no plano institucional, também estamos mencionando os princípios que nos orientam. Assim, quando os objetivos e as intenções gerais da instituição são definidos, responde-se à pergunta:

O que pretendemos fazer em nossa escola?

A construção da escola que queremos não é feita no vazio. É criada atendendo a determinados valores e princípios que regem a vida institucional, assim como considerando a experiência institucional acumulada, o contexto e suas necessidades ou exigências. Em suma, é construída procurando estabelecer um diálogo entre a realidade e aquilo que desejamos mudar e os valores e princípios mantidos como válidos.

Embora as instituições tenham princípios comuns, freqüentemente eles não são compartilhados explicitamente por seus integrantes. Trata-se, então, de fazer com que os membros da instituição os discutam, a fim de que aquilo que se fazia de modo implícito e geral se torne explícito, escrito e claro para todos.

Em sua definição, são estabelecidas as finalidades que orientarão a vida institucional por meio do consenso e da confluência de interesses entre os membros. Isso não implica negar as divergências ou as opiniões diferentes.

Os princípios também são construídos aceitando a diferença, reconhecendo-a e trabalhando a partir dela. Os conflitos e as contradições que eventualmente podem surgir quando esses princípios são postos em prática constituem o ponto de partida para a busca de consensos na construção do global.

Nesse sentido, os princípios podem ser pensados como:

- A referência da ação institucional.
- O passo necessário para reunir esforços em torno de um acordo.
- A definição das diretrizes básicas da vida institucional.

É a partir dessas diretrizes que se justifica o conjunto de decisões tomadas diariamente na escola e em todos os

âmbitos: institucionais, curriculares e administrativos. No entanto, para que linhas de ação possam ser derivadas dos princípios, é necessária a participação de todos os membros da instituição.

Capítulo 2

Os princípios que guiam nossa prática

No capítulo anterior, apresentávamos a natureza dos princípios, seu caráter de orientação e normatização numa instituição. Dizíamos também que os membros de uma instituição podem ter uma visão, um interesse diferente. Esse caráter ambíguo nos leva à necessidade de criar consensos e especificar tais princípios entre os membros da comunidade educativa.

A partir de agora, desenvolveremos alguns princípios de caráter fundamental para Fé e Alegria¹, para que tenhamos uma referência que nos permita agir em nossas escolas ou centros educativos.

1. O cenário em que atuam os princípios

a. A rede social

Pensemos a sociedade como uma rede, formada por instituições, padrões culturais e costumes que nos trazem apoio, solicitude e nos permitem viver de maneira quase previsível. A união dessa rede se manifesta nos diferentes “laços sociais” que são estabelecidos entre seus membros.

1. Os princípios selecionados derivam do Ideário de Fé e Alegria Internacional.

Contudo, por diferentes razões, essa rede se rompe. Muitos membros ficam, então, fora dela, separados, marginalizados e excluídos de participar das instituições sociais e criar vínculos com os “outros”.

A representação do “outro” marca diferenças entre os cidadãos de uma mesma nação ou os vizinhos de uma mesma comunidade; diferenças que podem se transformar em desconfiança, medo e ressentimento por falta de uma coesão que forme algum tipo de “nós”, algum projeto que contenha e mantenha os laços sociais existentes.

Nesse momento, e diante dessa imagem, vocês provavelmente estão se perguntando: o que está acontecendo então?

b. Primeira reflexão: a ruptura da rede social

Nas cartas dos diretores, lemos:

“As professoras das séries iniciais estão trabalhando e cuidam do recreio. São seis, duas estão ausentes segundo o relatório diário. Algumas tiram todas as licenças que podem. Ficam cansadas de tanta pobreza, de não poderem dar respostas, priorizam seus projetos pessoais e querem sair da escola. Mas o que acontece com as que continuam vindo à escola, com as que não faltam?”.

“Ladrões entraram na escola, levaram as poucas coisas de valor que havia, quebraram e sujaram tudo o que encontraram (...) Estou com um nó na garganta, sei que foram uns meninos que estudaram nesta escola”.

“O que se pode ensinar a um adulto sentado num banco com uma causa judicial por roubar carros, por falsificar cartões de crédito?”.

Voltemos a nos perguntar, o que acontece entre nós e os outros quando essa rede social que nos sustenta se quebra, se enfraquece e se rompe?

- Os que conseguem se manter na rede se sentem ameaçados e os comportamentos solidários, a justiça social e a autonomia de juízo entram em crise. Os membros da sociedade têm medo de sair da rede: de perder o trabalho, a escola e a segurança deles e de seus filhos. E ficam com medo dos que saíram da rede ou que nunca puderam entrar nela.
- Os que não conseguiram se manter, os que foram expulsos, se sentem feridos ou ficam ressentidos. Alguns expressam isso com comportamentos agressivos, outros com resignação.
- Essa divisão marca diferenças e distâncias. Fragmenta a coesão social e a integração entre as pessoas. De tanto se repetir, torna-se quase imperceptível e demasiadamente naturalizada. Corremos o risco de não nos questionarmos sobre os verdadeiros motivos que levaram a essa divisão e de não aceitar o desafio de que, como profissionais da educação, temos muito a dizer e fazer.

Poderíamos dizer que vivemos em sociedades em que não há lugar para todos, mas apenas para alguns, que se agrupam como se fossem remendos da rede. Muitos remendos de uma rede enfraquecida e laços humanos precários... As sociedades se fragmentam (López, 2005) e as pessoas que as compõem deixam de se reconhecer como membros de uma sociedade comum a todos. Reconhecem-se entre si os que estão dentro de cada remendo, enquanto os “outros” são considerados ameaçadores e pouco dignos de confiança.

Agora, quando nos referimos aos “outros”, de quem estamos falando? Esses “outros” vivem em nosso bairro? Vão à escola? A que escola? Temos espaços em comum? São importantes para nós?... Essas e outras perguntas implícitas ou explícitas circulam hoje em nossa sociedade. E nos levam a garantir que:

Todos podemos ser os “outros”: cada um de nós pode se tornar uma pessoa passível de discriminação por qualquer condição escolhida ou não que nos pertença: cor da pele, religião, sexo, condição social, grupo, local de residência e origem da família.

c. Segunda reflexão: como agimos diante dos “outros”

Nas cartas dos diretores lemos:

“A maioria dos pais só sabe ler e escrever. É gente silenciosa, que fala pouco e entende a comunicação de outra maneira”.

“Os wichis, os pastores e nós somos como três mundos diferentes... temos outros códigos, outros valores e muitas vezes me perguntou até onde “puxar a corda”, até onde pressionar...”.

Já sabemos que essa rede enfraquecida gera a presença de comportamentos de discriminação e naturalização do conflito. O surgimento do “outro” como diferente e ameaçador nos leva a uma segunda e importante reflexão. Os “outros” podem se apresentar para nós como:

- Pessoas vistas como inimigos potenciais.
- Pessoas que devem ser toleradas.
- Pessoas plenas em sua identidade cultural e em seu direito à integração.

Vejamos cada caso:

- Pessoas vistas como inimigos potenciais

Como num jogo em que as responsabilidades passam de um grupo a outro, as causas da ruptura da rede social não são questionadas por todo o conjunto. Os “outros” são acusados sem se questionar ou refletir sobre por que as pessoas ficam fora da rede. Surgem comentários como: “invadem nossas casas, nos roubam, levam o que é nosso, temos medo

de que nos tirem aquilo que nos deu tanto trabalho para conseguir". Então, parece que a sociedade se divide em muitas parcelas e não há integração em seus objetivos e ações. Desenvolve-se um tipo de "salve-se-quem-puder". Surge uma escola para ricos e outra para pobres, condomínios fechados, serviços de saúde restritos para alguns setores sociais e temos medo do "contágio" das más práticas. Um mundo dividido, solitário e nada fraterno.

- Pessoas que devem ser toleradas.

A tolerância² é um ponto de partida inevitável na vida social, que incentiva a não recusar o diferente como princípio, mas tudo que é diferente é eticamente aceitável?

A tolerância, em si mesma, não implica autonomia de juízo, mas compromisso com a compreensão, com a aceitação e com o ideal de integração do outro.

Hoje sabemos que, a partir de uma ótica de valores, nem tudo pode ser tolerado ou aceito. O diretor, além de integrar diferentes grupos socioculturais e buscar a adesão a seus projetos, deve fazer cumprir alguns princípios e trabalhar e formar para que sejam cumpridos. Esse é o limite da tolerância. Por exemplo, não poderão ser toleradas práticas que impliquem a opressão ou o abuso da pessoa, mesmo que sejam práticas culturais de determinado grupo.

Quando aceitamos a injustiça e a falta de solidariedade, quando incentivamos a competição, também somos "tolerantes" e não nos comprometemos com uma possibilidade de mudança da situação que a partir de nossa posição avaliamos como injusta e distante de nossos ideais. Hoje sabemos que, na escola, a tolerância é valorizada e pouco questionada. Sendo assim, como construir e difundir a tolerância na escola?

2. Respeito às idéias, crenças e práticas dos outros quando são diferentes ou contrárias às nossas.

Nossas escolas estão cheias de crianças passíveis de serem “toleradas”: os grupos indígenas, os que pertencem a grupos sociais com parâmetros diferentes dos nossos, os que são diferentes física, intelectual e socialmente. Caberia perguntar, para que lugar os estamos mandando? Onde os colocamos em nosso imaginário institucional? Seus direitos são tolerados e compreendidos?

- Pessoas plenas em sua identidade cultural e em seu direito à integração.

Essa terceira alternativa nos apresenta uma maneira de ver o outro também como sujeito social, com capacidade de integração e autonomia de juízo. O “outro” se apresenta como um todo complexo, em sua variedade e em seus gestos de identidade marcados por parâmetros culturais e por sua história pessoal dentro de um grupo.

Se o vemos como um inimigo que ameaça ou o toleramos aceitando as injustiças, se não fazemos uma leitura crítica de nossos comportamentos e dos outros, e se, além disso, não vemos crítica e reflexivamente nossos valores, não poderemos fazer da escola um lugar para a alteridade, um lugar em que se possam construir códigos comuns e em que haja espaço para todos. A primeira missão institucional é que a escola seja um lugar em que a pessoa possa ser plena. A segunda é a recuperação dos laços da rede social que nos cabe recuperar como escola.

Se observarmos nossas escolas, poderemos reconhecer a circulação de uma lógica dos bons e dos maus, aqueles e nós. Essa lógica não favorece a integração, ao contrário, a acentua, já que separa e fragmenta. Trata-se de compreender isso para construir ferramentas que facilitem a aproximação entre os membros da escola e da comunidade. É disso que se trata a alteridade³.

3. Natureza ou condição do que é outro, segundo o Dicionário Houaiss da língua portuguesa.

Convidamos vocês a observar e refletir juntos uma situação narrada por um de nossos diretores.

“Há um mês, à noite, um grupo grande de jovens se senta no arco do portão. Alguns foram alunos da escola e abandonaram. Quando chega a noite, ingerem bebidas alcoólicas e certamente se drogam. Às vezes, brigam feio entre eles. Há quinze dias o porteiro me chamou e disse que ia avisar a polícia. Pedi-lhe que esperasse. Acredito que ainda podemos fazer algo por eles... nós os perdemos e eu me sinto responsável por isso. Há histórias muito complicadas, em que há violência, morte, abandono e solidão. Falamos outra língua e não nos entendemos mais.

Na semana anterior, eles brigaram. Os vizinhos chamaram a polícia. Hoje estamos com a escola roubada e suja. Numa lousa, com uma letra pouco firme escreveram DEDOS-DUROS”.

Para refletir e desenvolver:

Nesse relato, como se manifesta a ruptura da rede social?

Como se agiu diante dos “outros”?

De que forma a tolerância se manifestou e por parte de quem?

Quais são os indicadores de aceitação do conflito?

Foi útil a experiência para os atores que intervieram na situação?

Que outras estratégias você teria implementado?

2. A justiça social como princípio

No item anterior, dizíamos que nossa rede social se fragmenta e que, consequentemente, algumas pessoas se tornam indiferentes aos “outros”. Identificamos também que podemos agir de diferentes maneiras diante dos “outros”: tolerá-los, discriminá-los ou integrá-los, e vimos por meio do relato como o diretor vive isso.

A partir de agora, vamos rever o princípio de justiça social e como ele é constituído e instrumentalizado na escola. Consideraremos que esse princípio está longe de estar de-

finido. É preciso que cada grupo reveja sua definição, tornando-a menos ambígua.

a. Analisando o conceito de justiça social

Historicamente, esse princípio surge como uma resposta direta ao que se chamou de “questão social”, relacionada ao crescente mal-estar e às reivindicações dos trabalhadores. O termo “justiça social” surge na Inglaterra no final do século XX, entre os socialistas ingleses, no contexto de um forte componente ético e reivindicativo.

A justiça social retifica e ordena as injustiças presentes numa situação social dada, a fim de que os atos individuais de justiça e os comportamentos justos não percam seu valor. Desse modo, reivindica-se justiça para com o despojado, o privado e o empobrecido para que a justiça comutativa⁴, com sua exigência de eqüidade absoluta entre pessoas e grupos, seja alcançada.

A luta contra a distribuição de bens econômicos e culturais que são de todos, a busca e preocupação pelo bem comum, a idéia de que a justiça é igual a paz e a consciência disso nos indivíduos são todos componentes de um sistema social justo. O equilíbrio das desigualdades sociais em benefício dos menos favorecidos dá à justiça a categoria de eqüidade, como preocupação social para o desenvolvimento do homem e da sociedade.

