

PAPEL DOS PAIS NA BUSCA DE UM PADRÃO ALTO DE DEMOCRATIZAÇÃO, ACESSO E PERMANÊNCIA NA ESCOLA¹

Flávia Obino Corrêa Werle

Professora Titular da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS/São Leopoldo, RS.

Este capítulo trata do papel destacado dos pais na escola pública pelo desenvolvimento de uma visão ativa de sua cidadania expressa na participação na gestão escolar e na recriação de propostas legais. Refere a importância do Conselho Escolar como um espaço privilegiado de participação dos pais e de discussão dos dados das avaliações em larga escala.

Em políticas educacionais, muitas vezes consideramos “os políticos de profissão”, os técnicos e burocratas, os ocupantes de altos cargos executivos, aqueles que estão na hierarquia administrativa do Estado, como os atores das políticas educacionais. Por este motivo, muitas vezes entendemos que as políticas estão prontas, definidas nos textos legais, estão fora, ausentes de nosso cotidiano, de nossa vida diária, que elas não penetram em nossas escolas. Na condição de pais, dificilmente conseguimos situar este panorama das políticas educacionais na relação que estabelecemos com a escola de nossos filhos, com os professores de nossos filhos. Esta perspectiva decorre de considerarmos, erroneamente, a lei como o “motor social”, como se, por si, ela pudesse ser implementada. Entretanto,

[a] democracia não deve ser interpretada de forma legalista, espelhada na crença da norma como motor social. A força motriz é, por outro lado, a participação popular, a qual somente será efetiva e transformadora na medida em que os componentes do grupo social tenham uma *visão ativa de sua cidadania*, enxergando-se como verdadeiros motores do desenvolvimento da sociedade e não como meros sujeitos passivos frente à ação estatal e dos grupos privados (CARNEIRO, 2009, p. 49, grifo nosso).

1 Originalmente publicado em: WERLE, Flávia Obino Corrêa (Org.). **Avaliação em larga escala**: foco na escola. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2010. 256p. capítulo 6.

A democracia, portanto, não é uma norma, mas existe mediante práticas de participação popular, na medida em que todos os cidadãos, de todas as idades e posições, desenvolverem uma visão ativa de sua cidadania. A participação ativa, como assinala o autor, é que promove ações, transformações, cria estratégias democráticas e recria as propostas formais-legais.

Nas escolas, a participação ativa decorre da mobilização de todos os segmentos da comunidade escolar, pais, funcionários, professores, equipe diretiva, alunos. Nas escolas, a participação ativa precisa ser praticada nas salas de aula, nas reuniões de planejamento, nas assembleias do Círculo de Pais e Mestres, nos Conselhos Escolares, nos Conselhos de Classe. Nas escolas, a participação ativa recria normas, como o ensino de nove anos, a avaliação nacional da educação básica e demais temas que estão sendo colocados na agenda das políticas educacionais. O destaque à importância da participação de todos na escola é decorrente de que só há democracia participativa se ela não for restrita a alguns grupos, mas extensiva e embebida em todas as relações sociais.

Por outro lado, em matéria de gestão de escola, em geral, consideramos o diretor e o vice-diretor como os grandes *experts* e conhecedores dos rumos e das necessidades da instituição escolar. Em matéria de ensino, atribuímos ao professor importante papel. É certo que estes profissionais detêm conhecimentos específicos dos quais decorrem contribuições relevantes a partir de seu campo de trabalho. O bom andamento das escolas, entretanto, exige a colaboração de todos, para além de contribuições específicas dos educadores de profissão. Uma visão ativa de cidadania implica o envolvimento de todos os componentes da comunidade escolar e, portanto, dos pais na vida da escola.

