

As relações de poder em uma escola ribeirinha de Cametá – PA

Power relations in a riverside school of Cametá – PA

DOI:10.34117/bjdv7n1-002

Recebimento dos originais: 05/12/2020

Aceitação para publicação: 05/01/2021

Edir Augusto Dias Pereira

Doutor em Geografia pela UFF (2014)

Docente da Universidade Federal do Pará – Campus de Cametá.

Endereço: Trav. Padre Antônio Franco, 2617 – Matinha

Cametá – Pará – CEP: 68400-000

E-mail: edirgeo@gmail.com

Isaias Mendes Farias

Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará - UFPA (2016)

Educador Social na Associação Beneficente Desenvolvimentista de Cametá – ABDC

Endereço: Travessa Santa Maria, 350 – Santa Maria, Cametá -Pa – CEP 68400-000

E-mail: imendesfarias@hotmail.com

RESUMO

Este artigo aborda a gestão da escola do campo através das relações de poder estabelecidas em uma escola ribeirinha de Cametá-PA. Busca analisar os tipos de relações que estão presentes na escola e as influências que estas exercem sobre a gestão escolar e os sujeitos que fazem parte do processo educativo (diretor, coordenação pedagógica, professores, estudantes, colaboradores e a comunidade). Tendo como o local da pesquisa a Escola Municipal de Ensino Fundamental Prof. Joaquim Bastos, localizada na comunidade de Itanduba, no Distrito de Curuçambaba, região das ilhas do município de Cametá. Para refletir e discutir sobre as relações de poder na escola, nos inserimos no cotidiano da comunidade, para fazer o levantamento de dados, observações *in loco*, anotações no caderno de campo e entrevistas juntos aos sujeitos que compõem os vários segmentos que se encontram presentes dentro e fora do espaço escolar. Como resultados da pesquisa, identificamos que a escola ribeirinha necessita de mais atenção do governo municipal e os educadores de melhor acompanhamento e orientação em suas práticas educativas. As políticas públicas de educação do município para a escola ribeirinha são muito deficientes; as relações de poder que se estabelecem na escola são verticalizadas; é um poder centralizado na figura do diretor, sendo uma relação monocrática, com pouca participação da comunidade, havendo de certa forma uma relação de poder autoritária. No entanto, há uma busca de orientação para a gestão escolar democrática, destacando o importante papel da equipe diretiva da escola na condução deste processo.

Palavras - chave: Gestão Escolar, Relações de Poder, Escola Ribeirinha.

ABSTRACT

This article deals with the management of the country school through the power relations established in a riverside school of Cametá-PA. It seeks to analyze the types of relationships that are present in the school and the influences that these have on school

management and the subjects that are part of the educational process (principal, pedagogical coordination, teachers, students, collaborators and the community). Having as the place of research the Municipal School of Elementary Education Prof. Joaquim Bastos, located in the community of Itanduba, in the District of Curuçambaba, region of the islands of the municipality of Cametá. In order to reflect and discuss power relations at the school, we inserted ourselves in the daily life of the community, to make a survey of data, observations in loco, notes in the field notebook and interviews together with the subjects that compose the various segments that are present inside and outside the school space. As a result of the research, we identified that the riverside school needs more attention from the municipal government and educators for better monitoring and guidance in their educational practices. The public education policies of the municipality for the riverside school are very deficient; the power relations that are established in the school are verticalized; it is a power centralized in the figure of the principal, being a monocratic relation, with little participation of the community, having in a certain way an authoritarian power relation. However, there is a search for guidance for democratic school management, highlighting the important role of the school's directive team in conducting this process.

Keywords: School Management, Power Relations, Ribeirinha School.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz a temática das relações de poder em uma escola ribeirinha do município de Cametá-PA, orientado por duas questões norteadoras: Quais os tipos de relações de poder que permeiam o contexto escolar de uma escola ribeirinha do município de Cametá? Como essas relações influenciam na gestão escolar e no cotidiano dos diversos sujeitos que fazem a educação no campo?

A partir da experiência dos autores de trabalho e pesquisa em escolas de localidades ribeirinhas, buscamos refletir sobre as relações que estão impregnadas dentro e fora do espaço escolar. Notamos também uma intensa reclamação por parte da gestão escolar da ausência das famílias e o não-envolvimento das mesmas nas atividades promovidas nas escolas. No entanto, também é comum ouvirmos reclamações dos sujeitos da comunidade, quanto à atuação da equipe diretiva escolar, dos professores e dos demais funcionários da escola. Isso nos impulsionou a pesquisar os tipos de relações de poder que estão estabelecidas dentro do espaço escolar, uma vez a pesquisa realizada buscou compreender a relevância para orientação da gestão escolar ser flexiva, rumo a uma gestão democrática e buscar sensibilizar os sujeitos da comunidade a terem uma participação maior nas atividades escolares e nas decisões que são tomadas dentro da escola.

A Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB), estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no Art. 2º estabelece que a educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana E em seu Art. 3º menciona os princípios da educação entre eles, entre os quais encontra-se a gestão do ensino que deve se pautar em uma gestão democrática (parágrafo VIII). Por outro lado, sabemos que às escolas são compostas por múltiplos atores sociais como: diretores, coordenadores pedagógicos, professores, alunos, colaboradores e a comunidade. No entanto, a escola é um espaço de múltiplos atores e entre eles existem uma intensa relação de poder, que precisa ser analisada e discutida.

A partir dessas análises e discussões podem surgir respostas, reflexões, ou novas indagações que venham contribuir para discussão relacionada à gestão da escola do campo e as relações de poder que se encontram presentes nestes espaços. Então, mediante essa argumentação buscamos analisar as relações de poder que estão presentes e os efeitos que estas relações exercem sobre a gestão escolar e os sujeitos que fazem parte do processo educativo (diretor, coordenação pedagógica, professores, estudantes, colaboradores e a comunidade).