A justiça social e a econômica estão estreitamente relacionadas. A justiça econômica é, por sua vez, condição para a justiça social e vice-versa. Por isso, vemos que:

Por um lado, as desigualdades entre países ricos e pobres aumentaram enormemente nas últimas décadas. A riqueza

4. Justiça comutativa: regula a igualdade ou proporcionalidade que deve existir entre as coisas, quando são dadas ou trocadas umas pelas outras.

está cada vez mais concentrada nas mãos de poucos. A pobreza continua sendo o principal drama do nosso mundo e sua manutenção está intimamente ligada a essa crescente desigualdade.

Por outro, as sociedades constroem seu conceito de justiça social e avançam em seu direito e distribuição. Se olharmos ao longo do tempo, veremos como esse processo se modificou e evoluiu. Pensem na escravidão, nos direitos das mulheres e em certos direitos sociais e civis que há cem anos eram impensáveis.

b. A justiça social e a educação

Começaremos a desenvolver como a escola, na qualidade de instituição social, deve garantir que a justiça seja cumprida em todas as suas formas. No âmbito da educação, a escolaridade obrigatória é uma marca de justiça social, porque se opõe ao destino genético ou à origem social. Também forma os cidadãos que legitimam a democracia (Savater, 1997). O pedagogo espanhol Pérez Gómez (2000) se refere à compensação de desigualdades de origem como principal função social da escola. Ainda que o período de escolarização obrigatória não possa oferecer uma igualdade de oportunidades no final, esse autor diz que ele deve “*aliviar em parte os efeitos da desigualdade e preparar cada indivíduo para lutar e se defender nas melhores condições possíveis no cenário social*”.

Essa intervenção da escola requer um modelo que permita o acesso à cultura pública por parte dos que são mais vulneráveis.

Para permitir esse ingresso na cultura pública, Katerina Tomasevski (2004) apresentou uma tipologia na “doutrina” do direito à educação, destacando a necessidade de que sejam cumpridas quatro condições:

- **Dotação:** exige que o Estado disponha de meios educativos suficientes que garantam a qualidade.
- **Acessibilidade:** exige que o Estado permita o acesso físico, econômico e não discriminatório a esses meios de formação.
- **Aceitabilidade:** a oferta educativa deve ser “aceitável” para os atores da educação.
- **Adaptabilidade:** a oferta educativa deve ser tal que permita uma adaptação rápida das necessidades mutáveis da sociedade.

Essas quatro condições procuram enfatizar a eqüidade e a inclusão para se chegar a um sistema justo e digno. Destacam fortemente a responsabilidade do Estado como promotor do direito à educação, o que não exclui a convocação de outros setores da sociedade para que se comprometam com o direito de todos à educação e o torne possível.

c. A justiça curricular como um aspecto da justiça educativa: como podemos promover a “justiça curricular”?

Na escola, deparamo-nos com diversos grupos de alunos, docentes e pais com diferentes necessidades e condições socioculturais que devemos considerar no momento de tomar decisões curriculares.

O autor Robert Connell (1997) propõe três eixos que consideramos importantes no momento de questionar a justiça curricular.

- Os interesses e perspectivas dos menos favorecidos

Implica pensar os problemas do ponto de vista dos menos favorecidos. Por exemplo: os assuntos econômicos a partir da situação dos pobres e não da dos ricos, as questões de gênero a partir da posição das mulheres etc.

- A participação e escolarização comuns

O conceito de democracia supõe sermos participantes ativos na tomada de decisões sobre questões transientes que exigem uma diversidade de conhecimentos e habilidades que devem ser alcançadas por todos os cidadãos.

Por exemplo: ter um currículo comum que garanta a todos a aquisição de conhecimentos, habilidades e destrezas. Permitir a participação de pais e alunos na tomada de decisões.

- A produção histórica da igualdade

Significa que a igualdade nem sempre foi igual. Em cada época, é preciso redefinir o conceito de igualdade, resignificá-lo e propor novos desafios às exigências de igualdade.

Por exemplo: incluir na grade curricular da escola conteúdos sobre direitos à igualdade de oportunidades, compartilhar espaços com alunos que vêm de diferentes setores sociais.

Vejamos como algumas escolas garantem a justiça social por meio de suas normas, a partir da inclusão e da igualdade de oportunidades:

1. “Nossa escola incorpora alunos com deficiência motora, comprometendo-se a adaptar as instalações de modo que permitam o deslocamento normal da criança, assim como a fazer todas as adaptações curriculares e acompanhamento de aprendizagem que sejam necessários até conseguir sua integração plena em seu grupo de colegas”.

2. “Nossa escola receberá como alunos as crianças consideradas “de mais idade” e fará um acompanhamento de sua aprendizagem”.

3. “As crianças que ingressam na escola e não possuem documento de identidade serão admitidas em caráter provisório até que o problema seja解决ado”.

Numa organização como a escola, a justiça social estaria dada pelas decisões curriculares e institucionais tomadas

diariamente, a partir do desenvolvimento de um planejamento curricular que incorpore a diversidade até a formação de um conselho diretivo com um critério mais amplo de participação.

Portanto, a justiça social como princípio compreende os tipos de objetivo coletivo que devem ser perseguidos, defendidos e sustentados, como os tipos de relação social considerados admissíveis ou desejáveis, de modo que descrevam um padrão de justiça legítimo.

No entanto, como se dá a justiça social? Ela é ensinada, aprendida, exercida?

Podemos afirmar, sem medo de errar, que a justiça social é aprendida quando exercida e quando as pessoas se desenvolvem em contextos justos e igualitários. Nesse sentido, os diretores das escolas são os encarregados de zelar para que esses princípios sejam cumpridos e exercidos em todos os âmbitos da instituição. Mas, fundamentalmente, esse princípio deve guiar a tarefa do diretor. O trabalho direutivo consiste em conduzir a vida institucional de modo que esteja imbuída do princípio da justiça social.

d. Como a justiça educativa é exercida na escola?

A justiça educativa é exercida em todas as ações que garantam a inclusão e a igualdade de oportunidades, avaliando a solicitude e a atenção às necessidades de cada um e propondo estratégias de adaptação em seu currículo.

Convidamos vocês a observar e refletir juntos uma situação narrada por um de nossos diretores.

“Tenho como aluno um menininho com síndrome de down e não tenho professora especializada ou alguém que possa ajudar, o que faço? Digo aos pais que não o tragam, que é melhor que fique com eles em casa? Eles pensam que posso lhe ensinar algo...”

“Encarreguei-me dos mais velhos. Eles estão separados por idade. Muitos deles não dominam o espanhol. Começaram a aprendê-lo quando entraram na escola. Em suas casas, falam wichi. Pensei muito em como integrar a família, como atraí-la para a escola. Eles moram longe e tudo isso é distante de suas realidades. Os livros de leitura que a Secretaria nos envia falam de outro mundo, não do deles”.

Para refletir e desenvolver:

Como a justiça educativa é cumprida nesse contexto?

Como você trabalharia a justiça curricular no contexto desse relato?

3. A solidariedade como princípio

Neste item, vamos rever o princípio da solidariedade e como ela é constituída e instrumentalizada na escola. A solidariedade está relacionada a uma determinação firme e perseverante de se empenhar pelo bem comum, ou seja, pelo bem de todos e de cada um, já que todos somos verdadeiramente responsáveis por todos. No ser humano como ser social, a solidariedade emana da própria natureza da pessoa, mas se desenvolve em processos de socialização e cultura que lhe permitem ser solidário.

Aprofundemos esse conceito:

- **A partir do campo do direito**, fala-se que algo ou alguém é solidário entendendo-o apenas em “um conjunto juridicamente homogêneo de pessoas ou bens que integram um todo unitário, em que as partes são iguais do ponto de vista civil ou penal”. Uma pessoa jurídica entende que seus sócios são solidários quando todos são individualmente responsáveis pela totalidade das obrigações. Para o direito, a solidariedade implica uma relação de responsabilidade compartilhada, de obrigação conjunta.
- **A partir de uma concepção cristã**, a solidariedade é um dos princípios básicos da organização social. O

termo “*solidaritas*” é aplicado à comunidade de todos os seres humanos, iguais por serem filhos de Deus e ligados fraternalmente entre si.

O ato solidário deve se dar em benefício de uma pessoa, direta ou indiretamente, favorecendo ao mesmo tempo o cuidado de um “ecossistema”⁵, para que outros possam desfrutar ordenadamente de seus benefícios. A solidariedade é, em sentido estrito, uma relação de justiça social. A solidariedade é justa porque os bens estão destinados ao bem comum, ao bem de todos e de cada um dos seres humanos.

A solidariedade é justa e, portanto, moralmente obrigatória em todos os casos, salvo aqueles em que a lei a contempla e a torna juridicamente obrigatória. Trata-se de uma relação entre seres humanos, derivada da justiça, fundamentada na igualdade e enriquecida pela caridade, em que um deles assume como próprios os compromissos do outro e se responsabiliza junto com ele por tais compromissos.

Vejamos algumas considerações sobre a solidariedade:

- Entende-se que a prática da solidariedade requer necessariamente mais de um indivíduo, uma vez que a solidariedade exige a presença de duas pessoas: uma necessitada e outra solidária. Ao mesmo tempo, se reconhece que o bem do outro é também o próprio bem. Ser solidário responde a uma verdadeira convicção de igualdade e justiça.
- Destacamos ainda que a solidariedade é enriquecida e alcança sua plenitude quando a ela se junta a virtude da caridade, quando realizada por amor.
- A solidariedade intervém para o bom desenvolvimento das pessoas em sociedade. Assim como a solidariedade nos humaniza, a falta dela nos perversifica e nos distancia de nós mesmos e dos outros.

5. Nesse contexto, entendemos como “ecossistema” a relação que se dá entre os seres humanos e seu ambiente, tanto físico como social.

- A solidariedade é uma atitude pessoal, uma disposição constante e perpétua de assumir responsabilidade pelas necessidades alheias.
- A primazia da solidariedade entre os indivíduos não diminui a importância de que a necessidade real estimule a solidariedade em escala institucional ou social.

Nesse sentido, podemos afirmar que as grandes distâncias socioeconômicas atuais só podem ser resolvidas com a ajuda de todas as formas de solidariedade: dos pobres entre si, entre ricos e pobres, dos trabalhadores entre si, entre empresários e empregados, entre as nações e entre os povos.

a. O que a escola pode fazer?

Podemos definir alguns pontos-chave para trabalhar a partir da escola:

- **Abrir-se à comunidade, numa relação que seja fonte de aprendizagem e transformação recíproca, formando verdadeiras “comunidades de aprendizagem”⁶.**
Formar comunidades que potencializem o desenvolvimento pessoal e familiar, aproveitando todos os recursos e talentos disponíveis. A educação e a aprendizagem — enquanto úteis e relevantes — se transformam numa necessidade de todos. Portanto, é uma tarefa que deve ser assumida de maneira solidária.
- **Promover um novo vínculo entre alunos e docentes.**
Estabelecer um vínculo, um encontro com o “outro”, que permita o conhecimento mútuo, o ensino e a aprendizagem.

6. Por “comunidade de aprendizagem” nos referimos a uma comunidade organizada em determinado território, que assume um compromisso coletivo com a aprendizagem de todos os seus membros e com o desenvolvimento da cultura em todas as suas manifestações.

- **Reconhecer e valorizar o aluno.**
Esse reconhecimento do “outro” não se dá de maneira abstrata, mas em circunstâncias concretas de relações sociais. Sua cultura e seu modo de interpretar o mundo são reconhecidos.
- **Intervir criando um espaço para a participação ativa e comprometida da classe.**
Trabalhar de maneira participativa, fazendo um verdadeiro exercício de fortalecimento do poder dos diferentes participantes, com diferentes níveis de aprendizagem e conhecimentos.

Convidamos vocês a observar e refletir juntos uma situação narrada por um de nossos diretores.

“À noite, dou um curso em que há vários alunos com processo judicial. Isso significa que um juiz os obriga a terminar os estudos porque são crianças acusadas de delitos e processadas. É comum encontrar dois ou três policiais de custódia no portão ou no pátio. Estão cuidando dos “meus alunos”. Não posso dizer “não” ao juiz. Como não sabia o que fazer, os reuni na mesma turma do turno da noite. A maioria dos alunos da noite são adultos, o que facilita a relação com os pais, ou seja, eles nunca aparecem... Assim, as coisas... os colegas e os professores que puderam, pediram transferência para outras salas ou escolas”.

Para refletir e desenvolver:

Como a solidariedade foi construída nesse caso?

Que reflexão sobre a solidariedade os docentes e alunos dessa instituição precisam fazer?

b. A promoção da pessoa como princípio

O modelo educativo de Fé e Alegria, implícito em seu Ideário, contempla a construção de homens e mulheres capazes de humanizar e transformar a realidade por meio de suas próprias capacidades e potencialidades afetivas e cognitivas. Por isso, o ato de educar é considerado um ato vital de entrega para ajudar a construir vidas, entendendo que o

desenvolvimento pleno das capacidades é a única garantia de liberdade e justiça para a maioria dos despossuídos de hoje (Cabarrús, 2005).

A promoção da pessoa significa conceber o outro como alguém com nome próprio, um ser único e irrepetível. Uma pessoa é alguém capaz de ser dona de si e se doar, o que implica identidade e relações conscientes e livres.