Os pais têm um papel importante na escola, pois, no âmbito de seu espaço de vida, em seu trabalho, na relação com seus filhos, com os demais pais, com a escola e seus professores, constroem entendimentos e têm muitas contribuições a dar, de forma a desempenhar um papel ativo na gestão escolar e nas políticas educacionais. A construção de entendimentos implica ser capaz de elaborar explicações próprias, expressas com palavras de seu cotidiano, em pronunciar “pequenas narrativas” (STOER; MAGALHÃES, 2005, p. 25) que dão um sentido concreto, a partir de sua vivência, construindo entendimentos para os acontecimentos que circundam as escolas. Os pais têm formas de expressão singulares que ajudam sobremaneira a identificar e dar significado ao contexto, às decisões escolares e às diretrizes e normas que se apresentam sobre as escolas, sobre seus filhos e sobre os professores de seus filhos.

Com isto queremos dizer que as políticas não têm apenas *um* significado autêntico e autorizado, nem exprimem intenções universais e inequívocas (STOER; MAGALHÃES, 2005, p. 20); e que as decisões tomadas nas escolas não são definidas exclusivamente pelo diretor e sua equipe. O significado das políticas é modulado, rearticulado em diferentes espa-

ços pelos quais elas circulam, nos quais propõem-se a produzir efeitos, embora estes efeitos estejam, sim, nas possibilidades de interpretação e na vontade política de uma multiplicidade de atores locais, entre eles os pais. Esta possibilidade de interpretação e recriação das políticas é que dá o sentido de democracia como força motriz decorrente da ação política e participação popular. Da mesma forma, as decisões tomadas no âmbito escolar precisam ser compartilhadas num exercício que demonstre uma visão ativa de cidadania.

Ou seja, são múltiplos os funcionamentos, as alternativas, as rearticulações em cada escola. Há uma diversidade de caminhos, de possibilidades que cada estabelecimento de ensino constrói. Esta construção será tanto mais rica quanto maior for a participação cidadã de todos os componentes da comunidade escolar (LIMA, 1996, p. 14).

Focalizamos a organização escolar a partir da diversidade de orientações (externas e internas) e de práticas no contexto organizacional escolar e de atores intervenientes, logo parece difícil não reconhecer que a ação organizacional escolar é marcada pela pluralidade de orientações e de práticas que dificilmente se esgota no apertado rol das disposições formais-legais. Logo se começa a compreender, também, que as estruturas formais-legais não são as únicas existentes e que mesmo essas são menos rígidas, estáveis, homogêneas do que muitas vezes pensamos. Em todo o caso são estruturas em construção, não independentes da ação organizacional escolar.

As políticas educacionais e as estruturas formais-legais necessariamente são recriadas, passando pelas “pequenas narrativas” dos atores locais, formuladas pelos alunos, pelos pais, pelos professores. Com estas “pequenas narrativas”, que expressam os entendimentos dos diversos segmentos da comunidade escolar, deixam de ser apenas textos normativos, textos das leis, leis que circulam em papéis timbrados ou normas registradas em memorandos. No espaço destas “pequenas narrativas”, os procedimentos formais-legais e as decisões tomadas pela hierarquia do sistema de ensino deixam de ser orientações e normas provenientes do exterior das escolas para se transformarem em um rico processo de compartilhamento, de contribuição, de problematização e de discussão no coletivo.

Os pais fazem parte do conjunto de atores das escolas e, professores, equipe diretiva, funcionários e alunos, dão existência, construindo, por meio de explicações e pela ação, interpretações para as orientações externas ou as que são produzidas na escola. Os pais têm importante contribuição a dar para a ação da escola; nela eles precisam ser ouvidos. Eles ocupam um espaço que lhes é próprio e único desde sua posição e modo de vida, forma de compreender a educação, sua posição no mundo do trabalho e na vida social, desde as expectativas que têm para a vida de seus filhos.

Tendo como pressupostos que a democratização da escola decorre da participação e que os pais podem exercer uma ativa cidadania por meio de ações e de “pequenas narrativas”, bem como pela participação em colegiados escolares, avançamos na reflexão problematizando a possibilidade de superação de padrões pobres de sucesso e de democratização no interior da escola pública.

