

PROCESSOS PARTICIPATIVOS PERSPECTIVADOS POR PROFESSORES DE DUAS ESCOLAS DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE NOVA IGUAÇU

Ilda Maria Baldanza Nazareth Duarte
Universidade Iguazu / Universidade do Minho / SEEDUC/RJ

Ana Valéria de Figueiredo-da-Costa
Universidade Iguazu / Universidade Estácio de Sá / SEEDUC/RJ

Vera Lucia de Souza Neves
Universidade Iguazu / Universidade do Minho

RESUMO: Este estudo analisou a natureza das relações gestionárias perspectivadas por professores em duas unidades escolares, no curso de formação de professores no município de Nova Iguaçu, com experiências distintas de construção de espaços de convivência. Caminhou-se no sentido de desvelar as relações que ocorrem no cotidiano, numa abordagem qualitativa, com metodologia etnográfica das práticas das escolas, utilizando questionários, entrevistas, observações apuradas. Houve consenso no que concerne aos benefícios advindos da participação. Contudo, foram constatadas incoerências entre o discurso de participação e a prática administrativa.

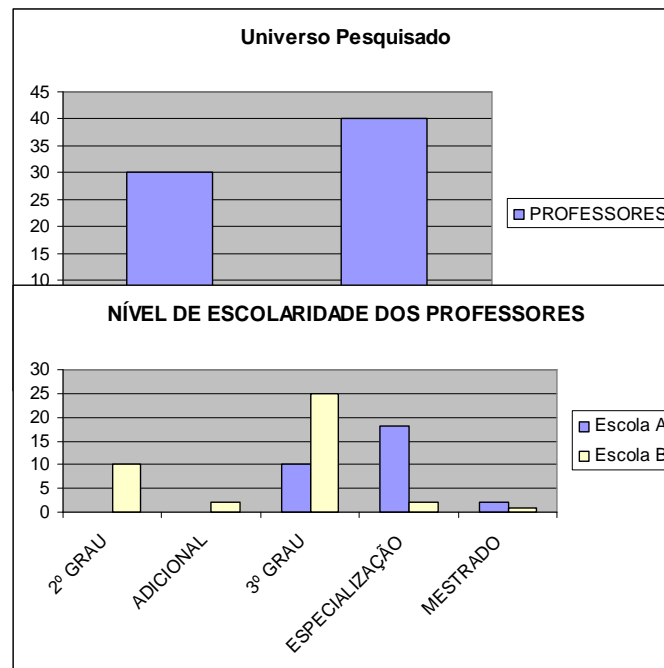
PALAVRAS-CHAVE: Participação. Cidadania. Democratização. Gestão Participativa. Professores

Introdução

O estudo tem como pano de fundo o chão de duas escolas no município de Nova Iguaçu que ministram o curso de formação de professores e, em seu cotidiano, implementam práticas gestionárias opostas: a primeira que denominamos “A” com uma proposta participacionista; a segunda que denominamos “B” num fazer mais consubstanciado nas práticas tradicionais e objetiva levantar e analisar a natureza das relações gestionárias e pedagógicas na perspectiva dos professores. Foram entrevistados professores na tentativa de verificar espaços de participação e, sobretudo a ação democrática para discussão de um possível diálogo. Para tanto se fez necessário caminhar no sentido de desvelar o pensar e o fazer que ocorre no cotidiano em relação á participação. Buscou-se fundamentação numa abordagem qualitativa, com metodologia etnográfica das práticas das escolas, utilizando questionários, entrevistas, observações apuradas da realidade, em função da qual foram realizadas análises e interpretações, garantindo o rigor científico no tratamento dos dados coletados.

Abaixo, caracterizamos o universo da pesquisa, como também o nível de escolaridade dos pesquisados que em nosso entender é um diferencial a ser considerado.

Universo da Pesquisa



Quadro teórico-metodológico

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, as escolas se viram diante do desafio e do compromisso de atender aos ditames legais que apregoam a criação do conselho escola-comunidade, o compromisso coletivo na elaboração do projeto político pedagógico, e a escolha do gestor por seus pares. Paralelamente ao preceito federal, o governo do Estado do Rio de Janeiro, na década de 1970, criou mecanismos, de aprimoramento do processo.