A pessoa é um eu, mas também é um nós, porque é nessa relação e em seu desenvolvimento que nos constituímos como pessoas.

4. A autonomia da pessoa como princípio

a. Como promover o desenvolvimento da pessoa no âmbito educativo?

Qualquer revisão das normas institucionais deve analisar como garantir que as características de cada função não anulem a subjetividade particular.

Diversas pesquisas propuseram descrever a maneira pela qual a escola fabrica cotidianamente juízos e hierarquias que têm alto grau de impacto no rendimento escolar dos alunos, como as de Perrenoud (1996). Os estudos do poder e das expectativas do professor no tocante ao desempenho escolar do aluno têm seu antecedente mais importante numa pesquisa publicada sob o título “Pigmaleão na escola” (Rosenthal e Jacobson, 1980). Esse estudo consistiu num experimento clássico a partir do qual se verificou a hipótese principal de que “*numa determinada classe, as crianças de quem o professor espera um desenvolvimento maior mostraram realmente tal desenvolvimento*”.

Com essa pesquisa, foi possível perceber o forte impacto das crenças do professor quanto à capacidade intelectual de seus alunos em seu rendimento escolar. Dessa maneira,

como profecias auto-realizáveis, as expectativas de rendimento dos docentes se traduzem em certos resultados escolares de seus alunos. As conclusões da pesquisa poderiam ser resumidas num tipo de equivalências mais ou menos assim:

altas expectativas = alto rendimento; baixas expectativas = baixo rendimento.

Essa pesquisa nos mostra o poder do docente diante da formação de seus alunos, por meio da comunicação e da interação na sala de aula. Estudos posteriores apontam como críticas:

- O impacto das expectativas dos docentes não é linear, nem absoluto, no rendimento dos alunos.
- Nem todos os alunos aceitam tranqüilamente as expectativas quanto ao seu rendimento educativo.
- As expectativas dos docentes não são produzidas no vazio e por trás delas há juízos que estão profundamente inscritos na história e no tecido desse grupo.

Essas pesquisas indicam que a construção pessoal depende fortemente da visão e do acompanhamento do “outro”. Por isso, o “outro” define a pessoa em seu desenvolvimento pessoal, mas essa influência não é linear, nem definitiva, há espaço de realização pessoal do indivíduo.

b. Promover processos de construção do indivíduo

A missão da escola é permitir ao aluno que se desenvolva como pessoa. Atualmente, na escola, estão em jogo aspectos fundamentais da vida humana. Por isso, deve-se reconhecer o aluno, esse indivíduo único, com sua afetividade e história pessoal.

Por sua vez, Pérez Gómez (2000) diz que a meta da escola é intervir nos processos de subjetivação, isto é, construir

um indivíduo que viverá muitas relações interpessoais, situações sociais, problemas culturais e o direito a se desenvolver.

Desse ponto de vista, todo processo formativo requer um conhecimento profundo dos aspectos biológicos, psíquicos, físicos, sociais e históricos, prestando atenção aos contextos culturais e étnicos que definem a personalidade e a própria subjetividade dos alunos.

Além disso, a escola deve procurar formar os alunos por meio de um currículo e uma organização institucional que lhes permitam se apropriar de conhecimentos e saberes relevantes para seu desenvolvimento pessoal, como futuro cidadão, e realizar tarefas qualificadas em algum campo profissional. O desempenho de determinadas habilidades acadêmicas por parte dos alunos é uma tarefa fundamental da escola e forma o aluno como uma pessoa com os saberes particulares que o constituem.

c. Promover a construção de uma identidade narrativa

Outra linha interessante no que diz respeito à promoção da pessoa é apresentada pelas narrativas. Segundo Paul Ricoeur (1999), a noção de narratividade é interessante para pensar a noção de identidade. Esse autor define o conceito de identidade narrativa como a narração que uma pessoa faz de si mesma para si mesma.

Nossa identidade é construída a partir dos relatos que nós mesmos fazemos. Esses relatos são diferentes de acordo com nossos destinatários e esses destinatários não interpretam nossas histórias da mesma maneira que nós. Por sua vez, nossas histórias são contadas por “outros”.

A multiplicidade de sentidos e interpretações abre um jogo em que nossa identidade é confrontada, desestabilizada e transformada. Nossos textos são confrontados com outros

textos; as narrativas pessoais que nos constituem são produzidas e mediadas por “outros” em diferentes contextos sociais e com diferentes propósitos. Como ressalta Jorge Larrosa (1996):

“... quem somos como pessoas autoconscientes, capazes de dar sentido a nossas vidas e ao que acontece conosco, não passa, então, de um jogo de interpretações: o que somos não é outra coisa senão o modo como nos compreendemos; o modo como nos compreendemos é análogo ao modo como construímos textos sobre nós mesmos; e como esses textos são dependentes de sua relação com outros textos e dos dispositivos sociais em que se dão a produção e interpretação dos textos de identidade”.

A escola é um dos principais lugares em que crianças e adolescentes podem relatar suas histórias:

- Construir sua identidade relativamente às histórias de “outros”.
- Escrever sua narração em intertextualidade com outros textos narrativos.
- Contar para adultos que podem ouvir suas histórias e, nesse mesmo espelho, reconhecer-se como protagonistas dessas histórias.

Considerar a escola cenário de realização pessoal supõe analisar o duplo jogo narrativo em que ela é produzida. A escola é o espaço para deixar correr e reconhecer o relato dos que a freqüentam e, ao mesmo tempo, é o lugar de transmissão cultural, ou seja, o lugar em que os alunos articulam sua própria história à cultura, em que dão sentido a sua experiência no mundo e se definem como futuros fazedores de sua continuidade.

Vale a reflexão sobre o lugar que nós docentes damos na escola às histórias de nossos alunos, ao jogo narrativo da escola, ou seja, ao espaço para reconhecer o relato dos que a freqüentam.

Para Larrosa, tanto a formação da consciência de si como sua modificação devem ser entendidas a partir da “política da identidade e da luta política em torno de quem somos”. Poderíamos acrescentar que todo o resto está ligado ao projeto de vida de nossos alunos. Observar, hoje, a formação da autoconsciência a partir da política da identidade e da luta política em torno de quem somos não pode deixar de considerar a tensão atual entre, por um lado, a fluidez e multiplicidade de possíveis identidades e, por outro, a fixação de identidades étnicas, de gênero, nacionais, tribais etc.

Podemos propor uma reflexão sobre a consideração e a escuta das histórias de nossos alunos na escola:

- **Um mesmo menino** nos conta seu relato de aluno que vai à escola aprender, seu relato de criança catedora de papelão nas ruas e seu relato de criança num contexto familiar de pobreza.
- **Uma mesma menina** nos conta sua história de aluna, sua história de integrante de uma família de classe média e sua história de integrante de uma oficina de redação.
- **Um jovem** nos relata seus conflitos com a polícia, sua história de responsável pelo sustento da família e seu relato de aluno com dificuldades de terminar sua escolaridade.
- **Uma adolescente** relata sua história de conquistas no ensino fundamental, sua experiência recente de maternidade e seu desejo de estudar direito.

d. O que acontece em nossas escolas? A escola como promotora de projetos de vida

Paulo Freire (1996), numa de suas últimas obras, reflete sobre os saberes necessários para a prática educativa-crítica,

baseada numa ética pedagógica. Em seu livro *Pedagogia da autonomia* (1996), nos convida a pensar no desenvolvimento da autonomia como parte da própria natureza educativa, já que, para ele, sem ela não há ensino nem aprendizagem. Esse autor diz que educar é formar e, a partir dessa maneira de entender a educação, define a formação em geral como um processo dialético entre pessoas e realidade, destacando o caráter intersubjetivo em que os participantes se inter-relacionam dinamicamente em seu papel de ensinar e aprender. Nessa linha de pensamento, afirmamos que formar não é dar forma, mas, paradoxalmente, criar, porque aprender é construir, e ensinar é ajudar a construir ao mesmo tempo em que se constrói.

Para Freire, a tarefa docente está vinculada, entre outros aspectos, ao desenvolvimento nos alunos da consciência do inacabamento. Isso implica ser consciente daquilo que é inevitável: a inconclusão, que é própria da experiência de vida, porque onde há vida há inconclusão, e a capacidade de se conscientizar disso é própria do ser humano. Essa consciência do inacabamento é o que funda a educação como uma tarefa permanente. Então, a formação é um processo contínuo, uma formação orientada a moldar os interesses próprios de cada um em seus projetos de vida.

Alfabetizar-se não é aprender a repetir palavras, mas a dizer as próprias palavras. A escola deve intervir para que cada aluno se encontre com sua palavra, se coloque metas, sonhe, trace objetivos, aprenda e arrisque, o que implica responsabilidade, vigor, entusiasmo, atitudes positivas e visão. Um aspecto fundamental é considerar o projeto de vida como “construção”, ou seja, o projeto não seria algo dado ou recebido como transmissão ou herança num indivíduo passivo na recepção.

Planejar a vida não se resume apenas a escolher o que vamos estudar, mas responder às seguintes perguntas:

Com quem desejo compartilhar minha vida?
Estou preparado para o futuro?
Onde estarei nos próximos 5 ou 10 anos?
O que quero fazer da minha vida?
Como desejo utilizar meu tempo?
Que estilo de vida desejo ter?

Tudo isso leva a pequenas e grandes decisões. Planejar é realmente uma necessidade em que cada pessoa deve esclarecer bem seus objetivos, que não são propriamente os ideais, mas elementos mais realistas, concretos, que requerem preparação, trabalho, tempo e esforço, e estão relacionados à nossa vida em família, na sociedade e no trabalho.

Para que um aluno seja capaz de embarcar nessa “aventura”, deve contar com certas competências e habilidades que devem ser ensinadas na escola. Os diretores devem ter em conta que, ao assumir um projeto de vida, o que se busca é o seguinte:

- Conquistar independência e autonomia total como indivíduo.
- Ter idéias próprias sobre o que se quer na vida.
- Conhecer-se a si mesmo.
- Hierarquizar necessidades e estabelecer prioridades de vida.
- Conhecer as próprias habilidades e desenvolver outras.
- Ter força de vontade e fazer o que foi decidido.
- Conseguir um equilíbrio entre a vida familiar, pessoal e social.
- Alcançar uma posição socioeconômica estável.
- Renovar constantemente e alcançar novos objetivos.
- Manter um espírito de superação (crescimento e amadurecimento).
- Alcançar a auto-realização.

Para que o aluno possa construir seu projeto de vida, deve desenvolver uma visão que integre a unidade da pessoa e do contexto.

As áreas que devem ser atendidas são:

- **Área afetiva:** refere-se à maneira como desejamos satisfazer nossas necessidades de afeto e pertença, nossas relações sociais e pessoais. Está relacionada a dar e receber amor, ter família e um parceiro.
- **Área profissional:** implica o planejamento da carreira ou da atividade que desejamos desenvolver no futuro. Aqui entram objetivos como ter uma ocupação, uma carreira profissional e desenvolver certas habilidades no trabalho, receber capacitação e treinamento, obter um status como trabalhador, ter um negócio próprio ou ser gerente de uma empresa.
- **Área social:** refere-se ao modo como nos relacionamos e projetamos com os outros. Está relacionada aos amigos, à aprovação social e à criação de novas amizades.
- **Área espiritual:** abrange a maneira como projetamos nossa vida interior, nossos valores, ideais e crenças religiosas, a maneira como os manifestamos e nossa capacidade de transcendência.
- **Área material:** inclui os bens materiais e físicos que desejamos conquistar no futuro, que podem ser um dos motivos pelos quais trabalhamos e nos esforçamos, como uma casa, um carro, roupa, sapato, viagens, diversões, dinheiro etc.
- **Área física:** refere-se ao que queremos conseguir com nosso bem-estar físico e pessoal, como a saúde e o exercício.

Convidamos vocês a observar e refletir juntos uma situação narrada por um de nossos diretores.

“Rosita está sob a árvore, sentada no banco, rindo com outras meninas. Já dá para perceber a barriga saliente, está grávida de 5 meses e estamos tentando fazer com que venha o máximo possível à escola. Tem 14 anos. A mãe acha que foi o tio. A menina deve ter medo e não diz nada. Outras mães se queixam porque não querem que suas filhas vejam uma menina grávida. Têm medo do ‘contágio’, do mau exemplo. Por isso, as mães estavam me esperando no portão”.

Para refletir e desenvolver:

Como a escola acompanha o desenvolvimento pessoal dessa jovem?
Como ajudá-la a construir uma identidade de aluna e jovem mãe?
Qual é o lugar da escola?
O que o diretor deve fazer diante dessa situação?

FERRAMENTAS E ATIVIDADES PARA CONSTRUIR NA ESCOLA OS PRINCÍPIOS QUE A ORIENTAM

O conjunto de atividades de ordem diferente e com características diferentes, a que chamamos de “ferramentas”, não é a solução para nenhum conflito, mas a oportunidade de trabalhar sobre os conflitos. Serão encontradas algumas ferramentas mais conceituais e outras meramente práticas, quase “táticas”, para abordar conceitos e conseguir que se tornem operativos. Como toda ferramenta, são opcionais, talvez sejam adequadas à sua realidade, exijam alguma adaptação ou lhes sirvam de estímulo para imaginar outras.

Uma ferramenta deve ser basicamente um gatilho para a reflexão individual ou coletiva.