EM BUSCA DE UM PADRÃO RELEVANTE DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Ao longo dos anos 80, a gestão educacional foi recebendo destaque nas propostas de políticas públicas. A Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada na Tailândia, em 1990, chamava a atenção para a necessidade de um novo modelo de gestão educacional.

No Brasil, na segunda metade dos anos 90, com a promulgação da Lei 9394/96, os processos de gestão ganharam visibilidade. Dois deles têm relevância para o debate aqui empreendido. Um deles é o princípio de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, associado à “garantia de padrão de qualidade”. O outro é o princípio da “gestão democrática do ensino público, na forma da Lei e da legislação dos sistemas de ensino”.

A Lei 9394/96 (BRASIL, 1996, art. 14) institucionalizou o segundo, responsabilizando os sistemas de ensino por sua normatização, declarando tanto a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola como a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. Quanto aos primeiros, envolvem a permanência além do ingresso na escola, permanência esta que garanta qualidade verificada e discutida pela inclusão de todos os estabelecimentos no sistema nacional de avaliação do rendimento escolar. Ou seja, a mesma Lei 9394/96, em seu artigo nono, indica como responsabilidade da União assegurar o processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino.

Reafirmamos que toda declaração legal, seja ela referente à qualidade do ensino, acesso à educação, avaliação do rendimento escolar ou gestão democrática do ensino público, necessita ser iluminada com a visão ativa de cidadania de todos os componentes da comunidade escolar. Entretanto, frente à expectativa de democratização do ensino público, os dados da realidade nos causam estranhamento. Cada vez mais questionamos os procedimentos de gestão utilizados nos diferentes níveis da administração e nos perguntamos como alcançar a efetiva democratização e participação em nossas escolas. Como cidadãos, como pais e como educadores, diretores, professores e alunos, identificamos momentos pouco democráticos em nossas instituições sociais e em nossas escolas. Estamos insatisfeitos com a pouca vitalidade dos processos democráticos.

Para aprofundar a discussão acerca da democratização, utilizamos a figura apresentada por Aldaíza Spozati (2000) em seu artigo *Exclusão social e fracasso escolar*, no qual ela cria a expressão “**padrão pobre de não fracasso**”, aquele em que o aluno é aprovado, mas num nível de aprendizagem muito distanciado do sucesso com competência obtido em outras escolas. Um padrão pobre de não fracasso é aquele que oferece somente um padrão básico, **um mínimo de sobrevivência instrucional**.

A expressão “padrão pobre de não fracasso” é inspiradora para o debate aqui instalado, seja pela problematização deste padrão em termos de aprendizagem e dos resultados alcançados nas escolas, tal como Aldaíza Spozati apresenta, seja pela possibilidade de questionar o nível de democratização da escola.

Transpondo esta imagem para o âmbito da administração escolar, podemos refletir acerca de qual é **o padrão de democratização da educação brasileira atual**. O padrão pobre de democratização pode ser relacionado com a mera declaração legal, com a adoção de procedimentos formalmente participativos sem um envolvimento real dos membros da comunidade escolar, sem uma visão ativa de cidadania. Pode também ser vinculado com a falta de crença nas possibilidades do ser humano, de que todo aluno aprende e pode vencer. O padrão pobre de democratização pode ser identificado ainda pela desarticulação entre setores e responsáveis pela educação escolar, pela omissão ou pela competição entre departamentos, entre turnos e níveis na escola.

A pergunta que precisamos nos fazer é: o que a comunidade escolar precisa fazer para a superação deste “padrão pobre de não fracasso” no nível de sua instituição de ensino? Como avançar para além da definição fraca de justiça que se satisfaz com oportunidades iguais, mas que não chega a exigir que todo aluno aprenda? Como fazer da oportunidade de acesso à escola um espaço significativo de sucesso e de construção de cidadania? Os pais devem se perguntar a respeito dos padrões de funcionamento da escola de seus filhos ou naturalizar a sua forma de funcionamento? Devemos nos perguntar se estamos participando de uma escola de padrão pobre de não fracasso e de padrão pobre de democratização, ou, ao contrário, de uma escola que luta para que todos tenham sucesso?