Tais medidas vieram modificar as práticas gestoras até então pautadas por hábitos tradicionais, mas não conferiu garantias de funcionamento efetivo no seio das escolas e nos reporta ao pensamento *os lírios não nascem das leis* (DRUMMOND, *apud* NISKIER, 1996); significa dizer que é preciso desejar mudanças para instaurar um novo paradigma educacional, assim expressado: “[...] o comportamento humano passa a ser concebido como investido de

margens relativas de autonomia, relativamente às quais pode desenvolver criativamente lógicas de ação” (TORRES, 2005, p. 438).

Nesse sentido, o estudo de como o poder e a autoridade se estabelece e se relaciona, torna-se vital para entender como ocorre a descentralização das decisões e qual o modelo de gestão que melhor se coaduna na missão de congregar a coletividade, o que exigirá do gestor uma nova reorganização nos espaços. Na condição de instituição social, cada escola desenvolve ritos (MCLAREN, 1991) e práticas exercidas pelos atores que, no interior, ou mesmo no seu entorno, desempenham papéis e funções distintas. De um lado, esses ritos e práticas possuem direta vinculação com a história da escola, com as características da comunidade em que se insere, e das relações que estabelecem entre si. De outro lado, é a institucionalização dessas práticas que a torna uma instituição social, forjando as regras pelas quais exerce seus papéis.

No entanto, democracia caracteriza-se por balizamentos, regras e o grupo delega a um dos membros o direito de tomar decisões. No ato da escolha deste *representante* a regra fundamental é a do consenso da maioria que precisa ser legitimado. No espaço democrático os sujeitos são os protagonistas e não os indivíduos isoladamente, “democracia não se ensina, se vive” (RODRIGUES, 1991, p. 54). Complementando, Bobbio (1987, p. 63) aponta que “na vivência da democracia, é preciso entendê-la plural, o que modernamente se baseia no princípio do dissenso; [...] embates se fazem necessários para que a sociedade cresça”.

De fato, sociedade pluralista, distribuição de poder, democratização da sociedade encontram-se imbricadas de tal modo que não se pode conceber um processo democrático em que o cidadão não saiba o exato significado da expressão liberdade. A propósito, ressalta-se que existe uma dupla liberdade, a natural e a civil ou a federal, que pode ser também denominada moral: “essa liberdade é o devido fim e objetivo da autoridade e não pode subsistir sem ela. [...] nós a devemos defender com o risco não apenas dos nossos bens, mas de nossas vidas, se necessário for” (TOCQUEVILLE, 1977, p. 41).

O autor clarifica que o viver a liberdade nunca poderá resvalar no *laisse-faire* por não conter balizamentos indispensáveis. A existência da autoridade resultante do pacto das instituições políticas e dos próprios homens torna-se indispensável para o que é justo e honesto. Daí ser condição necessária para atividade moral, constituindo-se seu agente racional, direitos-deveres: liberdade não é uma simples qualidade, “precisa ser complementada em dois sentidos básicos, liberdade para e liberdade de, são inter-relacionados [...] e necessita ser complementada pelo verbo fazer” (BOBBIO, 1987:98).

A definição acima afirma que a liberdade e o querer estão atrelados a várias correntes sobre o homem e o tempo em que vive, direcionando o entendimento de que as ações cotidianas são determinadas por fatores sociais que fogem ao controle. Para interiorizar a dialética do poder decisório, é necessário ouvir não só a conclusão, mas todo o debate sobre o tema, valendo a máxima: “aprendemos menos ouvindo, do que nos exercitando através da participação[...]” (DEMO, 1996, p. 36). Participar democraticamente é estar presente direta ou indiretamente na finalização do processo decisório.

Nessa trilha cabe diferenciar democracia representativa e direta. Bobbio (1987, p. 44), em suas reflexões em relação ao tema, não faz distinção formal entre uma e outra, aponta-as como um continuum e enfatiza que todos os cidadãos tomem parte das decisões. No entanto, em nosso contexto social complexo, todos cidadãos tornam-se inexecutáveis: “a democracia representativa significa genuinamente que as deliberações coletivas, isto é as deliberações internas, são tomadas não diretamente por aqueles que fazem parte, mas por pessoas eleitas para essa finalidade” (BOBBIO, 1987, p. 44).

A representatividade explicitada pelo autor, nas escolas é feita de forma orgânica, ou seja, formada entre os pares, tendo a incumbência de representá-los na reunião dos conselhos, levando os problemas existentes, propondo questões, argumentando o que é melhor para a coletividade da qual é representante, nos remete entender que a cultura democrática está além da implantação de uma ideologia, “deve comprometer-se com certos pressupostos da igualdade, do Estado de direito, da equalização de oportunidades” (DEMO, 1996, p. 79).