As ferramentas apresentadas a seguir são instrumentos que nos permitirão pensar em nossas escolas com o objetivo de refletir, definir e construir coletivamente os princípios que lhe dão apoio.

Serão enfatizados os três princípios analisados neste livro. No entanto, é possível utilizar essas ferramentas para trabalhar outros princípios.

Atividade 1. O desenvolvimento dos princípios

Esta ferramenta procura observar a escola e elaborar critérios básicos para o trabalho conjunto de todos os que a formam: a equipe diretiva, os docentes e a comunidade educativa.

O que propomos?

- Observar o desenvolvimento dos princípios na escola.
- Combinar critérios básicos de atuação.
- Gerar ações para sua elaboração de modo colaborativo.
- Oferecer uma ferramenta que permita construir indicadores de atuação.

Como fazer isso?

Para a realização dessa atividade, é preciso um coordenador e três grupos.

1. Os grupos são formados.
2. O coordenador entrega a cada grupo uma folha de trabalho (grupo 1: folha de trabalho I, grupo 2: folha de trabalho II e grupo 3: folha de trabalho III).
3. Cada grupo apresenta suas conclusões.
4. O coordenador dinamiza a apresentação com a **Escada da retroalimentação**.

Grupo 1

Folha de trabalho I

1. Verificar se as ações enumeradas a seguir estão ou não presentes na escola.

- Em caso negativo, analisar as causas.
- Em caso afirmativo, analisar em que grau estão presentes e qual é sua utilidade.

Ter em conta que:

Isto é um guia, uma orientação para a discussão e observação das práticas escolares.

Para facilitar as respostas, também podem ser utilizadas escalas como:

- Sempre, freqüentemente, poucas vezes, nunca.

Princípio da justiça social

Inclusão

(A lista de perguntas serve apenas como orientação. Cada escola elaborará uma que considere adequada para seu contexto.)

- Todos os alunos que deveriam estar na escola se encontram nela?
- Utilizamos estratégias para integrá-los?
- Desenvolvemos uma adaptação curricular a conteúdos, atividades e mecanismos de promoção de aprendizagens?
- Em nossa escola, a justiça curricular se manifesta:
 - Na presença de um currículo que se adapta às necessidades dos alunos e incorpora temáticas relacionadas ao meio em que vivem.
 - Na inclusão de atividades de aprendizagem diversificadas.
 - Em mecanismos de promoção adaptados às necessidades de cada grupo.
- Os pais recebem informação sobre a escola de seus filhos?
- Como os informamos? Que meios utilizamos? Escritos, agenda escolar, telefone, conversas?
- Na escola, temos procedimentos para receber informação sobre as causas da baixa freqüência e do abandono dos alunos?

- Nesse sentido, existe na escola um plano de acompanhamento que desenvolva ações de visitas às casas das crianças, conversas, boletins informativos que aproximem as famílias da escola?
- Na escola são realizadas atividades abertas para que pais e alunos conheçam a escola e participem de diferentes atividades?
- Na escola, é desenvolvido um plano específico de atenção para os alunos novos e para os que têm dificuldade de integração?
- Podemos garantir que, em nossa escola, a inclusão é plena? Os alunos estão incluídos em sua particularidade cultural?
- Os alunos foram incorporados à totalidade do grupo?
- Fizemos adaptações curriculares de maneira conjunta?

Em função das respostas:

Podemos afirmar que nessa escola o princípio da inclusão é respeitado?

Que ações podemos realizar para que esse princípio seja respeitado?

Grupo 2

Folha de trabalho II

1. Verificar se as ações enumeradas a seguir estão ou não presentes na escola.

- Em caso negativo, analisar as causas.
- Em caso afirmativo, analisar em que grau estão presentes e qual é sua utilidade.

Ter em conta que:

Isto é um guia, uma orientação para a discussão e observação das práticas escolares.

Para facilitar as respostas, também podem ser utilizadas escalas como:

- Sempre, freqüentemente, poucas vezes, nunca.
- Muito, bastante, pouco, nada.

Princípio da solidariedade

- As ausências sem justificativa dos docentes são mostras de falta de solidariedade para com os alunos e os colegas? E chegar atrasado a uma reunião?
- Na escola, você resolve sozinho as situações que se apresentam diariamente (pensando apenas em você, pensando por todos)?
- Onde e com quem se manifestam as atitudes de solidariedade nos alunos, docentes, diretores, famílias etc.?
- Os alunos ajudam os que têm dificuldades na sala de aula? Como fazem isso?
- Os alunos tendem a ajudar os que têm dificuldades na escola? Como fazem isso?
- Os alunos ajudam os que têm dificuldades fora do âmbito escolar? Como fazem isso?
- Refletir sobre o tipo de ajuda que os diferentes membros da comunidade precisam: os alunos, os docentes, os diretores e a comunidade.
- Os membros da comunidade educativa compartilham os bons momentos? São acompanhados nos maus momentos?
- Os alunos compartilham os livros e os materiais escolares?
- Os alunos pensam nos outros (em seus colegas, professores e família)?
- A incorporação apenas de uma criança com necessidades especiais indica que somos solidários?
- Na escola são promovidas redes de apoio interinstitucionais?

- A escola participa, direta ou indiretamente, em projetos de ação social e comunitária promovidos por instâncias locais externas?
- A escola oferece serviços e auxílio à comunidade local (de saúde, alimentação e capacitação, uso de espaços escolares etc.)?
- A escola participa da vida cultural do município ou bairro, colaborando na elaboração e implementação de projetos de desenvolvimento cultural?
- Na instituição são criadas e desenvolvidas redes interinstitucionais, equipes docentes de área ou alternativas regionais, respeitando a identidade de cada escola?
- Entre as escolas da área, são promovidas visitas recíprocas, excursões de alunos de várias escolas, atividades esportivas?
- São realizados eventos, revistas escolares, trocas de experiências ou projetos de inovação em que participam diretores e docentes de diferentes escolas?

Em função das respostas:

Podemos afirmar que nessa escola o princípio da solidariedade é respeitado?

Que ações podemos realizar para que esse princípio seja respeitado?

Grupo 3

Folha de trabalho III

1. Verificar se as ações enumeradas a seguir estão ou não presentes na escola.

- Em caso negativo, analisar as causas.
- Em caso afirmativo, analisar em que grau estão presentes e qual é sua utilidade.

Ter em conta que:

Isto é um guia, uma orientação para a discussão e observação das práticas escolares.

Para facilitar as respostas, também podem ser utilizadas escalas como:

- Sempre, freqüentemente, poucas vezes, nunca.
- Muito, bastante, pouco, nada.

Princípio da autonomia da pessoa

- Quando novas ações são implementadas, perguntamo-nos se os que estão envolvidos sabem fazê-las, podem fazê-las e estão convencidos de que é preciso fazê-las?
- Os docentes, pais e alunos são informados das decisões tomadas ou que serão tomadas na escola?
- Os docentes são consultados apenas quando se precisa deles? Quando são consultados, sua opinião é considerada?
- Os docentes, pais e alunos participam em algum nível de decisão?
- Se processos de formação são desenvolvidos na escola, qual o seu objetivo? Qual é o objetivo da formação? Há reflexão depois dela? Ela se reflete na atividade diária?
- O impacto da formação na escola e no desenvolvimento das pessoas é avaliado?
- O que aprendemos nos fortalece como pessoas? Dá-nos dá autonomia diante da tomada de decisões?

Em função das respostas:

Podemos afirmar que nessa escola o princípio da autonomia é respeitado?

Que ações podemos realizar para que esse princípio seja respeitado?

Dinâmica da apresentação: a escada da retroalimentação

A escada da retroalimentação (Gray Wilson, 1999) é um excelente recurso para dinamizar as apresentações dos grupos e conseguir uma retroalimentação adequada. É útil para nos orientar quanto à maneira de ajudar os outros a apoiar o questionamento na escola, criando uma cultura de confiança, apoio e construção.

Como é utilizada?

- Um grupo apresenta suas conclusões.
- Ao terminar a apresentação, o coordenador chama o público para gerar um retorno.

Para isso, devem-se considerar algumas etapas apresentadas no gráfico abaixo:

Escada da retroalimentação



Primeiro degrau (descrevo/esclareço)

O coordenador chama o público para formular perguntas para esclarecer alguns aspectos da apresentação que não foram entendidos.

O fundamental é **esclarecer** os pontos que não estejam claros ou as idéias ausentes por meio de perguntas antes de oferecer a retroalimentação.

Esse passo pode ajudar a você e a outros a reunir informação relevante antes de oferecer a retroalimentação construtiva.

Por exemplo:

- Quando vocês consideraram que o princípio da solidariedade não era respeitado na escola, que questões foram consideradas?
- Onde vocês consideram que se manifesta a justiça curricular? Poderiam me esclarecer?

Nesta primeira etapa, o grupo que está apresentando deve responder às perguntas com o objetivo de esclarecer as dúvidas e permitir ao público dar um retorno.

Segundo degrau (avalio)

O coordenador sugere ao público que avalie o que foi apresentado pelo grupo e exponha sua avaliação.

- **Avaliar** as pessoas e suas idéias é fundamental para o processo de retroalimentação construtiva.
- **Avaliar** ajuda a construir um ambiente de apoio para o questionamento.
- **Repassar** os pontos positivos, os pontos fortes interessantes e os elogios sinceros ao trabalho do outro, estabelece um tom de apoio durante a sessão de retroalimentação.

Por exemplo:

- Avalio que analisaram o problema que temos na escola com os alunos delinqüentes. Essa tarefa é muito difícil.

- Avalio que tiveram capacidade de autocrítica e que admitiram que nem sempre o princípio da inclusão é respeitado.

Nesta etapa, o grupo que está apresentando se limita a ouvir as avaliações do público.

Terceiro degrau (preocupa-me/pergunto-me)

Aqui, o público pergunta sobre aquilo que gostaria que fosse formulado de outra maneira ou manifesta sua opinião sob a forma de pergunta.

- Apresentar inquietações, não como acusações ou críticas desgastantes, mas como pensamentos sinceros que ajudam o grupo a refletir e a pensar sobre o que foi realizado.

Por exemplo:

- Pergunto-me se essa proposta poderia ser realizada com o pequeno apoio que temos das famílias.

Nesta etapa, o grupo que está apresentando se limita a ouvir as inquietações do público.

Quarto degrau (sugiro)

Aqui, o público sugere novas linhas de ação.

- Dar sugestões exige que conectemos construtivamente nossas inquietações, preocupações e perguntas de modo que possam ser utilizadas como retroalimentação construtiva.
- Dar sugestões claras e concretas, como último degrau, ajuda as pessoas a refinar seus sonhos, aprofundar seus mistérios e enriquecer suas ações e evidências.

Por exemplo:

- Sugiro que se considere a atividade realizada pelos pais.
- Sugiro que a análise seja revista, já que não se sabe o que foi feito no ano passado.

Nesta etapa, o grupo que está apresentando se limita a ouvir as sugestões do público.

Atividade 2. A construção de princípios

Quando nos propomos construir os princípios na escola, estamos tentando nos projetar no futuro. Para isso, é preciso que os membros da escola compartilhem alguns significados, mas, fundamentalmente, os princípios presentes em toda decisão educativa.

Cada membro ou grupo de uma instituição costuma ter determinados valores e posições que defende, explícita ou implicitamente, no momento de fazer acordos.

O que propomos?

A elaboração dos princípios institucionais e a reflexão sobre eles.

Como fazer isso?

Em primeira instância, individualmente. Em segunda instância, coletivamente.

1. Auto-análise

Em cartões individuais, são apresentadas as perguntas que queremos trabalhar.

Inclusão

- Como se manifesta sua presença na escola?
- Como se manifesta sua ausência?
- Todos entendemos esse princípio da mesma maneira?
- Ele está explícito em nosso projeto?
- Ele está claramente definido?
- Os pais entendem isso da mesma maneira que nós?
E os estudantes?
- De que modo ele pode ser enunciado para que todos o entendamos da mesma maneira?

Solidariedade

- Como se manifesta sua presença na escola?
- Como se manifesta sua ausência?
- Todos entendemos esse princípio da mesma maneira?
- Ele está explícito em nosso projeto?
- Ele está claramente definido?
- Os pais entendem isso da mesma maneira que nós?
E os estudantes?
- De que modo ele pode ser enunciado para que todos o entendamos da mesma maneira?

Autonomia

- Como se manifesta sua presença na escola?
- Como se manifesta sua ausência?
- Todos entendemos esse princípio da mesma maneira?
- Ele está explícito em nosso projeto?
- Ele está claramente definido?
- Os pais entendem isso da mesma maneira que nós?
E os estudantes?
- De que modo ele pode ser enunciado para que todos o entendamos da mesma maneira?

2. Socialização

Fazer um debate com todos os participantes para responder coletivamente ao questionário guia. Completar o quadro.

Dar exemplos de casos concretos em que esses princípios se manifestaram de acordo com o que propõe a instituição ou contrariamente a isso.

Princípio	Exemplos...
Inclusão	
Solidariedade	
Autonomia	

Atividade 3. Ampliando o campo de ação...

Esta atividade pressupõe uma reflexão prévia sobre os princípios institucionais.

Com que objetivo?

Apresentar à comunidade educativa os princípios da escola.

Como fazer isso?

Podemos apresentá-los com estratégias de simulação que relaxem os participantes, que lhes permitam interagir e “brincar” com a situação.