A expansão da escola pública vem progressivamente atendendo a quase totalidade dos alunos na faixa etária do ensino fundamental. Entretanto, o acesso a ela deverá ser qualificado de forma a proporcionar fluxo e ensino de qualidade, superando o “**padrão pobre de acesso e permanência na escola pública brasileira**”. Em outras palavras, um passo muito importante na democratização da educação é a qualidade do ensino ministrado. Assim, democratização da educação é superar o padrão pobre de sobrevivência escolar, no qual o aluno não reprova, se mantém na escola, mas não alcança, pela escolarização, um perfil de cidadania competente, crítico e participativo.

Carlos Estevão discute a questão tratando do tema da justiça. Diz ele que a justiça distributiva pode ser vinculada a duas dimensões: (a) *definição liberal fraca de justiça* como igualdade de oportunidades (direitos formais iguais, igualdade de acesso ou de participação), (b) um *sentido liberal forte e radical* como igualdade de resultados - assegurar taxas iguais de sucesso para grupos diferentes por meio de uma intervenção direta para superar as desvantagens (ESTEVÃO, 2001, p. 17).

O “padrão pobre de não fracasso” discutido por Spozati equivale ao que Estevão refere como “definição fraca de justiça”. O que precisam fazer a equipe diretiva da escola e seu Conselho Escolar para a superação deste “padrão pobre de não fracasso” no nível de cada instituição de ensino?

Como fazer da oportunidade de acesso à escola um espaço significativo de sucesso e de construção de cidadania? Como fazer da escola de nossos filhos um espaço forte e radical de igualdade de resultados e de justiça?

Por certo estas são questões fundamentais para toda a comunidade escolar. Colocá-las na mesa é o primeiro passo. É preciso também não naturalizar, não se satisfazer com mínimos, questionar, identificando o significado real dos índices de aprovação, acompanhar criticamente o nível de aprendizagem dos alunos nos diferentes componentes curriculares, discutir abertamente qual o padrão de não fracasso escolar que temos e o que queremos. Estas são questões que, numa visão ativa de cidadania, envolvem a todos os segmentos da comunidade escolar.

A expectativa de um padrão alto de sucesso precisa ser compartilhada e discutida com toda a comunidade escolar, alunos, pais, professores, funcionários. Instaurar uma cultura de alto padrão de sucesso exige trabalho coletivo. Há que, com o grupo, questionar a injustiça e o arbitrário: das notas, sanções, exames, exclusões, dos *rankings*, lembrando que “democracia e justiça são mais importantes que a gestão e o controle” (WARD, citado por ESTEVÃO, 2001, p. 22).

Precisamos desenvolver uma perspectiva emancipatória para a autoridade, baseada nos princípios da democracia, da solidariedade e da esperança. Uma “autoridade emancipatória”, segundo Estevão, reforça posturas contra a opressão e desenvolve uma visão de que todos, inclusive os estudantes, devam preocupar-se com justiça social e ação política. Uma “autoridade emancipatória” acredita que os estudantes vencem, que os professores são importantes e fazem a diferença na escola, que os pais são colaboradores no projeto educativo. Uma visão ativa de cidadania exige o envolvimento de todos os segmentos na problematização do sentido de justiça, de igualdade de resultados, de busca de padrões fortes e mais altos de sucesso na escola pública.

Ao discutir autoridade emancipatória, estamos também encaminhando o debate sobre o padrão de democratização da escola. Superar um padrão pobre de democratização da escola é preocupar-se com a aprendizagem de todos os alunos, apostando intensamente na possibilidade de sucesso de cada um. É colaborar para um fluxo regular dos alunos no ensino fundamental e no ensino médio, sem que haja um represamento de muitos deles nos anos iniciais; é instaurar um processo consciente de eleição de diretores, acompanhando e avaliando-o constantemente. É fomentar a criação, implementação, acompanhamento e desenvolvimento de agremiações de alunos, de professores e de funcionários, de colegiados, apostando na capacidade de seus membros.