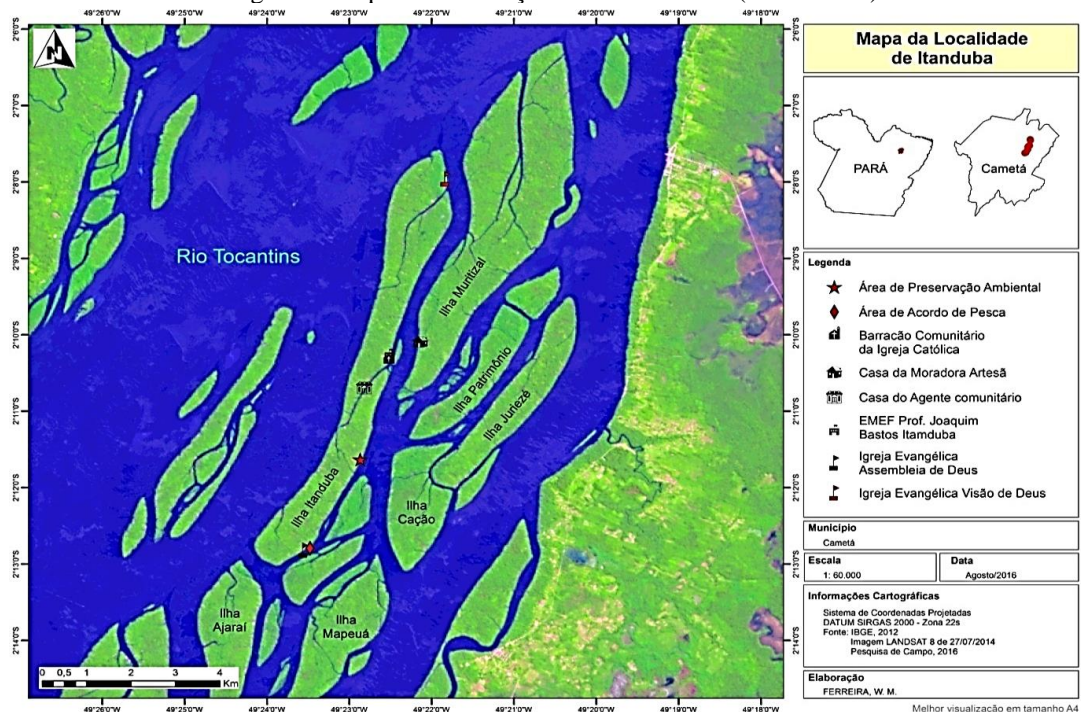
Para discutirmos as relações de poder na escola trabalharemos com os autores como: APLE (1989); FREIRE (1999); LIBÂNEO (2004); LUCK (2011); PARO (2010) e VEIGA-NETO (2014). Os quais tratam dos entendimentos das relações entre a escola e a sociedade, a subjetivação moderna entre os dispositivos disciplinares e as situações de controle da soberania e buscam compreender a educação a partir dos conceitos das relações entre o poder e o saber. Contudo, as relações de poder principalmente entre o educando e o educador, a diferença entre poder atual, que é o poder em ato sendo efetivamente exercido, e o poder potencial, que se trata de simples possibilidade desse exercício. O primeiro se refere a quem *tem* o poder, e o segundo a quem o exerce. Além disso, os autores contribuíram também para o entendimento dos modos para o exercício do poder, seja por meio de coerção, manipulação ou persuasão.

As discussões se pautaram nas relações de poder que estão constituídas no espaço escolar da EMEF Prof. Joaquim Bastos (Figura 1), as hierarquias, as relações entre alunos e professores, funcionários da escola e a comunidade. Assim, nos permite questionar a escola a partir das várias configurações estruturais que esta adquire quando atravessada por várias relações de poder. Assim, possibilitando apresentar sugestões para que se configure como um espaço da participação de todos os segmentos e sujeitos do processo educativo.

A metodologia toma a abordagem qualitativa como base, tendo como tipo de pesquisa o estudo de caso. Para o estado da arte, utilizou-se a pesquisa bibliográfica. Na pesquisa de campo, os instrumentos de coleta de dados utilizados foram à entrevista semiestruturada com: diretor da unidade educacional (01), a coordenação pedagógica (01), professores (04) e moradores da comunidade (04). A escolha dos informantes ocorreu baseada em critérios de tempo de residência na comunidade e trabalho na escola. Ficando estabelecido da seguinte maneira: 02 (dois) professores com um maior tempo na docência e 02 (dois) professores que estão com menor tempo na docência; 02 (dois) moradores antigos e 02 (dois) moradores vindos de outras ilhas e que moram recente na comunidade.

Também utilizamos a observação *in loco*, as anotações feitas no caderno de campo e registros de imagens fotográficas. As observações ocorrem em 04 turmas de alunos, sendo: duas (2) do 4º ano pela manhã e duas (2) do 5º ano pela tarde. Identificamos os informantes da pesquisa com letras e números, ficando estabelecido respectivamente da seguinte maneira; Para a coordenadora C, diretor D, para os professores P1, P2, P3 e P4 e para os moradores M1, M2, M3 e M4.

Figura 1: Mapa da localização da ilha Itanduba (Cametá-PA)



2 EDUCAÇÃO ESCOLAR E PODER

Primeiramente é importante considerarmos os processos educativos construídos historicamente vinculados às circunstâncias e necessidades de determinada estrutura social, econômica e política. Contudo, as políticas públicas educacionais implementadas no cenário brasileiro se mostraram articuladas aos interesses e princípios de grupos dominantes que se revezam no poder das diretrizes políticas para a educação e que estão de alguma forma, estritamente ligadas ao setor econômico e político.

Após vários séculos de proclamação da soberania popular, o que constatamos é que a realização e a sobrevivência da participação e da igualdade política continuam constituindo uma constante interrogação e vêm sendo umas das tarefas mais conflituosas, como o demonstram a permanência das formas autoritárias e as constantes tentativas de avançar para além das experiências formais de participação até formas de democracia política que conduzam à integral socialização do poder. (BOBBIO, 1979, apud BUFFA, ARROYO; NOSELLA, 2010, p. 69).

No entanto, a escola é um espaço constituído pelo pluralismo e a diversidade de ideias, sendo uma organização que constroem e ressignifica a sua realidade o que indica Marques, (2007, p. 60) “a idéia de que a política educacional é re-significada em sua implantação nas unidades escolares, podendo tomar sentidos diferenciados, se desenvolvendo no curso da interação social”. O mesmo autor defende que estas constituem uma cultura organizacional:

A cultura organizacional pode ser considerada a forma como as coisas acontecem no âmbito de uma instituição, dirigindo a atenção para o significado simbólico dos aspectos racionais da vida organizacional, o que permite o entendimento dos significados subjetivos das estruturas e práticas, fundamentais ao entendimento do funcionamento “cotidiano” da organização. (MARQUES, 2007, p. 60).