A simulação ou dramatização é uma estratégia poderosa e informal. Portanto, permite quebrar as normas usuais e, por meio da brincadeira, reduzir os mecanismos de defesa. Essa técnica é rapidamente percebida como motivadora. As

simulações são metáforas que mantêm uma relação analógica com uma realidade que não é nomeada e, por serem metáforas, permitem que cada intérprete tenha sua interpretação. As simulações permitem rever situações reais, posições diante de conflitos e normas. A simulação é usada para aprender algo que ninguém sabia.

1. Um grupo dramatiza uma cena que se quer abordar por sua complexidade, que acontece freqüentemente na instituição, e que deve ser abordada com base nos princípios.
2. Os outros participantes observam e anotam, tendo em conta o questionário guia.
3. Realiza-se a socialização do que foi observado.
4. Todos explicitam os princípios que estiveram presentes na dramatização e os que faltaram e deveriam aparecer na situação apresentada.
5. Todos propõem soluções a partir do trabalho e da abordagem dos princípios que nos orientam.

Questionário guia

Inclusão

Como se manifesta na dramatização?

Que indícios são encontrados? Como se poderia agir a partir desse princípio nesta situação particular?

Solidariedade

Como se manifesta na dramatização?

Que indícios são encontrados? Como se poderia agir a partir desse princípio nesta situação particular?

Autonomia

Como se manifesta na dramatização?

Que indícios são encontrados? Como se poderia agir a partir desse princípio nesta situação particular?

Considerações para se fazer uma dramatização

1º A cena

Que temática será abordada? Que situação ou situações serão apresentadas? Que conflitos surgirão? Quanto tempo vai durar a cena?

2º Os personagens

Definir os personagens e caracterizá-los brevemente. Existem personagens principais e secundários? Como falarão? Como vão se comportar? Vamos caracterizá-los? Como será a interação deles?

3º Encenação

Podemos fazer um ensaio geral para ajustar e definir a cena ou as cenas que vamos apresentar. Os diálogos que devem aparecer e a apresentação dos personagens podem ser melhorados.

Lembrem que, quanto mais preparada estiver a dramatização, mais questões e mais argumentos surgirão para a análise dos observadores.

4º Os observadores

Muitas vezes, os observadores se perdem na dramatização ou ao ver seu colega atuar. É preciso prepará-los e ajustar seu papel à tarefa que devem realizar (observação). Para isso, é conveniente seguir um roteiro e tomar nota dos acontecimentos apresentados.

A maioria das apresentações é realizada na hora, sem tempo de preparação prévia. Para conseguir uma proposta que aponte para uma melhor preparação da dramatização, é recomendável elaborar um roteiro e fazer que cada ator aprenda sua parte da atuação, para que haja maior interação na apresentação e uma orientação mais pautada das temáticas ou das questões.

Atividade 4. São só yuyos...⁷

Cada grupo social tem uma maneira particular de compreender a realidade e atuar nela. Nem sempre estamos de acordo, mas uma maneira de nos aproximarmos é conhecer e valorizar as diferenças.

O que propomos?

Compreender e valorizar as estratégias do “outro”.

Como podemos fazer isso?

Em duplas ou grupos, refletir sobre os relatos.

Vejamos juntos a escola de Marina:

“Havia muitas crianças doentes, tinham uma tosse muito forte.

A professora comentou indignada que as mães não sabiam cuidar de seus filhos e, por isso, eles morriam. Quando eles ficavam doentes, elas não faziam outra coisa a não ser lhes dar yuyos e mais yuyos... Não eram capazes de trazê-los à cidade para que fossem ao médico...”

A cozinheira lhe disse que as mães cuidavam dos filhos da maneira como sabiam, que possivelmente não era a mais efetiva, mas a única que conheciam e em que confiaram durante gerações...”.

Algumas perguntas orientadoras

- Qual é a visão da professora sobre o cuidado das mães?

7. Maneira popular de se referir a ervas medicinais.

- Há apenas uma maneira correta de cuidar de uma criança?
- Como podemos considerar a diversidade social, cultural e religiosa das famílias vinculadas à escola?

Atividade 5. A diversidade

Incluir a diversidade é uma atitude que nos dá uma oportunidade de crescimento individual e em grupo.

O que propomos?

Incluir a diversidade como um exercício diário.

O que esperamos dos participantes?

Que se ponham no lugar do outro ao analisar situações cotidianas.

Vejamos junto a sala de aula de Ângela:

“Raul está na sala de Ângela. Ele tem síndrome de down. Os colegas o deixavam sozinho, não brincavam com ele e não lhe falavam quase nada. Isso não ajudava a convivência em grupo. A professora se sentia mal, não sabia o que fazer, porque via que seus alunos não eram solidários nem bons colegas com Raul.

Um dia Raul faltou... nesse dia Ângela decidiu falar com seus alunos. A princípio, ninguém disse nada quando ela perguntou por que deixavam Raul sozinho. Em seguida, um aluno disse... ‘não entende nada... sempre deixa cair a bola...’ e outro acrescentou... ‘é que ele é lerdo’... assim, pouco a pouco começaram a comentar: ‘minha mãe me disse para não chegar perto...’ ‘...eu não entendo o que ele fala...’ ‘ele nos agarra...’ ‘ele tem uma cara esquisita...’.

Ângela percebeu que nunca havia falado de Raul, nem com as crianças nem com os pais delas, apenas com os pais de Raul. Nesse momento, entendeu que havia muito a dizer às crianças, aos pais e a ela mesma... por onde começar? Com quem começar...? Entendeu que tinha de começar com as crianças e falar-lhes de Raul...”

Algumas perguntas orientadoras

- Como enfrentaríamos essa situação?
- A quem consultaríamos?
- As escolas deveriam ter um modo de agir sistematizado no tocante à integração?
- Qual seria o modo de agir?

Estabelecer um modelo de atuação para a integração.

Capítulo 3

Os princípios em ação

Nos capítulos anteriores, apresentamos os princípios que guiam o trabalho dos profissionais da educação em geral e dos diretores em particular. Afirmávamos também que, atualmente, diante da situação de precariedade social das famílias e da comunidade, exige-se um perfil de diretor atento a esses princípios mais gerais e a como concretizá-los e operacionalizá-los. As escolas, a comunidade e a sociedade precisam de um diretor escolar que se comprometa com uma nova visão da escola, uma visão que suponha o compartilhamento de valores, a existência de uma cultura comum e processos de construção de significados que guiem a vida organizativa.

Por isso, o papel diretivo é decisivo. Fullan e Hargreaves (2005) resumem as oito linhas que consideram básicas num diretor no momento de realizar uma gestão comprometida. Tais características ganham importância neste livro, uma vez que implicam um compromisso com os princípios e valores expostos.

As características são:

- Compreender a cultura.
- Promover a colaboração e não o recrutamento.
- Conectar-se com o meio externo.

- Valorizar os docentes: promover seu crescimento pessoal.
- Ser amplo com o que se valoriza.
- Comunicar o que se valoriza.
- Propor alternativas, não dar ordens.
- Utilizar recursos burocráticos para facilitar e não para pôr obstáculos.

A partir disso, enfatizaremos a compreensão dos encontros, das interações e negociações que ocorrem na escola segundo o ponto de vista dos protagonistas que devem firmar acordos escolares.

O que nos interessa é conhecer as interações que se estabelecem quando as pessoas se comunicam e definem suas expectativas sobre os comportamentos que lhes parecem mais adequados.

1. Os atores sociais na escola

Um grupo social ou uma pessoa é um “ator social” enquanto intervém nos processos sociais, políticos e/ou culturais de que faz parte e enquanto é capaz de observar sua realidade e atuar sobre ela. A idéia de “ator social” enfatiza a capacidade das pessoas ou dos grupos de refletir e buscar opções ou alternativas diante de determinadas situações. Opõe-se à idéia de pensar que as pessoas ou os grupos simplesmente “sofrem” passivamente a situação em que se encontram.

É interessante refletir sobre isso, já que, tal como afirmamos anteriormente, incorporar diversos atores implica considerar que a ação pode ter vários significados, uma vez que há um significado para cada ator participante. Portanto, minha ação não depende apenas de minha intencionalidade e de meu esforço, mas fundamentalmente da capacidade de estabelecer consenso e de superar a oposição e a resistência dos demais atores.

Como diz Hoyle (1986), os professores e alunos de uma instituição educativa podem ter um conceito muito diferente do que tem um diretor quando, numa reunião, se descreve o funcionamento escolar: não é a instituição que seus professores, e muito menos seus alunos, reconhecem como “sua” ou “de todos”.

O conflito dá conta, entre outras coisas, da existência de uma situação social em que diferentes forças se enfrentam e que sempre implica uma trama como resultado da atribuição de valores que interpreta cada um dos que interagem nessa situação. Os atores estabelecem redes de interesses próprios, às vezes coincidentes, às vezes discrepantes, que surgem a partir da diversidade de visões sobre o mundo e das vontades de cada um — vontades e interesses que interagem e influenciam constantemente. A explicação da opinião ou da visão de um ator não diz como o mundo é, mas como ele o vê.

É importante ter em conta que nem sempre o conflito é identificado como algo natural. Muitas vezes, o conflito é considerado uma disfunção da organização que deve ser corrigida. É fundamental pensar que, no ambiente de uma instituição, teremos diferentes níveis ou esferas de conflito: alguns de caráter pessoal (desqualificação de colegas, lutas por poder etc.), que estão presentes e afetam negativamente o ambiente, e outros de caráter institucional, que estão mais relacionados à divergência e são possibilidade de crescimento para a instituição.

2. Formas de enfrentar o conflito

- O conflito ou a divergência são interpretados como um desvio da tarefa.
- O conflito é considerado “um elemento que acaba prejudicando muito o funcionamento normal da organização”.

- O conflito pode favorecer a gestão escolar.

Das duas primeiras derivam estratégias que sugerem ao diretor uma intervenção adequada por meio de processos de controle para prevenir ou limitar ao máximo situações de conflito (Domínguez Fernández, 1999). É claro que se um diretor vê o conflito como algo que perturba e deve ser evitado, seu trabalho será analisar as causas dos conflitos para evitar que ocorram.

Dessa perspectiva, a avaliação do bom diretor escolar deve contemplar prioritariamente sua maior ou menor competência para evitar o conflito na organização. Para os gestores escolares, *“uma das tarefas diretivas mais importantes é não só eliminar ou, pelo menos, aliviar os conflitos entre os colaboradores, mas também aliviar esses conflitos com base em um princípio. Uma produtividade ótima e uma satisfação máxima dos colaboradores em atividade só podem ser garantidas dessa maneira”* (Domínguez Fernández, 1999).

Se, ao contrário, temos uma visão positiva do conflito, incentivamos sua utilização didática. Esse enfrentamento positivo dos conflitos pode facilitar os processos colaborativos da gestão escolar para que “as escolas, como organizações sociais, se transformem num entorno cultural em que se promovam valores de comunicação e democracia nos processos de tomada de decisões educativas e no desenvolvimento da autonomia e capacidade institucional dos centros escolares” (Escudero, 1992, 15).

Para refletir e desenvolver:

Quais são os conflitos que surgem a partir da leitura dos relatos apresentados?

Quem interveio? Quais eram os interesses em jogo?

Que decisão o diretor tomou?

O que vocês teriam sugerido?

3. A escola como organização de difícil gestão

As características enunciadas anteriormente fazem da escola uma organização de difícil gestão. Dar coerência e complementaridade às práticas profissionais nela desenvolvidas é o grande desafio da gestão diretiva. Uma gestão que promove o desenvolvimento de deliberações compartilhadas, que registra os dados do contexto e se volta para ele com uma proposta adequada às suas necessidades é uma gestão prática.

Em qualquer organização é preciso, e até imprescindível, que haja um conjunto de tarefas diretivas centradas no favorecimento de um “direcionamento” da vida institucional, a fim de coordenar as ações para alcançar os princípios que são buscados.

Tal como observamos, esse direcionamento se torna difícil e apresenta um desafio para o diretor. Implica que ele possa se perguntar: queremos fazê-lo? Sabemos fazê-lo? Podemos fazê-lo?

A primeira pergunta, *Queremos fazê-lo?*, nos leva a considerar se aqueles com quem vou realizar o trabalho estão culturalmente preparados para compreender a proposta. Nas palavras de Aguerriundo (2002), essa é a construção da “viabilidade cultural” do projeto. Diante disso, o diretor tem muito a fazer. Em primeiro lugar, saber qual é a lógica que cria a oposição entre os diferentes setores e, nesse caso, considerar as representações dos grupos sociais que podem se opor à inovação.

Algumas estratégias podem tornar possível a construção da viabilidade:

- Chegar ao consenso como única base sólida para a mudança, incorporando práticas de negociação para avançar em conquistas graduais.
- Incorporar capacidade técnica suficiente para contar com as respostas adequadas no momento adequado.

- Ser capaz de se antecipar às resistências, localizando os grupos na sua origem.

A segunda pergunta, **Sabemos fazê-lo?**, nos leva a refletir se o corpo docente tem conhecimento do problema que deve enfrentar.