Nessa ótica, a participação torna-se condição *sine qua non* no agir democrático e seu contexto é ambíguo, tanto quanto são suas definições, pois parte da subjetividade dos sujeitos envolvidos fundados num ideal de liberdade, “que não são coisas dadas [...], exigindo coragem para expor o ser em público” (ARENDT, 2001, p. 352). Daí, nos espaços públicos os indivíduos serem livres para seguir sua própria tendência tendo, como diz o texto, a coragem de se colocar; logo participação é um processo gradativo, passa pela conquista e ao fazê-lo, introduz inovações no grupo, esperança, perspectivas de mudanças.

Assim, “em nenhum momento histórico o homem se encontra consigo, com sua identidade humana do que quando participa. Não existe participação suficiente ou acabada, nem como dádiva ou como espaço preexistente” (DEMO, 1993, p. 66). À medida que o homem participa, adquire sua cidadania e ao seu lado surge o compromisso comunitário de co-responsabilidade.

É pertinente transcrever a definição dos autores que discutem e reafirmam o conceito de participação: “a participação facilita a satisfação de necessidades de realização pessoal e

profissional” (MOTTA, 1991, p. 162); “[...] a participação é essencialmente um ato político” (BALLALAI, 1985, p. 39); “a participação promove e desenvolve as próprias qualidades que lhe são necessárias: quanto mais os indivíduos participam, melhor capacitados eles se tornam para fazê-lo” (PANTEMAN, 1992, p. 61); “[...] participação deve ser entendida como a possibilidade e a capacidade de interagir e, assim influir nos problemas e soluções considerados em uma coletividade” (SILVA, 1984, p. 291), corroborada por Randolph (1985, p. 112): “a participação constitui-se na única fonte de informação a respeito das opiniões e desejos dos indivíduos”.

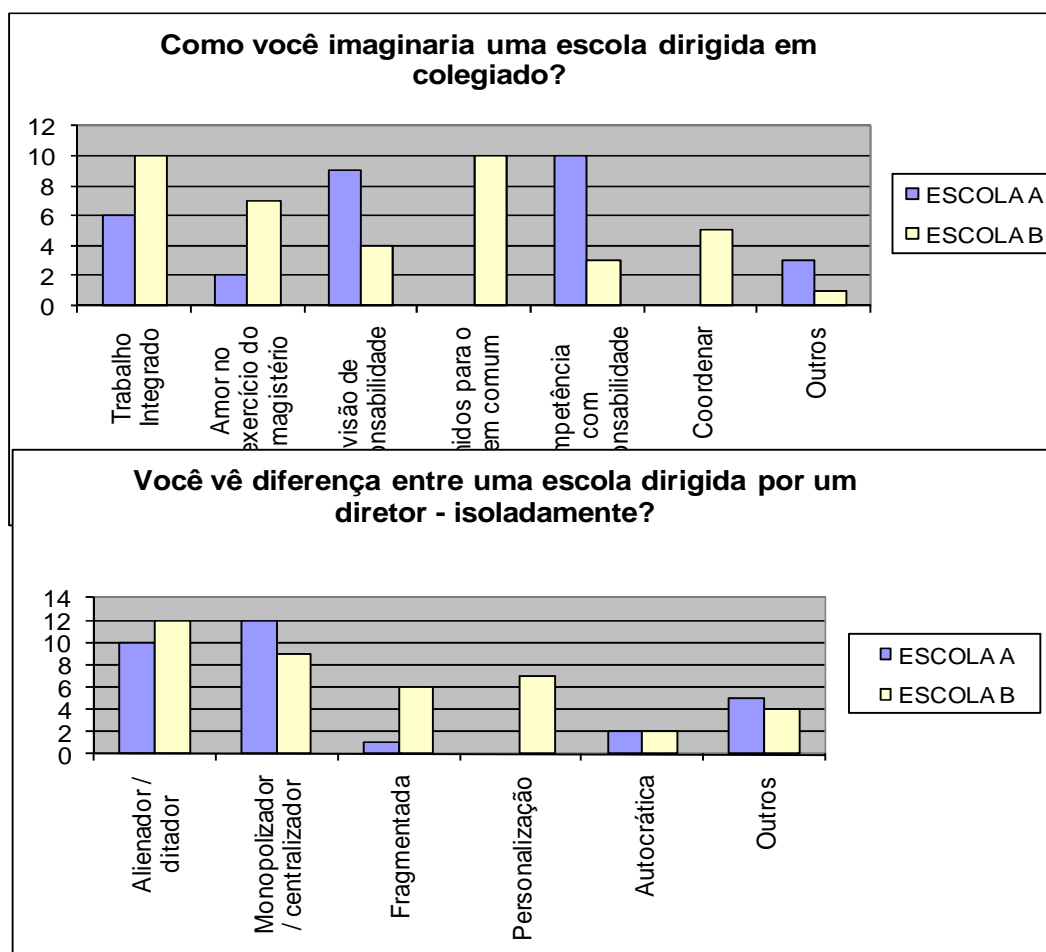
Como fio comum as definições são consensuais no que dizem respeito à auto-realização, ao trabalho coletivo, ao envolvimento no poder decisório, à troca e ao aumento do fluxo de informações. No entanto, ficou nítida na última definição que, ao participar, temos que fazê-lo sempre no sentido de agregar pessoas e valores. Participa-se efetivamente, não como meros expectadores, mas utilizando as palavras do autor, como “apoiadores ativos”