A instituição escolar está impregnada das relações de poder e dominação, firmadas em sua cultura e nos diversos saberes, que podemos considerar dúbios, que não revelam a vida cotidiana dos sujeitos que dela participa. Assim, podemos entender os significados e critérios de legitimação e hierarquização presente na organização escolar, indicando um sistema educacional enraizado numa sociedade estruturada por relações desiguais. “As escolas produzem conhecimentos de um tipo particular, portanto, ao mesmo tempo em que recriam categorias de desajustamento que estratificam os alunos. A criação de desajustamentos e a produção de capital cultural estão indissolúvelmente conectados”. (APPLE, 1989, p. 37).

As escolas processam tanto pessoas quanto conhecimento. Mas o “processamento” de conhecimento inclui mais que sua distribuição diferenciada entre diferentes tipos de pessoas; ele inclui também sua produção e, no final das contas, sua acumulação por parte daqueles que estão no poder. (APPLE, 1989, p. 38).

A escola é o espaço em que se dá a formação do indivíduo, integrando-o numa sociedade de iguais e ensinando-o a conviver com as diferenças. Como observam Lima et al (2000), analisando as relações de poder na escola a partir do conceito de poder disciplinar de Foucault, a escola representa umas das principais instituições de poder disciplinar. Contudo a missão da escola é conduzir os sujeitos ao pleno desenvolvimento de suas capacidades cognitivas e sociais, de relacionamentos mútuos com os seus pares, possibilitando os sujeitos a serem reflexivo, crítico e autônomo, ou seja, “A escola como uma instituição de regulação social”. (VEIGA-NETO, 2014, p. 69).

Neste sentido, utilizaremos o pensamento de Veiga-Neto (2014, p. 117) para discutirmos a questão enquanto do poder na ótica de Foucault e os tipos de relações que se encontram dentro e fora do ambiente escolar. Sendo que: “O poder é uma ação sobre ações. E para que isso seja possível, o saber entra como elemento condutor do poder. No interior das relações de poder, todos participam, todos são ativos”.

As relações de poder encontram-se profundamente arraigadas no nexos social, e não constituem, por cima da sociedade, uma estrutura suplementar como cujo desaparecimento se possa sonhar. De qualquer forma, viver em sociedade é viver de modo tal que seja possível que uns atuem sobre as ações de outros. Uma sociedade sem relações de poder é uma abstração. (FOUCAULT, 1995, Apud. VEIGA-NETO, 2014, p. 120)

Segundo Paro (2010, p. 33) “O poder pode ser visto sob duas perspectivas: o poder como capacidade de agir sobre as coisas e o poder como capacidade de determinar o comportamento de outros”. Portanto, podemos discutir o poder da perspectiva das relações humanas, onde se trata do envolvimento e convivência entre os sujeitos “do poder social ou do poder político” (PARO, 2010, p. 33).

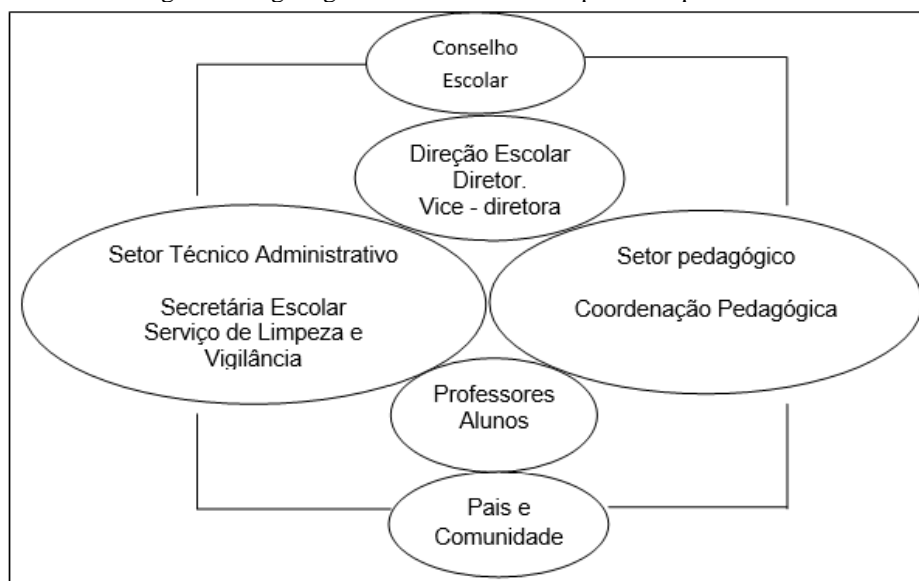
O poder se manifesta no quadro das relações humanas mais simples, estabelecendo hierarquias, coordenações e representações mútuas. É fundamental perceber, que todos os gestos, todos os comportamentos de alunos e professores têm um significado relacional. Não há comportamentos sem sentido, nem gestos sem sentido, quer por parte do professor, quer por parte dos alunos. Tudo o que se passa dentro de uma sala de aula tem um profundo significado relacional. (FOUCAULT, 1887, Apud, CUNHA, 2006, p. 81)

Portanto, partindo do pressuposto enquanto o poder dentro das relações humanas, foi que analisamos como estão constituídas as relações de poder no contexto da EMEF Prof. Joaquim Bastos, é como esses poderes se convergem em diferentes saberes que estão estabelecidos na gestão escolar. Diante dos desafios que a escola enfrenta de estabelecer o seu poder hierárquico é que primeiro precisamos saber como é a estrutura hierárquica da escola em questão.

A legislação em vigor aponta que a gestão escolar deve estar pautado nos princípios democráticos, tanto a Constituição Federal de 1988, quanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB – Lei nº 9394/96, estabelece em seu Art. 3º, inciso VII: “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Portanto, as escolas devem praticar uma gestão participativa, colegiada e dialógica, onde possibilite o envolvimento dos diversos segmentos dispostos no processo educacional.

A instituição escolar possui seus objetivos e finalidades, assim determinando dentro da escola, papéis e responsabilidades entre os diversos seguimentos que estão envolvidos no processo educativo. Faz-se necessário organizar uma estrutura interna, no sentido de definir atribuições hierarquicamente que assegurem o funcionamento da escola. O trabalho segue a estrutura, segundo o pensamento de Libâneo (2004) quando se referem à estrutura em forma de organograma para representar a disposição da organização da gestão escolar.