A “viabilidade técnica” se refere à necessidade de uma visão séria e profissional que deve respaldar as tarefas e de conhecimento e pessoal preparado para realizá-las. As cartas dos diretores nos fazem pensar que os docentes não tinham conhecimento e aqui nos referimos a conhecimentos em sentido amplo, como procedimentos e estratégias para enfrentar a situação: o que fazer com os menores que cometem delitos, como tratá-los, como trabalhar no currículo a temática da educação sexual. Muitas vezes, as resistências não são apenas culturais, mas também técnicas... Por não terem conhecimento sobre o tema, o rejeitam e não o abordam. Aqui novamente se faz presente a idéia da utilização didática do conflito, já que a partir de uma situação o diretor pode aproveitar esse conflito e disponibilizar para os docentes materiais, recursos, bibliografia etc.

A terceira pergunta, **Podemos fazê-lo?**, nos leva a pensar sobre as condições organizativas que tornam possíveis que as ações propostas sejam realizadas. Considerar, por exemplo, os recursos e o pessoal necessário para realizá-las, mas também quanto tempo levarão, se há informação disponível para aplicá-las etc.

O diretor tem, pelas características inerentes à sua função e ao lugar que ocupa, a possibilidade de abarcar a instituição em sua totalidade. É justamente essa visão global da escola o que dá especificidade à sua tarefa, o que justifica sua função em termos de articulação, coordenação, motivação, dinamização etc. e é ele quem está em melhores condições para construir essas viabilidades quando elas não estão dadas.

Nesse sentido, as oito linhas apresentadas por Fullan e Hargreaves (2005) podem nos ajudar a compreender melhor as ações a serem realizadas.

Sendo assim, as possibilidades que um diretor tem para motivar e influenciar outras pessoas, modificando seus comportamentos de acordo com os objetivos do trabalho, estão baseadas no poder que ele mesmo percebe e no poder que efetivamente tem. Para influenciar o comportamento dos membros da comunidade educativa, é preciso de um poder para se apoiar.

Segundo Antúnez (1997), a capacidade de influenciar é extraída das seguintes fontes:

1. **O poder de posição:** é o que a pessoa tem e é reconhecido pelo lugar que ocupa na estrutura da organização. Está relacionado aos conceitos de autoridade, hierarquia e nível. O poder de posição é dado mediante nomeação.
2. **O poder pessoal:** é formado pelas características ou traços de personalidade dos que exercem a ação diretiva. Habilidades comunicativas, condições de liderança etc. As pessoas que conhecem muito bem as expectativas e as necessidades das pessoas têm esse poder.
3. **O poder do especialista:** é formado pela competência profissional, pela credibilidade e capacidade de influência dada pelo conhecimento que possuem.
4. **O poder de oportunidade:** é dado pela possibilidade de ter uma visão atenta, uma atitude contínua de diagnóstico e análise. O diretor é visto como um estrategista que pode encontrar o lugar e o momento adequados para realizar ações.

Esse mesmo autor afirma que aumentar o poder de posição não deve ser uma aspiração do diretor. Aumentar

esse poder não depende apenas dele, mas do que lhe dá legitimidade: o grupo. O poder pessoal pode aumentar na medida em que o diretor crie alguma instância de revisão constante de sua prática, mas sempre condicionada por suas características individuais.

No entanto, é possível atuar sobre os dois poderes: do especialista e de oportunidade. O diretor ocupa um lugar importante na percepção de problemas e conflitos, e nas interpretações das situações que ocorrem na escola. A consideração das circunstâncias da escola, dos pontos fortes e fracos do grupo e a atenção ao contexto externo e interno aumentam seu poder de oportunidade.

4. O trabalho político do diretor

No item anterior, afirmamos que em qualquer organização é preciso, e até imprescindível, que haja um conjunto de tarefas diretivas centradas na administração de conflitos numa instituição complexa. Essas tarefas são desenvolvidas para favorecer um “direcionamento” da vida institucional, a fim de coordenar as ações realizadas no interior de uma instituição e sua orientação para alcançar os objetivos que são buscados.

Ball (1989) afirma que o diretor é o centro principal da atividade micropolítica da escola e sua tarefa pode se expressar em termos de um enigma essencialmente micropolítico: obter e manter o controle da organização, o **problema do domínio**, ao mesmo tempo em que garante a adesão das pessoas que a integram, o **problema da integração**.

Se analisarmos qualquer grupo organizado, veremos que as ações que se desenvolvem servem para percorrer dois caminhos que todo grupo tem diante de si e pretende percorrer com êxito:

- O **primeiro** é o que leva à realização dos objetivos da organização: **o controle**.
- O **segundo** procura criar um bom ambiente de trabalho entre os membros do grupo, relações interpessoais satisfatórias, um ambiente que estimule o crescimento pessoal e profissional, e uma interação afetiva positiva e respeitosa: **a integração**.

O papel das pessoas que desenvolvem tarefas diretivas consiste, em linhas gerais, em ajudar o grupo a percorrer com êxito e satisfação ambos os caminhos. No entanto, deveriam fazê-lo de maneira que o progresso num e noutro seja compensador e simultâneo.

Desse modo, diferentes comportamentos diretivos podem ser identificados de acordo com o interesse e a atenção especial dos diretores:

- a. **Alcançar os objetivos da organização acima de tudo.** Isso dá lugar a um estilo diretivo próprio da pessoa que tem grande capacidade de trabalho, que valoriza a ordem e o planejamento, que pede aos docentes empenho e esforço no trabalho, e se preocupa com os resultados.
- b. **Priorizar as ações que levam à criação de um bom ambiente de trabalho.** Esse propósito caracteriza um estilo de direção que enfatiza fundamentalmente as pessoas. Manter boas relações entre os membros do grupo é o objetivo principal.
- c. **Cumprir eficaz e pontualmente as tarefas burocráticas e administrativas.** Isso identifica um estilo de direção regido por leis e regulamentos. As ações dos diretores que apresentam esse estilo são presididas pelo estrito cumprimento das normas e pelo desejo de alcançar um estado de “paz burocrática” com os superiores.
- d. **Integrar as ações simultaneamente para a realização dos objetivos e a atenção às pessoas.** Isso representa

o comportamento diretivo genericamente mais desejável. Baseia-se na concepção do grupo como uma equipe em que estão presentes os princípios de participação e envolvimento na tarefa, e em que são promovidas oportunidades para que as pessoas se sintam protagonistas, pois seu trabalho é motivador e importante.

Os estilos nem sempre se manifestam de forma permanente e, certamente, não se apresentam de maneira pura ou excludente. São condicionados por fatores circunstanciais. A mudança de papel pode ser justificada em função de necessidades da organização e momentos concretos que exigem atitudes particulares. Um diretor normalmente integrador talvez adote, no início do ano escolar, um estilo provisório centrado fundamentalmente na eficácia e na influência sobre os docentes para o cumprimento das tarefas, já que nesse momento trata-se de encaminhar ações para iniciar um novo ano escolar. Também pode acontecer que, diante de uma situação de conflito entre docentes e o objetivo de socializar e incorporar novos docentes à equipe, o diretor adote um estilo provisório em que a atenção às relações pessoais seja prioridade.

Esse dois aspectos, **integração e controle**, aparecem em todos os relatos de diretores apresentados e, sem dúvida, se revelam como um dilema ao diretor. Quando Oscar decide incorporar os alunos que respondem a processos penais o faz porque suas práticas estão orientadas para o princípio de justiça e inclusão, mas, ao sustentar isso, não tem a adesão da equipe docente e, em alguns casos, os docentes saem da escola.

Em síntese, é preciso explicitar os princípios que guiam nossa ação para equilibrar a necessidade de controle da organização, buscando a adesão de seus membros, desafiando a incerteza, construindo uma cultura comum que respeite a diversidade. Esse é o grande desafio da tarefa diretiva.

Para finalizar, vamos trabalhar com as quatro cartas dos diretores e determinar:

1. Os conflitos que surgem em cada uma.
2. A atuação do diretor em cada situação.
3. A partir de onde as decisões foram tomadas.
4. Com base nos três princípios que nos orientam, justiça educativa, solidariedade e desenvolvimento da autonomia da pessoa, como os conflitos e a tomada de decisões deveriam ser abordados.
5. Que problemas os diretores enfrentam para abordar as situações apresentadas (viabilidade cultural e técnica).
6. Que soluções você proporia a partir de sua posição para abordar os conflitos. Esboce um pequeno esquema de trabalho.

FERRAMENTAS E ATIVIDADES PARA CONHECER MELHOR O CONTEXTO

Atividade 6. A comunidade e a escola

A participação da comunidade é, em muitos casos, um tema complexo e certamente de difícil solução. Por meio desta atividade, propomos uma aproximação entre a instituição e a comunidade.

O que propomos?

Analizar de que maneira a escola promove ou não a participação da comunidade.

O que esperamos dos participantes?

Que refletem sobre a importância da participação da comunidade na educação das gerações mais jovens.

Como fazer isso?

1. Divididos em grupos, descrevemos os alunos (crianças e jovens de nossa comunidade).

— Como são vistos por nós? Como se relacionam com a comunidade?

— O que esperamos deles (da escola e da comunidade)? O que os aproximam de nós e o que os distanciam?

— O que a comunidade tem para nos dizer? Como podemos ouvi-la melhor? Por que nos dá trabalho ouvir?

— Que futuro podemos construir juntos e como vemos os jovens nesse futuro?

2. Escrever as respostas da pergunta anterior num cartaz. Apresentá-lo para todo o grupo (socialização).

a. Os grupos lêem o que foi trabalhado. Pedir que:

— Identifiquem os elementos ou problemas sobre os quais devemos trabalhar juntos.

— Identifiquem os problemas que fazem parte do contexto e que são elementos ou situações que devemos considerar em nossas ações (por exemplo: o desemprego e a baixa instrução dos grupos familiares), mas sobre os quais não temos incidência imediata.

b. Escolher alguns desses problemas, hierarquizá-los e explicar o critério utilizado para colocá-los nessa ordem. Considerar que não poderemos resolvê-los todos. A partir disso...

Escrever e analisar as estratégias que vamos utilizar e os prazos de execução.

— Quais correspondem à equipe diretiva?

— Quais correspondem aos docentes?

— Quais correspondem à comunidade?

Apresentar o que foi trabalhado à comunidade e propor ações conjuntas.

Atividade 7. As famílias nas escolas?

O que propomos?

Analisar de que maneira a escola promove ou não a participação das famílias.

O que esperamos dos participantes?

Que refletem sobre a importância da família na participação da educação das gerações mais jovens.

Como fazer isso?

Em reunião de equipe. Podem se reunir em grupos ou duplas.

1. Fazer uma lista de todas as atividades que propomos realizar com as famílias.

2. A partir da lista, perguntar-se:

— São sempre os mesmos que participam?

— Podem fazer isso sempre ou de vez em quando?

— As reuniões que fazemos são adequadas a seus saberes? Quais são as dificuldades dos membros das famílias?

— Que outras atividades aproximariam os pais e outros membros da comunidade da escola?

— Quais são os riscos potenciais que os membros da escola vêem na participação das famílias na escola?

Considere que as famílias, ao se sentirem próximas da escola, transformam-se num facilitador do vínculo entre docente, crianças-jovens e aprendizagem. Um pai pode se aproximar e colaborar com a escola, dizer o que sabe fazer, contar histórias, ensinar noções de agricultura, ler para os pequenos, participar de atividades esportivas.

Atividade 8. Uma escola sem pais. A aproximação escola-famílias

Nesta atividade, propomos uma possibilidade de aproximação dos pais para iniciar o diálogo pais-escola.

O que propomos?

Identificar algumas maneiras de promover a participação dos pais na escola e valorizar alguns de seus saberes.

O que esperamos dos participantes?

Que os diretores e docentes incorporem os saberes dos pais na vida escolar.

Como fazer isso?

1. Em pequenos grupos de docentes, ler o seguinte relato.

Vejamos juntos a escola de Marina:

“À noite, fiquei pensando... uma das razões pelas quais os pais não se aproximam da escola é porque se sentem desvalorizados, estão distantes do que ensinamos e não podem ajudar seus filhos nas tarefas escolares, nos estudos... por isso a educação fica nas mãos dos professores. O que podemos fazer? Talvez possamos pedir a uma mãe que nos ensine a cozinhar, uma receita própria, uma comida típica... e a partir disso ver que na cozinha são usadas proporções, pesos, quantidades... e por aí podemos nos encontrar com eles e nos relacionarmos melhor...”.

Qual foi a solução encontrada por Marina para relacionar e incorporar os pais? Que outras soluções vocês proporiam? Como integrariam os saberes dos pais à escola?

2. Socialização das respostas.

Atividade 9. Quem são nossos alunos?

Esta ferramenta pode ser trabalhada em diferentes turmas, por docentes e alunos. É uma ferramenta que permitirá ao docente coletar informação sobre seus alunos, sua vida, sua relação com a comunidade em que vivem.

O que propomos?

Ter mais informações sobre nossos alunos e suas vidas.

Como fazer isso?

1. Para trabalhar com os alunos:

Num dia de aula, trabalhar o tema **Um dia em minha vida...**

Neste trabalho, os alunos farão redações e, em seguida, um desenho ou uma colagem sobre um dia de sua vida, abordando temáticas cotidianas e autobiográficas, mas anônimas.

Espera-se que as crianças ou os jovens se abram e descrevam alguns momentos de sua vida.

Posteriormente, será feita uma apresentação de seus trabalhos.

2. Para trabalhar com a equipe diretiva, docente e profissional de apoio: psicólogos, psicopedagogos etc.

- **Nas redações:** quais são os temas recorrentes, que dados de seu mundo aparecem, do que gostam, do que não gostam.