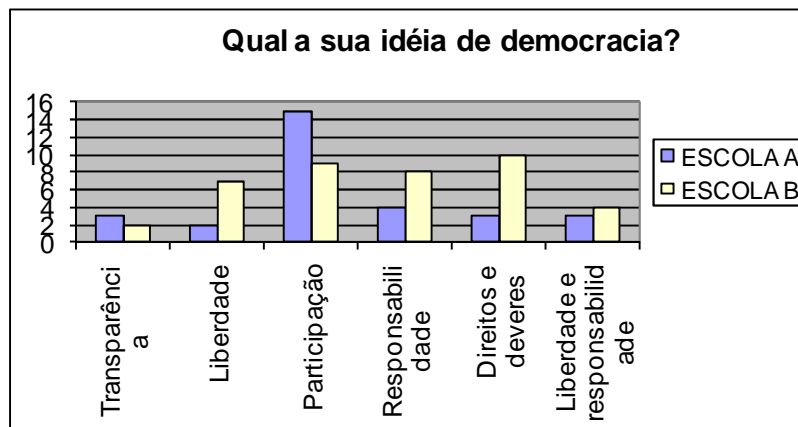
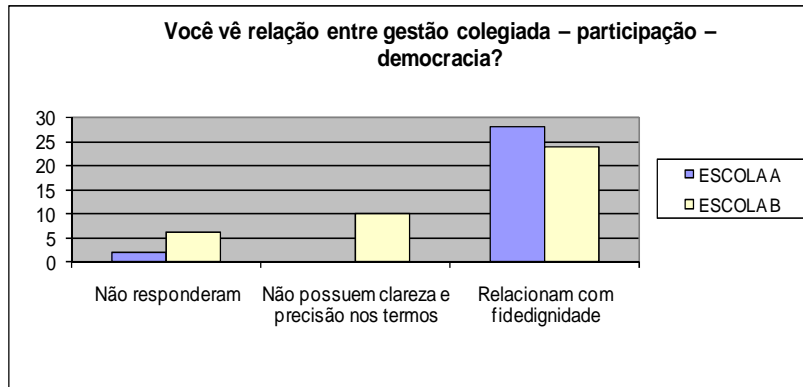
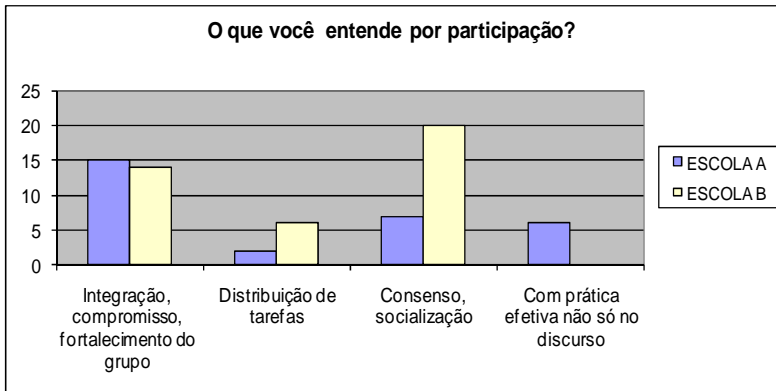
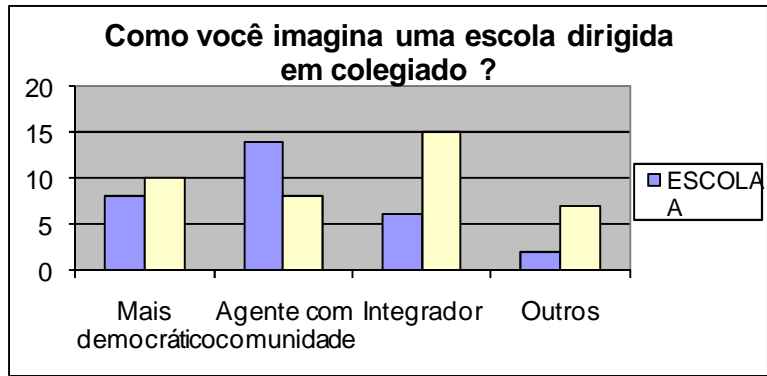
Considerando o desenvolvimento comunitário como essencial para a política social, é importante a participação, uma vez que a comunidade somente reconhecerá como seu o projeto que se identifique com os traços culturais de seus componentes, favorecendo o exercício da cidadania que se efetiva a partir da educação, condição necessária para desabrochá-la. No projeto, cidadania inclui: “a noção de formação, não de adestramento, de participação, de autoprovação, de autodefinição [...], de sujeito social, de direitos e deveres [...], de democracia como forma de organização sócio-econômica e política, de liberdade igualdade” (DEMO, 1996, p. 52).