Figura 2: Organograma básico da EMEF prof. Joaquim Bastos



Fonte: Adaptado de Libâneo, (2004, p. 340).

O organograma mostra as inter-relações entre os vários setores e funções de uma organização ou serviço. A estrutura organizacional de escolas se diferencia conforme a legislação dos Estados e Municípios e conforme as concepções de organização e gestão adotadas, mas pode-se apresentar a estrutura básica das funções que expressam a organização do trabalho em uma escola. (LIBÂNEO, 2004 p. 127).

3 AS RELAÇÕES HIERÁRQUICAS NA EMEF PROF. JOAQUIM BASTOS.

O esquema apresentado na Figura 2 é basicamente como está organizada a estrutura da gestão da EMEF Prof. Joaquim Bastos. Nesta organização o Conselho Escolar está no topo da hierarquia da relação de poder, por agregar representantes de todos os segmentos nesse órgão de colegiado. No entanto, este colegiado tem pouca expressão nas decisões tomadas na instituição, sendo que o Conselho Escolar dentro das relações de poder na referida escola é neutralizado, uma vez que o colegiado não exerce as suas funções determinada em lei, que segundo Libâneo (2004, p. 340) seria “atribuições consultivas, deliberativas e fiscais em questões definidas na legislação estadual ou municipal e no regimento escolar. Essas questões, geralmente, envolvem aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros”.

Portanto, as decisões são tomadas a partir da direção da escola que fica na representação da figura do Diretor (a), que é a quem compete às atribuições de “coordenar, organizar e gerenciar todas as atividades da escola, auxiliado, pelos demais elementos do corpo técnico – administrativo e do corpo de especialista”. (LIBÂNEO, 2004, p. 341). Neste sentido, as determinações dentro da escola estão centralizadas na figura do diretor, possui pouco diálogo entre a direção e os seus colaboradores, havendo assim uma relação de não participação. Sendo então, uma ação não democrática, centrada apenas na racionalização de recursos e nas resoluções de alguns problemas. Conforme indica Luck (2011, p. 48) “Consistiria esse procedimento em um mecanismo de administração, segundo um paradigma não participativo e não gestão que pressupõe a participação e construção conjunta”. E o que a pesquisa nos revelou quando perguntamos aos professores sobre a existência de práticas de gestão democráticas na escola:

“Há momentos que sim, nos momentos de reuniões sempre temos vez e voz, e algumas sugestões é acatada pela direção. Mas a meu ver é preciso termos mais liberdade para tomar as decisões necessárias na escola, ainda encontramos resistência por parte da direção”. (Relato da P4, docente há 22 anos, entrevista concedida em maio de 2016).

Outra peça fundamental para o funcionamento da escola é o coordenador (a) pedagógico, que tem as suas atribuições de “coordenar, acompanhar, assessorar, apoiar, avaliar as atividades pedagógico-curriculares”. (LIBÂNEO, 2004, p. 342). A principal atividade de um coordenador pedagógico segundo Libâneo (2004, p. 342), “é prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas, no que diz respeito ao trabalho interativo com os alunos”.

A pesquisa revela que a figura e o trabalho do (a) coordenador (a) pedagógico na referida instituição é um trabalho simplificado e individualista. Simplificado por não atingir todas as dimensões de uma coordenação pedagógica, restringindo-se apenas as reuniões para falar aos professores, montar o calendário festivo, as datas das avaliações, entre outras orientações que são enviadas da secretária de educação municipal, assim deixando a desejar no que tange a parte pedagógica da atuação. O que podemos verificar na fala seguinte, quando buscamos saber da coordenação pedagógica se participa ou participou ativamente na elaboração do projeto pedagógico da escola:

“Não participei ativamente pelo fato de já existir antes de minha chegada na escola, mas estamos agora retomando a construção do projeto e estou me esforçando para concluir, pois o mesmo está em andamento”. (Relato da coordenadora pedagógica, entrevista concedida em maio de 2016).

Na fala da coordenadora pedagógica, podemos observar o individualismo em suas relações quanto ao trabalho pedagógico, pois não se constrói sozinho um projeto pedagógico, haja vista que necessita das colaborações de todos os segmentos que atuam dentro e fora da escola, deve haver uma relação na horizontalidade e o que podemos observar é que essa relação está na verticalidade.

Também fazendo parte da estrutura organizacional da escola, o corpo técnico administrativo que engloba a secretária escolar; que cuida da documentação, da escrituração e da correspondência da escola, dos professores, dos funcionários e dos alunos. O serviço de limpeza são os serventes; que cuidam da manutenção, da conservação da limpeza da escola e da distribuição de merenda e o serviço de vigilância; responsável pela portaria e segurança dos alunos, professores e funcionários em geral. Sendo que cada um desses setores tem o seu papel definido dentro do aspecto hierárquico. “O setor técnico administrativo responde pelos meios de trabalho que assegurem o atendimento dos objetivos e das funções da escola. (LIBÂNEO, 2004, p. 341).

A atuação do corpo técnico-administrativo da escola é uma atuação que se restringem somente em suas funções, exercendo os seus papéis que lhe competem, sem

ter grandes influências nas decisões da escola. Sendo então, uma atuação da não participação nas discussões. A relação de poder relacionada ao mando e obediência, característica do poder disciplinar (LIMA et al, 2000). Contudo deve ser construído um novo modelo de gestão que conte com a participação da sociedade e dos atores diretamente envolvidos com a prática pedagógica, que é o caso dos funcionários da referida escola.

Portanto, outro elo importante nas relações hierárquicas são os professores (as) que atuam na escola, onde suas funções básicas “consiste em contribuir para o objetivo prioritário da instituição, o processo de ensino e aprendizagem”. (LIBÂNEO, 2004, p. 343). A lei de diretrizes e base da educação nacional (Lei nº 9394/96) estabelece em seu Art. 13 e Inciso I, V, VI, a importância do professor para o processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos do processo educativo e as suas contribuições nas relações hierárquicas existente no espaço escolar.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

A atuação do corpo docente da escola é fundamental para o bom funcionamento da instituição, pois envolve desde a construção de propostas pedagógicas, que ao ser executada seja capaz de oferecer às classes populares uma educação verdadeiramente de qualidade. É preciso de verdade que cada um se envolva e se conscientize que não é mais possível permitir que esta organização continue oferecendo uma educação que não esteja sistematizada em uma proposta pedagógica elaborada a partir do coletivo da unidade de ensino, envolvendo toda a comunidade escolar.