CONSELHOS ESCOLARES COMO LOCAL DE DISCUSSÃO COLETIVA

Em cada sistema de ensino, as estruturas colegiadas assumem uma fisionomia própria. Os Conselhos Escolares que aqui referimos são estruturas colegiadas formadas por representantes da comunidade escolar eleitos em cada segmento. Metade dos membros do Conselho Escolar é formada por representantes de pais e alunos e a outra metade pelos de professores e funcionários. As escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul começaram a implantar Conselhos Escolares a partir do início da década de 1990 (WERLE, 2003). Algumas redes municipais já têm este colegiado implantado, outras ainda o estão implantando. O Conselho Escolar é um órgão que assessora a direção da escola, manifestando-se em matérias pedagógicas, financeiras, administrativas.

O debate da democratização no interior das escolas e das práticas de cidadania ativa encaminha, portanto, para o tema da instituição de colegiados compostos por representantes da comunidade escolar. Por certo a instituição de organismos colegiados, compostos por membros eleitos pelos segmentos da escola e até, em certos casos, com a participação de representantes de instituições da comunidade externa, nos quais os pais e os alunos possam expressar seus interesses e vivenciar a escola como uma organização, são contributos positivos para a democratização da escola pública. Colegiados em que representantes de funcionários possam manifestar-se sem serem humilhados, em que representantes de professores ouçam com respeito e acolhida as contribuições dos representantes de pais, em que haja tolerância e respeito pela diversidade. Colegiados que se estruturam em escolas que respeitem os tempos necessários para a organização dos segmentos, que programem reuniões em horários viáveis à participação de alunos e de pais, não apenas os mais convenientes para os professores. Escolas que problematizem as pautas muitas vezes excessivamente burocráticas e voltadas apenas para a aprovação dos gastos realizados no período. Colegiados que analisem o nível de desempenho alcançado pelos alunos. Se os colegiados escolares forem meras estruturas formais, teremos

um padrão pobre de democratização em nossas escolas e pouco estaremos contribuindo para a inversão de momentos episódicos e eventuais de comparecimento, em importantes momentos de convivência e de cidadania ativa de cunho fortemente participativo.

Ora, o pluralismo que acompanha as práticas democráticas não pode ser um mero mecanismo operacional. Ao contrário, as “pequenas narrativas” a que nos referimos estão plenas de sentidos, o que não significa dizer que sejam consensuais. Todos temos “diversidades cotidianas” das quais precisamos estar conscientes (McLAREN, 2000, p. 292) e para as quais é preciso desenvolver uma escuta sensível (McLAREN, 2000, p. 293).

Uma democracia do consenso é uma democracia da neutralidade, na qual as práticas antidemocráticas na vida cotidiana passam depressivamente sem questionamento ou desafio.

Nos Conselhos Escolares, o poder e o antagonismo não desaparecem; ao contrário, em seu interior poderá haver hierarquias de subordinação, mas há que ter consciência delas, coloca-las em debate. Por outro lado, seus componentes não podem ser tratados como “sujeitos sem propriedades e características ... [quando] a democracia torna-se meramente um vínculo formal entre indivíduos abstratos, esvaziados de sua especificidade cultural e subjetiva” (McLAREN, 2000, p. 295). Se assim for, nada mais funciona, perdemos a esperança. Portanto, a cidadania ativa recria as políticas educacionais, considera os conflitos e as diversidades cotidianas e, principalmente, atribui grande valor às pequenas narrativas formuladas pelos membros da comunidade escolar, dando lugar para os pais e alunos formularem seus questionamentos e trazerem suas demandas. Trata-se de narrativas que denotam pluralidade de pontos de vista e que encaminham questionamentos, que problematizam a possibilidade de um padrão forte de acesso e permanência na escola pública.

Noel McGinn (1996) afirma que o que é ameaçador para a democracia é o declínio da confiança nas instituições democráticas e o afastamento das pessoas da *prática da democracia*. Para ele, uma comunidade cívica cultiva o engajamento cívico, a igualdade política e o respeito mútuo entre seus membros, desenvolvendo práticas de participação ativa.