- **Nos desenhos:** observar com atenção os gestos, as atitudes, os agrupamentos, a paisagem.
- A equipe deve fazer uma análise das redações e sistematizá-la a partir deste quadro:

O que aparece nas redações	Sobre sua família	Sobre seu grupo de colegas	Sobre sua escola	Sobre a comunidade
Atores importantes				
Tipo de relação estabelecido (proximidade, abandono, maus-tratos, acompanhamento etc.)				
Outras questões				

O que fazemos com a informação coletada?

Analisando o quadro, podemos avaliar informações significativas, ver as regularidades que nos permitirão definir algumas linhas de ação para começar a trabalhar ou que exijam mais perguntas a nossos alunos.

A partir disso, propomos:

	O que é preciso para sua realização
Queremos fazê-lo?	
Sabemos fazê-lo?	
Podemos fazê-lo?	

Atividade 10. Qual é a opinião dos nossos alunos?

Esta ferramenta pode ser trabalhada com todos os alunos. Ela permitirá coletar dados de sua opinião sobre a escola.

O que propomos?

Saber a opinião dos alunos.

Como fazer isso?

Montar uma galeria de fotos da escola em que apareçam lugares, espaços em bom e mal estado, más práticas, atividades cotidianas ou especiais. Os momentos e espaços sobre os quais queremos coletar informação.

1. Observar juntos um conjunto de fotos da escola.
2. Anotar os comentários a respeito do que observamos.

O que observamos? Gostamos do que vemos? Não gostamos? O que mudaríamos?

Registrar os comentários em cartões e colocá-los numa caixa de sugestões.

3. A partir do que foi coletado, sistematizar os comentários.
4. Apresentar as informações numa cartolina. A partir disso, propor um plano de ação.
5. Elaborar um pequeno plano de ação sobre as coisas que mudaríamos juntos.

Atividade 11. Inter-relação com outras escolas

A colaboração entre escolas ou com outras instituições culturais e sociais pode ser uma resposta eficaz e satisfatória para se orientar no novo contexto de situações e exigências.

Com que objetivo?

Possibilitar, estimular e aumentar o conhecimento recíproco.

Como fazer isso?

1. Aproximar:

- Trocar informação mediante a realização de visitas, aproveitando as coincidências durante o desenvolvimento de atividades conjuntas de capacitação de docentes e de diretores.
- Desenvolver contatos formais e informais fora da escola, aproveitando reuniões de área entre diretores, professores etc.
- Promover e aumentar os contatos motivados pela troca de informações, por exemplo, notícias profissionais e novidades curriculares e legislativas relacionadas à área escolar, a problemáticas escolares próprias do município, relacionadas a um setor específico de profissionais (professorado especializado numa área concreta, diretores etc.), à área escolar, problemáticas de trabalho, ações sindicais etc.
- Esporadicamente e, em seguida, sistematicamente, também se pode aumentar o conhecimento recíproco trocando experiências organizativas, didáticas ou de orientação escolar, pessoal ou profissional, a partir de um plano de trabalho elaborado em conjunto. Também mediante encontros, jornadas, cursos de férias ou aproveitando os dispositivos de capacitação disponíveis na área.

2. Compartilhar recursos:

- Professores de apoio, especialistas em áreas como educação física, música, línguas etc.
- Profissionais especialistas: pedagogo, psicólogo, administrador, assessores em atividades de capacitação etc.
- Material didático (bibliográfico, audiovisual, de laboratório etc.).

- Espaços (ginásio, salão de eventos, áreas de usos diversos etc.).
- Serviços internos (cantina, secretaria, transporte etc.).
- Serviços externos de apoio (serviços sociais, municipais etc.).

3. Participar de projetos comuns:

- Desenvolvimento de tarefas conjuntas de planejamento, implementação e avaliação do currículo.
- Formação de equipes docentes por área.
- Elaboração e desenvolvimento de projetos e planos comuns não curriculares, por exemplo: plano de difusão para potencializar determinados valores (respeito e conservação do entorno: coleta seletiva de papel, pilhas etc.); apresentações artísticas; coordenação entre instituições escolares que recebem alunos de diferentes níveis para facilitar a passagem de uma instituição a outra etc.
- Desenvolvimento conjunto de ações formativas de capacitação: seminários, grupos de trabalho, projetos de pesquisa na ação etc.
- Intercâmbio de estudantes, viagens de estudos e visitas pedagógicas etc.

4. Exercitar a colaboração, iniciando o processo por meio de ações na própria escola.

- Desenvolver planos para incentivar pessoas novas: docentes, pais, mães e estudantes que se incorporam a cada ano à instituição.
- Envolver pais, mães e estudantes na gestão da escola, definindo juntos o tipo de participação e compromisso recíproco.

- Facilitar a colaboração entre docentes. Muitos profissionais podem procurar e encontrar o momento de observar o trabalho dos colegas *in situ* e participar com ele.
- Observar e analisar juntos o tipo de relações estabelecidas com os alunos e alunas ou com a atividade na sala de aula; planejar aulas, elaborar e selecionar materiais em comum etc. Essas são ações factíveis e quase sempre frutíferas e satisfatórias.
- Projetar e divulgar uma boa imagem institucional à comunidade educativa.

Façamos uma lista com algumas das possibilidades que temos em nossa comunidade, analisemos sua viabilidade e elaboremos um pequeno plano de ação.

Atividade 12. O trabalho em rede

Organizar a colaboração é um trabalho permanente do diretor de uma escola. Para isso, ele deve ter pautas claras de trabalho.

Com que objetivo?

Organizar a colaboração.

Como fazer isso?

- Estabelecer pautas claras de trabalho. Propor às pessoas objetivos e tarefas bem definidas.
- Identificar uma ou várias pessoas ou grupos de referência aos quais cada membro da instituição deveria “prestar contas” em determinadas ocasiões.
- Apresentar a cada indivíduo as diversas possibilidades de colaboração e os diferentes âmbitos em que pode participar.

- Oferecer formas e estruturas de organização variadas.
- Abrir espaço para a sugestão de melhorias e mudanças na estrutura e nos sistemas de funcionamento vigentes até o momento.
- Ressaltar a importância do trabalho desenvolvido pelo indivíduo como parte de um todo.
- Encontrar para cada pessoa o lugar ideal em que possa se sentir confortável e contribuir de acordo com suas capacidades, interesses e inclinações. Qualquer pessoa pode dar contribuições significativas.
- Possibilitar a elaboração e o desenvolvimento de tarefas importantes e criativas para o indivíduo, não rotineiras, que lhe permitam lançar mão de suas capacidades intelectuais mais relevantes.
- Potencializar as possibilidades de análise conjunta dos diferentes trabalhos desenvolvidos na escola: planejamento do currículo, seleção e elaboração de materiais didáticos etc. E, por meio de visitas a outras instituições, a troca de experiências e modalidades de capacitação.

Atividade 13. A ilha deserta

O que propomos?

- Construir critérios comuns.
- Construir uma cultura colaborativa.

Como fazer isso?

1. Um coordenador apresenta a seguinte situação:

A ilha deserta

Suponhamos que temos a possibilidade de ir a uma ilha deserta com outros cinco colegas. A regra é que só podemos levar um objeto. No momento do embarque, verifica-se que cada um levou o que considerou imprescindível.

2. O coordenador escreve as três perguntas a seguir no quadro e os participantes opinam a respeito.

- Que problemas teremos na viagem?
- Qual foi o critério preponderante na escolha de cada objeto?
- O que deveríamos ter combinado antes?

3. Trabalho em pequenos grupos:

Faça uma relação de situações na escola em que decisões individuais são tomadas sem combinar princípios comuns.

Atividade 14. O trabalho conjunto

Trabalhar com uma situação ideal em que o jogo esteja presente permite um trabalho interessante de fortalecimento das posições individuais e coletivas, e também permite revelar o que não se diz.

O que propomos?

Refletir sobre a construção de critérios comuns e de uma cultura colaborativa.

Como fazer isso?

1. Cada membro do grupo traz qualquer objeto, sem se importar com sua procedência: papelões, garrafas descartáveis, um arame, um vaso de flores.

Por sua vez, o coordenador tem vários elementos para pegar e cortar.

2. Uma vez que todos estejam reunidos, combina-se fazer um objeto qualquer (montar um objeto).

3. São analisadas as dificuldades que poderiam ter sido evitadas.

- Que problemas surgiram na montagem do objeto?
- Qual foi o critério preponderante na escolha de cada objeto?
- O que deveríamos ter combinado antes?

4. Trabalho em pequenos grupos:

- Cite duas situações na escola em que decisões individuais são tomadas sem combinar princípios comuns.
- Analise a função do diretor e dos outros atores da escola nessa instância de trabalho.

FERRAMENTAS E ATIVIDADES PARA COMPREENDER A CULTURA DA ESCOLA

Atividade 15. Técnicas de coleta de informação

Para compreender a cultura da escola, é preciso conhecê-la, “tomar nota”, registrar o que acontece nela.

Para isso, o diretor deverá buscar informação e difundi-la. A informação permite conhecer profundamente uma situação e, portanto, dispor do que é preciso para assessorar, orientar e coordenar as instituições educativas.

Os processos de coleta e análise da informação têm como objetivo estudar uma situação em particular, a fim de melhorá-la. Trata-se de compreender e explicar os fatos e as circunstâncias que definem uma situação para encontrar alternativas para melhorar sua qualidade.

O que propomos?

- Identificar algumas técnicas para coletar informação na escola.
- Facilitar o juízo prático numa situação concreta com base numa clara delimitação da situação problemática a ser abordada.

Como fazer isso?

A coleta de informação pode ser realizada tanto por meio de manifestações **diretamente observáveis** (planilhas, planejamentos, notas etc.), como por **representações e percepções** das pessoas.

A maneira como as pessoas compreendem, pensam e sentem é um elemento central no momento de tentar compreender determinada realidade, já que é por meio dessas percepções que as pessoas se comportam, agem e abordam sua realidade mediata e imediata.

1. No momento de escolher que instrumento utilizar, será preciso considerar:

- Quem são os destinatários do questionário (alunos, docentes, pais).
- Onde será aplicado.
- Se esse instrumento permitirá coletar a informação de que realmente se precisa.

Dessa maneira, é importante considerar a validade e a pertinência do instrumento. Isto é:

- Que permita coletar a informação que queremos destacar.
- Que seja adequado às características da situação ou das pessoas.
- Que forneça informações úteis para a tomada de decisões.

2. Identifique os **indicadores** da situação que deseja conhecer.

Por exemplo:

Tenho de saber como é a participação dos alunos na sala de aula.

Vocês consideram que um aluno participa na sala de aula quando:

- Dá uma opinião.
- É solícito diante de um pedido de outro.
- Faz as tarefas.
- Oferece ajuda.

Os indicadores são sinais por meio dos quais se avalia a presença ou ausência de um fenômeno. São rastros, pegadas, pistas por meio das quais se pode concluir que se está diante de um problema.

3. Estabeleça um consenso com as pessoas que vão avaliar uma situação.

Por exemplo, se vários docentes vão avaliar a participação dos alunos, eles deverão combinar que um sinal de participação é, por exemplo, a emissão de opiniões, a resposta às perguntas etc.

Para conhecer a prática da sala de aula, podem ser es- colhidos alguns dos seguintes aspectos:

- A aprendizagem dos alunos.
- As atividades propostas pelos docentes.

Para conhecer o funcionamento da equipe docente, podem ser considerados os seguintes aspectos:

- O planejamento que elaboraram para determinada área.

- O funcionamento das reuniões de equipe e os acordos alcançados.

4. Definidos os aspectos a serem estudados, estabelecem-se os indicadores que permitirão fazer a coleta de informação.

Por exemplo:

Aspecto: rendimento escolar do aluno.

Indicadores:

- Porcentagem de repetência e promoção.
- Resultados escolares de acordo com as diferentes áreas.
- Cursos em que há maior abandono.

Selecionados o aspecto e os indicadores, poderemos escolher o instrumento mais adequado.

A observação

A observação requer visão e escuta do observador, e certas regras.

Entende-se por observação o exame atento que uma pessoa faz sobre outra ou outras pessoas, ou sobre determinados objetos e fatos, para obter maior conhecimento sobre eles mediante uma série de dados, geralmente inalcançáveis por outros meios (Casanova, 1992).

Pode ser feita de maneira:

- **aberta** (registra-se por escrito tudo o que acontece na situação observada).
- **fechada** (faz-se uma lista com itens a serem observados).

Exemplo de observação fechada de uma reunião da equipe docente			
Todos os professores compareceram	sim	não	
Há uma pauta de reunião	sim	não	
Os temas previstos são respeitados	sim	não	
Todos os docentes participam	sim	não	
Há um coordenador da reunião	sim	não	
O coordenador dá a palavra a todos	sempre	às vezes	never

Durante a observação, é importante que o observador registre por escrito o que é observado imediatamente, tentando diferenciar as impressões pessoais que a situação desperta daquilo que efetivamente está acontecendo.

A entrevista

A entrevista pode ser definida como uma conversa intencional.

Consiste num diálogo que se realiza com o objetivo de saber a opinião, a percepção e a interpretação dos membros da instituição sobre determinada situação.

Por exemplo, a entrevista com a equipe docente		
Que projetos específicos foram implementados ao longo do ano escolar?		
Os objetivos previstos foram alcançados?		
	Sim	Não
Em caso negativo, especifique os que não foram alcançados e, se possível, seus motivos.		
Em caso afirmativo, especifique o que estimulou e ajudou na implementação.		