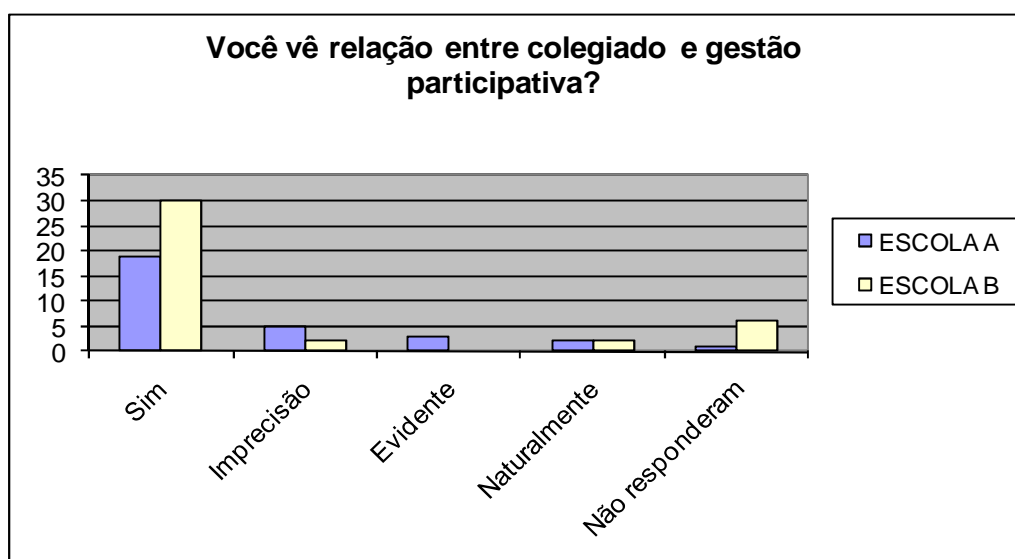
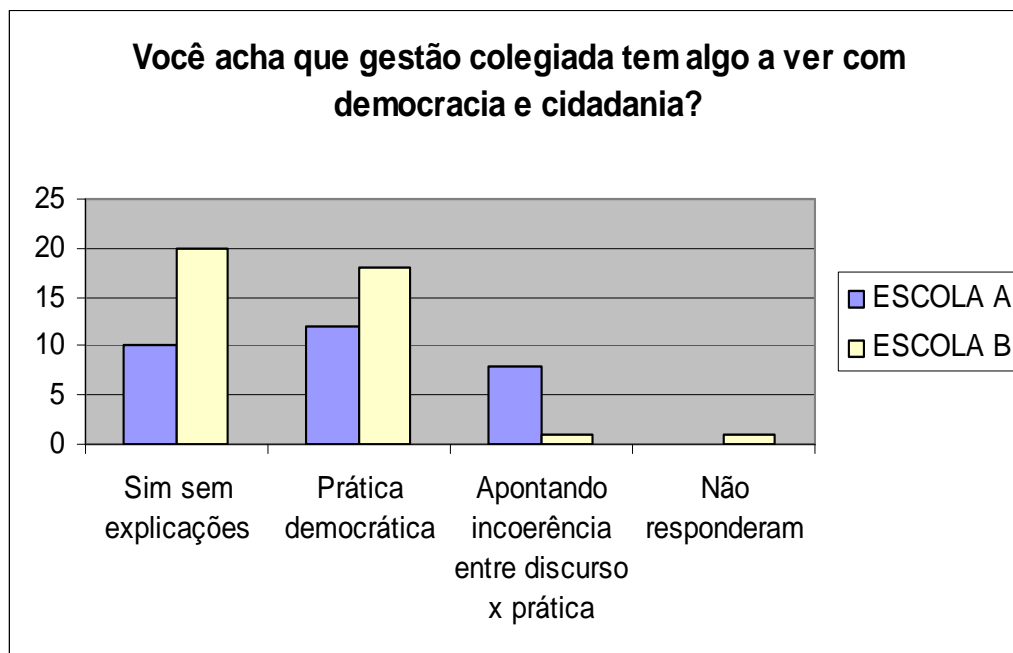
Extraí-se que, para o exercício da cidadania, é necessário comprometer-se com o coletivo, entendendo que participação baseia-se no ideal de liberdade e que os direitos humanos devem ser respeitados, mobilizando conceitos como injustiça, pobreza e formulando estratégias concretas de enfrentamento e competências para a organização das ações: “o desigual sozinho não pode nada; mais organizado, é capaz de emergir, de ocupar a cena, [...] a partir daí, revestir-se da capacidade de mudar” (BRANDÃO, 1982, p. 28).