É preciso ir além do que a legislação preconiza da participação dos educadores neste processo. E cabe ressaltar que quando falamos em participação, não nos referimos apenas à presença desses segmentos em reuniões de pais para entregar notas ou assinarem boletins; no conselho escolar, ou em reunião para falar de festas comemorativas e outras, mais sim, como poder na participação da tomada de decisões. Conforme indica Luck, (2011, p. 96) “uma sociedade democrática se realiza a partir de responsabilidade e práticas de construção conjunta”.

Portanto, os poderes hierárquicos na escola consistem em uma relação vertical. Assim sendo, o poder emanado de cima para baixo, ou seja, centralizado na figura do diretor, que é quem está no topo da hierarquia da escola. Segundo Paro (2008, p. 45) “Diante da atual organização formal da escola pública, podemos constatar o caráter hierárquico da distribuição da autoridade, que visa a estabelecer relações verticais, de mando e submissão, em prejuízo de relações horizontais”. O que podemos dizer quanto às relações de poder são de cunho monocráticos, no sentido de vir de uma única pessoa a autoridade.

4 ASPECTOS DAS RELAÇÕES ENTRE PROFESSORES, ALUNOS, FUNCIONÁRIOS E OS SUJEITOS DO PROCESSO EDUCATIVO.

O professor é um dos articuladores da escola que deve propiciar as oportunidades para o diálogo e as reflexões acontecerem dentro do espaço escolar. Contudo, o processo de organização da escola perpassa pela autonomia do colegiado e a participação de todos os segmentos: alunos, professores, funcionários e os sujeitos do processo educativo, devem estar sempre de mãos dadas para que se crie uma relação autônoma, com responsabilidade e compromisso com o processo de ensino e aprendizagem.

A expectativa elevada de professores pela aprendizagem dos alunos tem-se demonstrado como um dos fatores mais significativo na relação professor-aluno e na forma como se dirige a todos e a cada um dos alunos, reforçando e estimulando sua aprendizagem, ou deixando de fazê-lo. (LUCK, 2011, p. 148).

A escola tem que ter uma atuação diferenciada, mesmo diante das adversidades, esta diferença está no trabalho integrado entre professores (as) e alunos (as) e demais segmentos da sociedade. Sendo que precisam todos estarem engajados, professores, alunos, funcionários e o envolvimento da comunidade. Estes são fatores fundamentais para o bom funcionamento da instituição escolar, e assim, possibilitará o ensino e a aprendizagem.

Portanto, podemos considerar que os objetivos da escola, além de ensinar os conteúdos, é a construção do conhecimento, reconhecendo que esta é uma forma de relação educativa, que o professor pode utiliza como formas possíveis de poder. No entanto, o poder pode ser utilizado de forma não opressiva para o bem comum de todos. É necessário que cada ato deste poder tenha o seu conteúdo coletivo o mais claro possível. Levando o professor ao exercício de sua autoridade sem ser autoritário, exercer a autoridade é um ato de responsabilidade que o professor deve utilizar com competência

e uma conduta adequada. Segundo Luck (2011, p. 111) “O autoritarismo é diferente de autoridade”.

Autoridade todos devemos construir e constituir a capacidade de ser autor dos próprios atos, isto é, consciente dos mesmos, dos seus significados, das suas implicações e do seu alcance e resultados. O autoritarismo corresponde a uma ação centralizada em pessoas e não em idéias e na competência para implementá-las. (LUCK, 2011, p. 111).

As relações sociais não são simplesmente exercidas fora das relações de poder, a complexidade das relações definidas em critérios e normas é o que se impõem aos indivíduos, independentemente de sua vontade. Entende-se que sem autoridade não se faz educação, o aluno precisa compreender e ter em mente que a autoridade do professor possibilita uma orientação disciplinar, mesmo que seja para se opor no processo de constituição de sua personalidade. O que não pode haver nessa relação é o autoritarismo, se não haverá uma negação da verdadeira autoridade.

Segundo Veiga-Neto, (2014, p. 71), “a disciplina fabrica corpos dóceis não significa dizer que ela fabrica corpos obedientes” Para o autor a autoridade do professor pode ser uma autoridade disciplinadora tornando os alunos mais flexíveis, compreensíveis e críticos de si mesmo e de suas condições de existência. Essa docilidade não significa que os alunos serão submissos diante das situações imposta pelo professor, mais terão a compreensão que é necessária e que haja disciplinas em suas relações.

A perspectiva do poder como a capacidade de determinar o comportamento de outros é uma dimensão necessária do poder que, por seu próprio enunciado, se mostra explicitamente social. Mas a perspectiva do poder como capacidade de agir ou como poder-fazer, embora não traga a explicitação do social em seu enunciado, não deixa de ser outra dimensão do mesmo poder, na medida em que esteja impregnado ou subsumido pelo social. Não se trata de dois conceitos de poder social, mas de duas dimensões do mesmo conceito. (PARO, 2010, p. 36).

Portanto, a segunda dimensão do poder, ou seja, o poder-fazer, é o que faz dá sentido no fazer da escola, é o que faz as relações geradas dentro de um ambiente propício à aprendizagem, especialmente, sendo o local que alunos, professores (as) e demais segmentos possam construir relações adequadas para a aprendizagem e o desenvolvimento entre os seres humanos construtores de ambientes de relações.

Neste sentido, o poder é um componente presente que constitui o relacionamento social. Tendo um sentido não somente de influenciar, mas também de possibilidade de escolha. A postura do professor é importante para a reflexão sobre outras informações

que colaboram para o autoritarismo. Sendo que, observamos e anotamos no caderno de campo durante a pesquisa que a própria infraestrutura do prédio e das salas de aulas que são pequenas e quentes, a forma como as carteiras são organizadas em filas, alunos um atrás do outro, a fila na hora da merenda, e a espera na ponte até a hora do portão abrir para poderem entrar na escola, a falta de espaços para os alunos circularem dentro e fora da escola, sendo que estas características por si só já são manifestações de autoritarismo, que neste caso está presente na própria estrutura escolar. O que podemos constatar também na fala da professora:

“Atualmente temos problemas o espaço das salas de aulas por ser pequenos e muito quentes, também temos os alunos com dificuldades na leitura e na escrita. O que podemos fazer é conversar com o diretor e a coordenadora pedagógica para juntos tentarmos resolver.”. (Relato da P3, docente há 19 anos, entrevista concedida em maio de 2016).