Assim, para superar o padrão pobre de democratização, há que estender a escola a toda a população, superar o padrão pobre de não fracasso, pela eleição de diretores e pela criação de colegiados em todas as instâncias educativas, mas, principalmente, promover o engajamento cívico, a igualdade política, a tolerância, de forma a alcançar a participação ativa em nossas escolas, fazendo delas espaços de prática da democracia.

ENVOLVIMENTO DOS PAIS NA DISCUSSÃO DA AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR

As avaliações nacionais do rendimento escolar são planejadas por órgão do Ministério da Educação e, até certo ponto, parece que sobre elas os pais nada têm a dizer. Elas se apresentam universalmente por sobre todas as escolas de ensino fundamental do país. Numa dimensão, pode parecer que nelas não há como as escolas, os professores e os pais introduzirem modulações, interpretações. O que há a fazer frente a elas? Frente aos índices que apresentam?

Perpassam os sistemas escolares vários tipos de testes e exames que põem à prova aprendizagens realizadas pelos estudantes em determinados conteúdos curriculares. São provas aplicadas em dia, lugar e hora preestabelecidos pelo poder público. A partir dos testes aplicados, são levantados os índices e resultados alcançados pelas escolas, apresentando “um retrato da escola”, o nível de rendimento escolar dos alunos.

Pode parecer que as avaliações se processam sem a interferência de outros atores que não o Ministério da Educação. Isto não é verdade. Se as avaliações em larga escala interferem em nosso cotidiano de professores, de alunos e equipes escolares, então é porque estão nos afetando. Resta a pergunta: nós as afetamos também?

Como tratar o tema e os indicadores decorrentes das avaliações em larga escala com os pais? O que resta para a escola discutir quanto a este tema, se os meios de comunicação restringem a questão conclamando os pais a enviarem seus filhos nos dias de aplicação de provas? É possível tratar os resultados das avaliações em reuniões com os pais? Na medida em que os jornais e televisão publicam os dados das escolas, já não está tudo dito? Ou, contrariamente, há como repensar estas questões?

Se as escolas são organizações em construção e se os pais são atores intervenientes nesta construção, qual o papel dos pais frente a estas avaliações em larga escala? Cabe aos pais procurar entender e desdobrar em “pequenas narrativas” os índices e resultados de tais avaliações? Que importância têm tais avaliações para a vida dos estudantes e o funcionamento das escolas?

Como pensar acerca do caráter democrático e não discriminatório da escola pública brasileira frente às políticas de avaliação em larga escala? Tratar os dados da avaliação quando são enviados para a escola? É este o momento de envolver os pais? Ou tratar da avaliação em larga escala quando os testes estão para ser aplicados? Ou, quem sabe, ao formular ou rever o Projeto Político-Pedagógico discutir os dados da avaliação em termos de significado frente aos objetivos pretendidos para a melhoria das condições de ensino e aprendizagem?

Sob o enfoque legal, a garantia do direito à educação envolve diferentes aspectos, entre eles o conhecimento dos pais e/ou responsáveis a respeito do processo pedagógico, sua participação na definição da proposta educacional e o pleno desenvolvimento do educando (CURY; FERREIRA, 2009). Ora, se a educação é um direito fundamental pelo qual respondem o Estado, a família e a escola, então as questões acima formuladas dizem, sim, respeito aos pais, às famílias. Os pais, ao exercerem seu poder de cidadãos pela participação na vida da escola, contribuem para a ampliação da democracia e para uma escola menos burocrática e mais autônoma.

A democratização da escola pública implica identificá-la como uma instituição social, como um corpo coletivo que, embora inserida numa sociedade hierárquica, reconhece a livre escolha dos indivíduos e estimula a liberdade do educando e do professor, bem como a participação de todos os segmentos da comunidade escolar. A democratização da escola pública a distancia de uma estrutura verticalista. A escola democrática compreende a aprendizagem de hábitos democráticos por meio de sua prática, de forma que pais, alunos, professores e funcionários se tornam coparticipes na organização de suas propostas de trabalho. Todos, equipe diretiva, professores, pais, alunos e funcionários têm o que aprender quanto à teoria e à prática da democracia participativa.