Do ponto de vista da política social, o grande desafio é motivar a comunidade, concebendo-a tanto como aglutinação de interesses, como de espaços, tendo como meta a composição de uma constituição democrática organizada em defesa de seus interesses, frente a interesses dominantes do Estado, sendo preciso que “esta constituição democrática seja tão bem tecida em suas malhas associativas, que a própria democracia, se torne oxigênio diário e seja capaz de reagir às intervenções centralistas e autoritárias” (DEMO, 1996, p. 33).

Intervir na realidade, e proceder mudanças democráticas a partir de decisões autoritárias não partilhadas, representa uma luta, demandando propostas coerentes, clareza política, e engajamento de todos os atores, deixando de ser o dito do cançãoeiro popular brasileiro Zé Ramalho *povo marcado, povo feliz*. Neste sentido, o Estado enquanto órgão regulador da ordem e da preservação do bem comum impõe a todos a obediência servil; a escola nem sempre se coaduna, daí ser um *locus* privilegiado de luta, contribuindo efetivamente para o desvelamento das verdades, encapsulada nos ditames do poder e, parafraseando Gadotti (1996), “sujeitos coletivos comprometidos com um trabalho responsável, cuja autoridade se faz presente não resvalando para o excesso, ou seja, o autoritarismo”. Passamos a seguir a apresentar as análises realizadas inicialmente com gráficos representativos das respostas dadas e após análises dos discursos:







Análise do discurso dos Professores

Foram sinalizadas algumas categorias de análise, aglutinadas em blocos, transcritas em algumas falas. Percebemos que há um descontentamento geral com a situação atual. Ainda que a escola A se diga administrada em colegiado, a versão parece não ser aquela idealizada pelo professor: *Diretor, trabalho ditador, não há integração, não há troca*. Constatamos que os professores estão preocupados, não sabem realmente com o que, mas o inconformismo é tônica geral, porém não têm informações acerca do assunto: “as informações que tenho sobre

o colegiado não me permitem fazer apreciações; de nada adianta distribuir tarefas apenas para aparentar democracia”. A fala aparentar democracia supõe demonstrar insatisfação e nos remete a Rodrigues (1992, p. 70): “o papel do conhecimento é buscar a verdade das coisas, retirar o véu das aparências”. Ficou nítida a necessidade de diálogo, da socialização das informações para que se sintam parte do todo. Cabe também acrescentar a contribuição de Damasceno (1987, p. 37): “uma prática esvaziada dos ingredientes teóricos e uma teoria descomprometida com as mudanças que só podem se efetuar através da prática”, o que significa dizer a necessidade da participação e da informação entre os atores revestidos da teoria.