Portanto, a estrutura escolar e as salas de aula são limites do próprio ajuste social através da disciplina do corpo, a qual pode ser também da mente. Observa-se que há um autoritarismo na própria disposição da escola e estes continua existindo na postura de quem a utiliza sem a preocupação de desmontar ou ressignificar este espaço. Outra característica da relação entre professor e aluno, que observamos é o processo avaliativo, sendo usado como elemento concreto desse poder controlador, disciplinador e, por vezes, excludente e discriminatório.

No poder em ato quem detém o poder produz a mudança do comportamento do outro, a partir da vontade do primeiro. Não basta, portanto, que haja algum resultado da ação do primeiro, é preciso que tal modificação esteja de acordo com a intenção ou com o interesse de quem detém o poder ao provocar tal comportamento. Se houve mudança de comportamento, mas sem atender à intenção ou ao interesse de quem o provocou não se pode dizer que houve exercício de poder, mas o malogro na efetivação do poder. (PARO, 2010, p. 37).

Os professores se utilizam de modos tradicionais em suas aulas e as relações existentes se dão na forma de pirâmide. Apesar de todos os avanços tecnológicos que constatamos existir na escola como Datashow, notebook, caixa amplificadora etc. os professores não utilizam por falta de energia elétrica na escola. Portanto, é fundamental rever as relações e concepções que sustentam todo o aparato e o cotidiano da escola pesquisada. O espaço físico e pedagógico oferecido ao aluno é limitado a uma participação restrita, precisa-se estar atento, pois se corre o risco de cultivar o individualismo e este, conseqüentemente, será reproduzido na sociedade.

Na relação professor – aluno, a qual é considerada de fundamental importância para o ensino e aprendizagem, o que a pesquisa revelou é que os professores cultivam uma relação de incentivo, diálogo e de orientação na expectativa de um melhor aprendizado dos alunos. O que aponta Luck (2011, p. 149) “o professor cultiva elevadas expectativas de que pode orientar os alunos a esse sucesso, superando as adversidades e dificuldades que estes venham por ventura apresentar”. Outras características existentes nessa relação são a afetividade e o respeito que os professores(as) mantêm com os alunos. Importante deixar claro de que afetividade falamos: é a relação de amizade ou amorosa que se cultiva dentro e fora da sala de aula. O que podemos observar nas falas dos professores entrevistados, ao considerar a sua relação com os alunos: “Uma relação amigável e afetuosa”. (Relato da P3, docente há 19 anos, entrevista concedida em maio de 2016).

“Tenho uma relação muito boa com todos os meus alunos, como toda criança meus alunos gostam de brincar, correr, pular, falar, mas na hora certa, pra tudo deve haver limites e disciplinas, mantenho o respeito com todos e acredito que todos também me respeitam”. (Relato do P2, docente há 5 anos, entrevista concedida em maio de 2016).

“Precisamos sempre ter uma boa relação com os nossos alunos, também procuro ser compromissada, observadora e amiga, pois através das observações é que conhecemos os nossos alunos e diagnosticamos alguns problemas. Sempre faço amizades com os alunos”. (Relato da P4, docente há 22 anos, entrevista concedida em maio de 2016).

Portanto, o que observamos na fala dos professores é o que Freire (1999) diz que a escola possa “ser o lugar do encontro amoroso”. A educação não é neutra, há necessidades de posicionamentos, de firmeza, de clareza de proposta; isto não significa mudar de lado, regredir, ser autoritário; significa, sim, possibilitar a vida, atuando nas forças contrárias à vida do aluno. As relações de poder estão presentes, porém um poder que nem sempre está visível, porque não se toca, não se vê, mas sua ação é sentida e se manifesta às vezes através das palavras, gestos, silêncios e posturas. Contudo, “ao mesmo tempo, é uma força inovadora, já que o professor tem uma autonomia relativa. Assim, o educador tem um papel político-pedagógico destacado, já que não existe educação neutra” (FREIRE, 1999, apud, CAMPOS, 2007, p. 12).

A escola é construída e sustentada em associação com um discurso que tem o papel de legitimar o pensado, o sentido, o percebido. Nesse processo, criam-se nas escolas lógicas e explicações formuladas em discursos que sustentam as práticas adotadas. É importante reconhecer que o que falamos revela o que pensamos e, pelo discurso, por sua vez, impulsionamos ou cristalizamos nosso pensamento e justificamos nossas ações. (LUCK, 2011, p. 136)

Neste sentido, o professor (a) não consegue sustentar a sua autonomia apenas com os seus saberes, ou na intimidação, mas na sua capacidade de ensinar o que sabe com responsabilidade e dinamismo, tendo como estabelecer uma relação a dois, sabendo negociar, fazendo com que os sujeitos do processo educativo entendam que tem sentido o que está sugerindo, sempre com diálogo. Agindo sempre no coletivo, sem perder de vista a sua autoridade, nunca deixando ir para o lado do individualismo, ou seja, para o autoritarismo.

Observou-se em diferentes momentos, tempos e espaços, bem como nos ambientes em que eram dispostos, espaços e relações, compreendidas entre os funcionários da escola e os sujeitos do processo educativo. Nestes diferentes espaços existe uma relação afetiva e com pouco diálogo, chegando por vez a ser até uma relação autoritária, de mando e obediência, uma relação de controle por parte de certos segmentos que compõem o espaço escolar.

Portanto, as relações existentes entre os funcionários e os sujeitos do processo educativo podem ser discutidas a luz do pensamento de Paro (2010, p. 41), quando nos traz as dimensões do exercício do poder como a “*coerção, a manipulação e a persuasão*” (grifo do autor), sendo que essas dimensões estão estritamente ligadas ao conceito de poder.

Na coerção, há claramente um conflito de interesse entre quem detém o poder e quem é objeto dele. [...] já na manipulação a conflituosidade encontra-se presente, mas de forma potencial. Mesmo sem uso da coação, aquele que exerce o poder provoca o comportamento do outro, ocultando ou camuflando seu verdadeiro interesse. [...] a percussão, por sua vez, supõe a completa ausência de conflito na relação de poder. (PARO, 2010, p. 41 – 42).