Por meio desta técnica, espera-se:

- Compreender e conhecer as perspectivas das pessoas quanto à sua prática, experiência ou situação concreta.

A entrevista pode ser **individual** ou **em grupo**, com um ou mais entrevistadores.

O **questionário** supõe um formulário com uma série de perguntas. As perguntas podem ser:

- **Abertas**, por exemplo:

O que você acha da relação entre a escola e a comunidade?

- **Fechadas**, por exemplo:

Você acha que a relação entre a escola e a comunidade é:

Muito boa

Boa

Regular

Ruim

- **Semi-abertas**, por exemplo:

Você acha que a relação entre a escola e a comunidade é:

Muito boa

Boa

Regular

Ruim

Por quê?

Para saber, por exemplo, a opinião dos pais a respeito da escola, certamente será mais simples aplicar questionários, pois, diferentemente da entrevista, podem ser respondidos na mesma hora por várias pessoas ao mesmo tempo.

Considere o que se quer saber, a quem se vai perguntar (a todos, a alguns, de quem precisa informação) e, sobretudo, considere o tempo que leva para processar essa informação e que, de alguma maneira, deve voltar aos pesquisados.

Atividade 16. Boas-vindas à escola

As pessoas que ocupam cargos diretivos nas escolas devem intervir para favorecer que os primeiros contatos com a profissão e/ou com a instituição escolar não sejam irregulares ou traumáticos. Para isso, parece recomendável elaborar e desenvolver **um plano de atenção e boas-vindas** para coordenar os processos de socialização dos professores novos.

O que propomos?

- Que o novo docente seja reconhecido como pessoa e como profissional.
- Ajudar a pessoa para que fique numa situação de segurança e equilíbrio pessoal e social que a levará à satisfação no trabalho e a se movimentar num ambiente de confiança.
- Incentivar a pessoa para que aumente seu sentimento de pertença à instituição.

Como fazer isso?

- Fazer entrevistas com o grupo de professores novos.
- Ter em conta o **guiia ou plano de boas-vindas** (Antúnez, 1997).

As tarefas realizadas na escola

- Descrever e explicar o trabalho que o novo membro deverá desenvolver em suas diversas áreas de atuação:
 - No nível/grau/curso/orientação a que está inscrito.
 - No ano escolar
 - No departamento ou seminário
 - Na sala de aula
- Descrever e explicar a carga horária das tarefas profissionais durante o tempo de trabalho não letivo.

- Orientar didaticamente o novo membro.
- Apresentar, explicar e dar orientações sobre a documentação e a burocracia escolar (histórico, formulários, expedientes, atas, informes para as famílias, fichas etc.).
- Mostrar as revistas especializadas que chegam à escola.
- Apresentar a legislação básica que afeta a vida escolar do novo membro (seleção atualizada de textos legais).

A instituição e suas características

- Apresentar os princípios e valores da escola, provavelmente contidos no PEI.
- Mostrar os espaços, as dependências e os serviços da instituição.
- Informar sobre o material didático de que poderiam dispor na instituição:
 - Guias didáticos.
 - Planilhas de programação.
 - Documentos elaborados por diferentes equipes (de comissões pedagógicas, por exemplo).
 - Material audiovisual e de informática.
 - Livros técnicos disponíveis (de metodologia didática, de organização escolar, de orientação e acompanhamento...).

Os colegas e as colegas

- Apresentar ao novo membro seus colegas e suas colegas de trabalho.
- Criar oportunidades de socialização com o grupo de colegas (aperitivos, comemorações informais, participação em atividades culturais etc.).

As normas e os procedimentos

- Explicar os critérios utilizados na escola — níveis/ graus, matérias ou áreas específicas — para elaborar os horários, regular a convivência etc.
- Apresentar a parte do PEI em que consta o regulamento da escola.

O entorno próximo

- Apresentar os recursos e as possibilidades didáticas que o entorno escolar oferece.
- Incentivar o contato dos novos membros com a comunidade:
 - Lugares úteis (lugares próximos à escola onde se pode comer mais barato, serviços médicos etc.).
 - Centros culturais, cívicos e sociais.
 - Comunicações e transportes.
- Informar sobre os Planos de Capacitação Docente que estejam em andamento na área ou sobre as atividades de capacitação em geral.
- Visitar a sala de aula do novo membro etc.

Um docente novo é mais um membro da comunidade educativa, por isso deve-se ter o cuidado, a atenção e a hospitalidade necessários para incorporá-lo à escola. Essa situação fará com que o docente possa realizar melhor sua tarefa cotidiana.

FERRAMENTAS E ATIVIDADES PARA DIMINUIR AS RESISTÊNCIAS À MUDANÇA

Atividade 17. Nossas resistências

Sempre temos resistências à mudança, a coisas novas, aos colegas que vêm com outras idéias, aos que são diferentes de nós.

O que propomos?

- Reconhecer nossas resistências, expressá-las, compreendê-las e aceitá-las como parte da condição humana.
- Identificá-las como limites de nosso desenvolvimento como pessoas.

Como fazer isso?

- Reunidos em grupo, analisamos o que é uma “resistência” e a representamos com imagens ou símbolos.
- 1. Num cartaz, escrevemos dez palavras que nos indiquem **por que resistimos à mudança** em determinadas áreas da escola.

Em outro cartaz, escrevemos **o que ganhamos ao realizar a mudança**.

Por exemplo:

- Incorporar alunos repetentes de outras escolas.
 - Utilizar novas técnicas de ensino.
 - Incorporar novidades tecnológicas.
2. Um grupo apresenta o que fez.
 3. Outro grupo analisa os argumentos e propõe estratégias para analisá-los.
 4. Discussão com todo o grupo.
 5. Proposta final.

Atividade 18. Guia para introduzir inovações

A resistência às mudanças e às inovações muitas vezes está relacionada à própria lógica da mudança. É fundamental que o diretor comunique os objetivos e as razões da mudança e que estabeleça uma estrutura de participação em que todos estejam incluídos.

Como fazer isso?

A partir da equipe diretiva:

a. Ênfase nos processos informativos

Comunique à equipe docente a lógica e a justificativa da inovação, isto é, como e por que a mudança será realizada.

- Fazer entrevistas e conversar com os envolvidos.
- Tratar o tema que se pretende inovar como um ponto na ordem do dia das reuniões de pessoal e das equipes docentes, a fim de conhecê-lo e debatê-lo.
- Atualizar o conteúdo do quadro de avisos.
- Elaborar e difundir circulares simples, de leitura rápida, que informem sobre o tema.
- Elaborar, difundir e utilizar uma documentação breve e bem selecionada, por exemplo, artigos de revistas especializadas, resumos de experiências que tratem do tema.
- Fazer apresentações em grupo.
- Trocar informação com outras escolas que já tenham desenvolvido experiências parecidas: por exemplo, visitar ou convidar colegas que tiveram experiências relacionadas ao tema.

- Colaborar com os serviços de apoio externos (instituições de formação, serviços de capacitação etc.).
- Conseguir a colaboração dos pais e, quando for possível, dos estudantes.

b. Promover e incentivar a participação

Para que os participantes se envolvam ativamente nos processos de inovação, eles devem ser protagonistas dessas mudanças. Em outras palavras, é preciso oferecer aos estudantes a possibilidade de contribuir para formular e determinar objetivos; de poder dar idéias a respeito do que se quer fazer e também de poder dar sua opinião e sua contribuição sobre a metodologia de trabalho.

c. Negociação

Pode ser útil incorporar práticas de negociação para avançar em conquistas progressivas. Estabeleça com a equipe os prazos de realização, o papel de cada um, a metodologia de trabalho e os objetivos pretendidos.

d. Consenso entre as pessoas-chave

É conveniente chegar a acordos, de preferência com as pessoas que, por determinados fatores, têm influência sobre o restante do grupo.

e. Atenção à formação e assessoria técnica aos participantes

Incorpore capacidade técnica suficiente para contar com as respostas adequadas no momento adequado. É importan-

te prestar a assessoria técnica necessária para implementar o plano inovador, sobretudo no início do processo.

Qualquer tentativa de mudança deve ser acompanhada da capacitação necessária das pessoas que devem realizá-la.

Bibliografía

- AGUERRONDO, Inés (2002). *La escuela del futuro. Cómo planifican las escuelas que innovan*. Papers editores, Buenos Aires.
- ANTÚNEZ, Serafín (1997). *La Función Directiva*. Ministerio de Cultura y Educación, Buenos Aires.
- _____. (1997). *Hacia una teoría de la Organización escolar*. Paidós, México.
- BALL, Stephen J. (1989). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la Organización escolar*. Paidós, México.
- BATES, R., Administration of Education: Towards a Critical Practice, In HUSEN, T. e POSTLEWAITE (orgs.): *International Encyclopedia of Education*, p. 64, Oxford, Pergamon Press, 1985, citado em: BAZ LOIS, Francisco — BARDISA RUIZ, Teresa — GARCÍA ABÓS, Clara: La dirección de centros escolares. Op. cit., p. 59.
- BOLÍVAR, Antonio (1995). *La evaluación de valores y actitudes*. Colección hacer Reforma, Anaya, Madrid.
- CABARRÚS, Carlos Rafael, sj (2005). *Ser persona en Plenitud. La formación humana desde la perspectiva ignaciana*. Colección Programa Internacional de Formación de Educadores Populares. N° 1. Buenos Aires, EDB.
- CASANOVA, María Antonia (1992) *La evaluación, garantía de calidad para el centro educativo*. Edelvives, Zaragoza.
- CONNEL, Robert (1997). *Escuelas y justicia social*. Morata, Madri.
- DOMÍNGUEZ FERNÁNDEZ, Guillermo (1999). *Manual de Organización de Instituciones Educativas*. Editorial Escuela española, Madri.

- DUSCHAZKY SILVIA e SKLIAR, Carlos (2001). *Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y en la educación*. In Larrosa, Jorge e Skliar Carlos (orgs.) *Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de las diferencias*. LAERTES. Barcelona, España.
- FERREIRO, Ramón (2002). *El efecto Pigmalión*. Sistema Aída, Red Latinoamericana Talento, www.redtalento.com, México.
- _____. (2006). *Estrategias didácticas del aprendizaje cooperativo. Una nueva forma de aprender y enseñar: El constructivismo social*. Trillas, México.
- FREIRE, Paulo (1996). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo veintiuno, Buenos Aires.
- FULLAN, Micael y HARGREAVES, Andy (2005). *La escuela que queremos*. Amorrortu, Buenos Aires.
- GARCÍA, Beatriz (2005). *Educar en valores desde la Escuela Necesaria. Fe y Alegría*, Caracas.
- GONZÁLEZ LUCINI, Fernando (2001). *La educación como tarea humanizadora. De la teoría pedagógica a la práctica educativa*. Grupo Anaya, Madrid.
- GRAY WILSON, Daniel. (1999) Project Zero. Harvard University.
- HOYLE, E. The politics of schools management. (1986) London, Hodder e Stoughton, citado em BAZ LOIS, Francisco — BARDISA RUIZ, Teresa — GARCÍA ABÓS, Clara: *La dirección de centros escolares*. Op.cit., p. 55.
- KONTERLINK, Irene e JACINTO, Claudia, (orgs.) (1966). *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*. O capítulo de EFRON, R. Subjetividad y adolescencia. Losada- UNICEF, Buenos Aires.
- LARROSA, Jorge (1996). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Laertes, Barcelona.
- LÓPEZ, Néstor (2005). *Equidad educativa y desigualdad social. Desafíos a la educación en el nuevo escenario latinoamericano*. IIPE — UNESCO. Sede regional Buenos Aires.
- PÉREZ GÓMEZ, Ángel (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata, Madrid.
- PERRENOUD, Philippe (1996). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Morata, Madrid.
- PUIGGRÓS, Adriana (1995). *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX*. Ariel, Buenos Aires.

- RICOEUR, Paul (1999). *Historia y narratividad*. Paidos, Barcelona.
- ROSENTHAL, Robert y JACOBSON, L. (1980). *Pygmalion en la escuela. Expectativas del maestro y desarrollo intelectual del alumno*. Morova, Madrid.
- SAVATER, Fernando (1997). *El valor de educar*. Ariel, Barcelona.
- SEN, Amartya (2000). *¿Qué impacto puede tener la ética?* Para apresentação na Reunião Internacional sobre “Ética e Desenvolvimento” do Banco Interamericano de Desenvolvimento em colaboração com o Governo da Noruega, Washington.
- TOMASEVSKI, Katerina (2004). *Educación basada en los derechos*. Manual Unesco, Bangkok.
- TORRES, María Rosa (2005). *12 tesis para el cambio educativo. Justicia educativa y justicia económica*. Fe y Alegría. Movimiento de educación popular integral y promoción social. Fe y Alegría, Madrid.
- TOURAIN, Alain (2005). *Um novo paradigma*. Porto Alegre, Instituto Piaget.
- URON, Javier (1994). *Motivación y aprendizaje*. Mensajero, Bilbao.

Propaganda de Fe y Alegria
ou branca

Este livro foi composto nas famílias tipográficas
ITC Garamond, Helvetica Neue e Trebuchet MS
e impresso em papel *Offset 75g/m²*



Edições Loyola

editoração impressão acabamento

rua 1822 nº 347
04216-000 são paulo sp
T 55 11 2914 1922
F 55 11 2063 4275
www.loyola.com.br