Através dos depoimentos, revela-se que um grupo expressivo de professores tem no imaginário a ideia ingênua que gestão colegiada ou participativa vem a ser o eldorado para as transformações das mazelas. É evidente a visão ufanista de que o colegiado será o meio eficiente e eficaz de soerguimento da falência da escola, como expresso na fala de um professor: “espero que, futuramente, todas as escolas do país sejam dirigidas por um colegiado”. O pensamento parece convergir para uma alternativa mais democrática, envolvida por uma embalagem excessiva de otimismo não cimentada como panacéia de todos os males, como sugere Demo (1991, p. 49): “explorar vivências, que aparecem mais no jogo, na brincadeira, nas piadas do que na formulação, discursiva cuidada; [...] levar o depoimento tão espontâneo que a diferença entre teoria e prática se reduz ao mínimo possível”.

A escola é a multiplicadora de ideais democráticos e se organiza segundo Rodrigues (1992, p. 61), “de forma a não estabelecer uma oposição entre chefe e liderança”. Ficou constatada uma imprecisão, quanto ao significado dos termos gestão colegiada participação e democracia. No entanto, um número significativo de definições presentes nas falas dos professores parece sinalizar para um melhor aporte do termo: “participação é o mesmo que integração e compromisso; processo participativo, todos tem interesse na prática do fazer e viver a educação”.

Um dos entrevistados manifestou sua insatisfação com o sistema: “só consigo entender participação quando ela supõe conhecimento. Democracia é responsabilidade, liberdade, responsabilidade”. Outras posições importantes despontaram nas falas: democracia é um processo lento, mas é um aprendizado insubstituível; onde não há regras não há democracia. Consoante com as ideias de Leffort (1991, p. 138) “a democracia não é invenção de uma classe, e/a e o produto [...], suas bases nunca estão asseguradas”.

Pela concepção de que a centralidade dos problemas da escola reside nas formas de administração, resta a cogitação de que os professores concebem os problemas da escola

numa visão simplista, parcializada e local, distanciando-se dos nexos mais complexos das relações históricas de produção, pois em nenhuma fala fica caracterizada a preocupação da relação, remetendo também a um pensar idealista, visão própria de que vê no exercício do magistério um misto de sacerdócio: *deve existir o amor no exercício do magistério; cada um doando o que pode, simpatia entre os integrantes do colegiado*. Contra essa posição Moreira (1992, p. 59) afirma:

[...] não estamos propondo que se procure pela afetividade e pelo diálogo, ocultar as disparidades socioeconômicas, o descaso de nossos governantes pela educação, as dificuldades vividas pelo professor. O papel do educador é então, também acirrar os conflitos, desvelar contradições e antagonismos.

Contudo, há visível consenso entre os professores que identificam a relação existente entre democracia-cidadania-gestão participativa. Nas falas são expressas algumas afirmativas seguidas de explicações: “sim, se você participa do processo de tomada de decisões, está vivenciando a democracia; significa a felicidade do ser humano; na escola se aprende o exercício da cidadania; gestão colegiada é um exercício prático da democracia”. Buffa (1987, p. 73) ilustra essa posição: “o pensamento educacional, política, participação, democracia e cidadania foram sempre vinculadas muito mais à consciência [...], à religiosidade e aos valores culturais do que as condições materiais de existência”.

Também se constatou existir um modo de pensar voltado para a divisão, reorganização de poderes na escola, bem como o deslocamento do poder centrado no diretor, para um poder compartilhado: “a direção colegiada é mais democrática, permitindo maior satisfação dos interesses”. Cabe a objeção de que nada adiantaria a substituição do diretor pelo colegiado, se o grupo que compõe a nova forma de dirigir, não estiver afinado com os objetivos da pedagogia libertadora: “gostaria de mudanças; uma única pessoa tomando decisões corre o risco de errar mais; Numa escola dirigida por colegiado as pessoas estão crescendo”.

Um dos entrevistados foi enfático ao afirmar: “gestão colegiada entendida apenas formalmente, em nada ou quase nada modificaria o atual quadro em que se encontra a administração da escola pública somente um trabalho de conscientização política dos objetivos da educação alcançaria os resultados desejados”. A fala do professor vem mostrar a preocupação visível com um repensar do poder na escola independentemente da holística participativa ou colegiada, daí como ressalta Gramsci (1979, p. 136), “a educação ser um processo contraditório, uma totalidade de ação e reflexão: eliminando a autoridade caímos no

espontaneísmo; eliminando a liberdade caímos no autoritarismo. O ato educativo realiza-se nesta tensão dialética entre liberdade e necessidade”.