Portanto, a pesquisa revelou que, os sujeitos que fazem a educação escolar vivem em relações tipo coercitiva, ou seja, autoritárias, onde geram pessoas submissas, inseguras, medrosas, impotentes. A partir das constatações fica mais claro que a tarefa da escola é dar condições para que os que transitam no espaço escolar tenham oportunidades para expressarem suas ideias, seus posicionamentos, seus pontos de vista, saberes, anseios e experiências.

Tendo em vista as relações de poder estabelecidas no ambiente escolar pelos diferentes segmentos que compõe a escola como: diretor, coordenadora pedagógica, professores, funcionários e alunos, percebem mesmo que seja por muitas vezes de uma forma disfarçada ou mascarada, a luta travada, no interior da instituição, pelo treinamento das pessoas, apontando para um controle através da persuasão, assim estimula a

diminuição da capacidade de questionamento, crítica espontânea, fazendo com que as pessoas se tornem cada vez mais dócil. E obtenha um maior controle sobre as situações do dia a dia, inclusive no modo de conhecer e pensar.

A persuasão [...] não vem da verdade, mas das opiniões, [...] e só a persuasão leva em conta e sabe como lidar com multidão. Persuadir a multidão significa impor sua própria opinião em meio às múltiplas opiniões: a persuasão não é o oposto de governar pela violência, é apenas uma outra forma de fazer isso. (ARENDR, 2002, p. 96, Apud, PARO, 2010, p. 42-43)

Contudo, a Escola deve contribuir para tornar visível o que a visão normalizadora ocultou. Deve ajudar a perguntar, a questionar, a compreender os fatores que, historicamente, contribuíram na produção da exclusão, do preconceito, que supõe negar os mais elementares direitos humanos e sociais aos sujeitos do processo educativo. Até porque a escola é, na sua essência, um sistema resultante de relações sociais e estas ultrapassam os limites da sala de aula.

Para tanto, a escola como uma dimensão do conhecimento, deve através de sua direção e dos diversos segmentos, estar disposta a construir junto com os sujeitos do processo educativo uma relação aberta de diálogos, onde possibilite que cada uma das partes envolvida tenha seu momento de contribuir para a efetiva troca de saberes. E a construção dessa relação venha provocar um sentimento de pertencimento e a capacidade de construir diálogos, o qual exige a compreensão da mensagem que o outro quer comunicar. Neste sentido, se faz necessário ter a compreensão e o desejo de escutar o que está sendo anunciado, bem como a flexibilidade em cultivar novas ideias e valores que podem vim a divergir dos valores e ideias que já estão impregnados no contexto escolar.

Portanto, a convivência e o relacionamento dos sujeitos do processo educativo com a escola, a pesquisa nos revelou que essa relação por si só é excludente, e uma relação da não participação, o que podemos observar nas falas a seguir dos moradores da comunidade, respondendo a questão se fora convidado alguma vez para as reuniões que a escola promove:

“Sim, apenas fui convidada uma vez. Não participo mais porque a escola não me avisa ou quando sei já passou o dia da reunião. A vez que fui, foi discutido sobre o dinheiro que escola tinha recebido e a reforma dos banheiros e o novo sistema de água”. (Relato da moradora da comunidade, M4, 28 anos, moradora da Ilha de Itanduba, entrevista concedida em maio de 2016).

“Sim, sempre sou convidada e participo, as reuniões são para assinar boletim, falar do recurso que a escola recebe, falar do projeto mais educação, assinar a frequência do programa bolsa família e também pedirem para nós ajuda os nossos filhos com as atividades escolares que vem para casa”. (Relato da

moradora da comunidade, M1, 41 anos, moradora da Ilha de Itanduba, entrevista concedida em maio de 2016).

Portanto, podemos observar nas falas dos moradores da comunidade a confirmação que os sujeitos pouco participam na escola e quando participam, somente para assinarem boletins, frequência do programa bolsa família¹ e para algumas reuniões para falarem de projetos como o Mais Educação², existindo assim uma relação de submissão, pois os mesmos não têm o poder de decisão nas discussões da escola:

“Quando tinha filho na escola estudando eles me convidavam, eu dava as minhas opiniões, mais depois que os meus filhos não estudaram mais, não me convidaram mais para as reuniões. Nunca meu filho!.. as minhas opiniões não foram ouvidas, esse pessoal pensam que sabe de tudo”. (Relato do morador da comunidade, M2, 60 anos, morador da Ilha de Itanduba, entrevista concedida em maio de 2016).

Observa-se na fala, que há participação dos moradores da comunidade na escola, mas desde que tenham filhos matriculados. No entanto, a escola permitiu que os participantes das reuniões falassem e dê as suas opiniões, mas o que é sugerido pela população a direção da escola considera sem nenhuma importância para a melhoria do ambiente escolar. O que prevalece nessa situação são as opiniões que a direção já tem pré-estabelecidas que são válidas para a melhoria da educação. Outro aspecto importante que observamos, é que os usuários se sentem constrangidos e receosos em discutir alguns assuntos relacionados à questão da qualidade da educação que seus filhos estão recebendo, por acreditarem que não são capazes de contribuir pelos seus baixos níveis de escolaridade, acreditando assim que esses assuntos somente quem deve discutir são as pessoas que detêm um nível de escolaridade alto.

Os pais da camada populares, em geral, sentem-se constrangidos em relacionar-se com pessoas de escolaridade, nível econômico e status social acima dos seus. Nota-se também uma espécie de “medo do desconhecido” por conta da ignorância dos usuários a respeito das questões pedagógicas e das relações formais e informais que se dão no interior da escola, sendo essas questões e relações vistas como assunto cujo acesso deve ser franqueado apenas aos técnicos e “entendidos” e fechado, portanto, aos “leigos” que utilizam seus serviços. (PARO, 2008, p. 61)

¹ É um programa de transferência direta de renda, direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País, de modo que consigam superar a situação de vulnerabilidade e pobreza. Tem com condicionalidade a permanência dos alunos na escola sendo que deve ter uma frequência de 85% para crianças e adolescente entre 06 a 15 anos e mínima de 75% para adolescente entre 16 e 17 anos.

² O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. (MEC, 2016).

Portanto, a convivência e o relacionamento dos sujeitos do processo educativo com a escola deveria ser fator fundamental para o desenvolvimento social e a inserção dos mesmos no universo do coletivismo, a mediação entre a escola e a comunidade, entre os saberes populares e o conhecimento sistematizado. Assim poderíamos possibilitar ambientes escolares de inclusão e não de exclusão. O relacionamento com os professores e funcionários da escola, alunos e a comunidade, são fatores decisivos para o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos.