O tema dos resultados do rendimento escolar necessariamente é pauta do Conselho Escolar. Para que seja objeto de análise neste colegiado, há que ser feito um trabalho de esclarecimento sobre sua metodologia e sobre o significado dos dados, seguido de um diagnóstico ampliado que considere as condições de trabalho na escola, as metodologias adotadas, a forma de organização das turmas, entre outras questões afetas à ação organizacional escolar. Refletindo acerca dos resultados do rendimento escolar, o Conselho Escolar estará colaborando no caminho de um padrão relevante de democratização da educação, evitando que na escola se dissemine e fortaleça uma cultura de concordância para com um padrão pobre de não fracasso. Há que instaurar um amplo e profundo descontentamento com resultados que indiquem apenas um mínimo de sobrevivência instrucional. Há que estimular um sentido radical de igualdade de resultados e mobilizar para o alcance de altas taxas de sucesso escolar. Trabalhando nesta direção, o Conselho Escolar se consolidará como um colegiado respeitado por sua autoridade emancipatória, um colegiado cujo sentido de justiça se manifeste pelo esforço continuamente voltado para o sucesso escolar de todos os alunos.

Voltando ao título deste capítulo, indagamos: Qual o papel dos pais na busca de um padrão alto de acesso e permanência na escola? Esta pergunta será melhor respondida no interior de cada escola, mediante o diálogo entre todos os seus membros e na dinamização de associações, reuniões, colegiados que contem com a presença e composição deste segmento da comunidade escolar.

Os pais têm o direito de intervir no que concerne à educação de seus filhos. As escolas públicas têm diversos espaços em que a participação dos pais é requerida. A formulação do Projeto Político-Pedagógico, as estratégias de avaliação institucional, a dinamização dos Conselhos Escolares e das Associações de Pais e Mestres são alguns exemplos. Nestes coletivos, todos os seus participantes, sejam professores, pais, alunos, funcionários, aprendem os princípios, as exigências, as dificuldades e formas da democracia participativa. A democratização da escola pública implica que pais, alunos, professores, funcionários se percebam como sujeitos protagonistas de direitos e deveres, chamados a exercitá-los coletivamente. A escola pública necessita, portanto, do esforço de toda a comunidade escolar para o seu desenvolvimento e o aprofundamento de sua dimensão democrática e de acolhimento de todos, sem discriminação.

REFERÊNCIAS



- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 05 nov. 2012.
- CARNEIRO, Rommel Madeiro de Macedo. Fundamentos jurídicos e pedagógicos do Estado democrático-participativo e da globalização política. **Revista do Tribunal Regional Federal da 1ª Região**, v.21, n.3, p. 38-52, mar. 2009.
- CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. A judicialização da educação. **REVISTA CEJ**, v.13, n.45, abr./jul. 2009.
- ESTEVÃO, Carlos A. Vilar. Justiça complexa e educação: as gramáticas da justiça em educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.17, n.1, p. 17-23, jan./jun. 2001.
- LIMA, Licínio Carlos. **Construindo modelos de gestão escolar**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1996.
- McGINN, Noel F. Education, Democratization, and Globalization: A Challenge for Comparative Education. **Comparative Education Review**, Chicago, Former Editors, v.40, n.4, p. 55-67, nov. 1996.
- McLAREN, Peter. **Multiculturalismo revolucionário**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SPOZATI, Aldaíza. Exclusão social e fracasso escolar. **Em Aberto**, Brasília, v.17, n.71, p. 21-32, jan. 2000.
- STOER, Stephen; MAGALHÃES, António. **A diferença somos nós: a gestão da mudança social e as políticas educativas e sociais**. Porto: Afrontamento, 2005.
- WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Conselhos escolares: implicações para a gestão da escola básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.