Deste modo, as relações de poder entre os sujeitos do processo educativo e a escola são pontos de apoio e sustentação, devem ser marcos de referência para uma relação democrática. Quanto maior for a participação entre ambos, mais positivos e significativos serão os resultados na formação do sujeito. A participação dos sujeitos que vivem na comunidade de Itanduba na educação formal dos alunos deve ser constante e consciente, ainda que os filhos estejam iniciando a vida escolar ou estejam em seu término. Vida escolar e vida familiar são simultâneas e complementares. É importante que ambos compartilhem experiências, entendam e trabalhem as questões envolvidas no dia-a-dia sem cair em julgamentos, culpas, sempre buscando compreender as nuances de cada situação, uma vez que tudo o que se relaciona a comunidade tem a ver, de algum modo, com o ensino e aprendizagem e vice-versa, bem como tudo o que se relaciona aos alunos tem a ver, sob algum ângulo, com a escola e vice versa.

Assim, cabem as famílias e à escola a valiosa tarefa de transformar os sujeitos do processo educativo, em sujeitos mais participativo, atuante, consciente de seus deveres e direitos, de possibilidades e atribuições. O cotidiano da escola, sendo ele articulado por pessoas, alunos, professores, funcionários, equipe diretiva, comunidades interna e externa, é tecido por relações que se estabelecem entre as diferentes pessoas envolvidas neste processo de gerir a escola como parte integrante da vida dos moradores da comunidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises construídas a partir das observações e entrevistas com os diversos segmentos que se fazem presentes no contexto escolar da EMEF Prof. Joaquim Bastos, revelou que a escola tem uma importância significativa nos aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais para a educação dos sujeitos da comunidade de Itanduba. No entanto, encontra-se uma educação fragilizada pelo abandono e descaso por parte das políticas que atendem o ensino no campo. Trata-se de políticas públicas que precarizam

a educação escolar, com ausência de um atendimento qualificado para as questões como: infraestrutura, material didático, questões pedagógicas, financeiras e de formação continuada para os educadores da escola ribeirinha do campo.

Refletindo sobre o papel da gestão escolar, a pesquisa revelou ser uma gestão centralizadora, que está centralizada na figura do diretor. Assim podemos dizer que existem uma relação entre a direção e os demais segmentos que compõem o espaço escolar de uma relação monocrática, de onde parte os direcionamentos e as ordens são ditadas apenas de uma pessoa.

Outros obstáculos, que demarcam a pesquisa foram apontados pelos segmentos envolvidos (diretor, coordenador pedagógico, professores e comunidade): quanto à ausência dos pais de alunos e da comunidade nas atividades realizada pela escola; a omissão do conselho escolar; a falta do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Sendo que, há pouca participação e envolvimento dos sujeitos da comunidade nas questões da escola e nas discussões dentro do espaço escolar. No entanto, a direção da escola se utiliza de algumas ações que podemos considerar como “democráticas”, sendo estas, reuniões periodicamente entre os segmentos para discussões sobre a escola; prestação de contas; reuniões para construção do calendário escolar e para a distribuição das cargas horárias para os professores.

Quanto às relações de poder existente no espaço escolar, a pesquisa nos revelou que as relações são individualistas e não democráticas, apesar de todos os esforços dos atores que atuam na escola (diretor, coordenadora pedagógica, corpo administrativo, professores, alunos e comunidade) na busca de manterem uma relação harmoniosa e amorosa. Observou-se vestígios de relações autoritárias, no modo como a escola concebe a sua ação pedagógica e a estruturação da organização da gestão escolar. Todos esses obstáculos existem no cotidiano escolar, mas não podemos deixar que o desânimo nos impeça de buscar alternativas que visem a uma relação democrática entre os diversos segmentos que se encontram presentes na escola e na comunidade. A relação afetiva entre professores e alunos apontam para a possibilidade de construção de outras relações de poder na escola, que levem ao exercício de uma gestão escolar mais democrática.

Acreditamos que para se conquistar a tão almejada qualidade na educação, faz-se necessário que todos os segmentos que estão inseridos no contexto escolar atuem de forma a promover uma gestão escolar democrática, destacando o importante papel da equipe diretiva da escola na condução deste processo. Uma escola que promove uma gestão democrática, participativa e com o comprometimento e envolvimento de todos os

responsáveis pelo processo de aprendizagem, terá como consequência deste trabalho e esforço a qualidade da educação, o sucesso da escola e relações de poder mais democráticas.

REFERÊNCIA

APPLE, Michel W. **Educação e Poder**, Trad. de Maria Cristina Monteiro – Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1989. 201p.

BRASIL - LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 5. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010. portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task. Acesso em 15 de abril de 2016.

BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel e NOSELLA, Paolo. **Educação e cidadania: Quem educa o cidadão**. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CAMPOS, Judas Tadeu de. Paulo Freire e as Novas Tendências da Educação. **Revista E-Curriculum**. São Paulo, v. 3, nº 1, dez. 2007. Disponível: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>. Acesso em 02 de junho de 2016.

CUNHA, Maria do Socorro. **A política, as relações de poder na escola e a formação para a cidadania**. Curitiba, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR. Disponível: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/2627/1/FPF_PTPF_07_0045.pdf. Acessado em 02 de junho 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, Coleção leitura, 13ª edição, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5º ed. Revista e ampliada. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIMA, Caroliny Santos et al. **As relações de poder no ambiente escolar à luz do pensamento Foucaultiano**. In: Braz. J. of Develop., Curitiba, v. 6, n.5, p.22952-22962 may. 2020. Disponível em: <http://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/9465/7973>.

LUCK. Heloísa. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. 2º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **Concepções e processos democráticos de gestão**. 7º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **Gestão da Educacional: Uma questão paradigmática**. 9º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MARQUES, Luciana Rosa. **A descentralização da gestão e a formação de uma cultura democrática nas escolas públicas**. Recife. Ed. Universitária da UFPE, 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**: 3º ed. São Paulo, SP: Ática, 2008.

_____. **Educação como exercício do poder:** crítica ao senso comum em educação – 2º ed. São Paulo: SP, Cortez, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico** – 23º ed. ver. e atualizada – São Paulo: Cortez, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação.** 3º ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.