Considerações finais

Das questões levantadas nas unidades escolares pesquisadas foram constatadas nítidas incoerências entre o discurso dos professores. Tal evidência vem reforçar a tese do distanciamento entre teoria e prática uma vez que a escola A se pauta por maior participação, reunindo-se regularmente através da Associação para decidir em consenso os rumos dos trabalhos. Porém a despeito da instituição legal, sua implementação não se efetiva com regularidade, que permanece centrada na figura do diretor.

A participação, apesar de presente no discurso de alguns professores, é encarada como um processo que demandará tempo para concretização, sinalizando como principal impeditivo, as medidas burocráticas emanadas da SEEDUC/RJ. Na prática há desconfianças e receios em participar nas atividades pedagógicas administrativas atribuindo, talvez, desconhecimento de seus usos.

Um grupo representativo evidenciou a falta de engajamento nas propostas por falta de espaços de participação, assunto velado na prática, mas emergente nas manifestações. De modo geral, na escola A, onde se fala em partilhar o poder, a comunidade só é chamada a participar quando as decisões já estão previamente estabelecidas o que é um ponto consensual entre as duas unidades.

Na escola B nos momentos de fala da direção, a mesma não se posicionou no sentido de parceria com os professores, sem falar na integração real com a família distanciada do fazer e do pensar a escola em coletividade. Esse ponto caracteriza uma direção tradicional sem maiores espaços de diálogo, contrariando o que sugere Freire (1994, p. 118): “o diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com outro”.

Ficou evidenciado que o discurso democrático está presente no ideário em ambas unidades pesquisadas, assim como o repensar do poder, no entanto na prática está distante dos ideais democráticos. Em relação ao clima de convivência existente, discussões e tensões fazem parte do próprio processo democrático: a luta do velho dando lugar ao novo, como referenda Fucks (1991, p. 51) “a escola é uma instituição onde convivem o velho e o novo”.

No processo de participação e gestão participativa espera-se espontaneidade, vontade política coletiva e cabe aos educadores comprometidos agir como “intelectuais orgânicos”

(GRAMSCI, 1981), atuantes nas entidades classistas, nas associações, inferindo nas ações e no pensar da massa popular. Cabe a eles a luta pela melhoria da qualidade da educação. Há possibilidades de que o trabalho escolar constitua-se em prática social ética, construindo consciência coletiva e não somente individual.

Daí a perspectiva da gestão em um espaço democrático, a partir da compreensão de modelos administrativos distintos: administração tradicional e administração participativa, em duas escolas públicas do município de Nova Iguaçu trazendo uma reflexão teórica prática convertida em ações e conceitos. Assim emerge a questão da formação do administrador no sentido de alertá-lo para o novo tempo e urge uma atuação prática e corrente com o projeto coletivo de transformação social, não específico dos administradores escolares, mas tarefa de todos os educadores preocupados com a relação prática social desequilibrando o instituído e modificando hábitos enraizados.

Referências bibliográficas:

ANDRADE, C. D. de. In: NISKIER, A. *LDB: A nova Lei da Educação*. Rio de Janeiro: Consultor, 1997.

ARENDT, H. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.

BALLALAI, R. Administração participativa na educação: mito, tabu ou práxis? *Revista Fórum Educacional*, Rio de Janeiro, v. 9, 1985.

BOBBIO, N. *O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BRANDÃO, Z. *Democratização do ensino: meta ou mito*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BUFFA, E. *et alii. Educação e cidadania*. São Paulo: Cortez, 1987.

COSTA, B. Para analisar uma prática de educação popular. In: *Cadernos de Educação Popular*. Petrópolis, RJ: 1981.

DAMASCENO, M. N. A. Relação teoria, prática na ação docente. In: *Educação em Debate*, n.13, Fortaleza, UFC, 1987.

DEMO, P. *Desafios modernos da educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

_____. *Pobreza política*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

_____. *Participação é conquista*. São Paulo: Cortez, 1996.

DUARTE, I. M. B. N.; TORRES, L. L. Participação: base de democratização e autonomia no cotidiano de duas escolas. *Cadernos da ANPAE*, n. 9; *Congresso Ibero-luso-brasileiro da Anpae*, 29 a 02 de maio de 2010, Elvas (Portugal); Cáceres e Mérida (Espanha). Disponível em <http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/46.pdf>. Acesso 05 jan. 2011.

DURKHEM, E. *Educação e sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1995.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FUCKS, R. *O discurso do silêncio*. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.

GADOTTI, M. e ROMÃO, J. (Orgs). *Autonomia da escola: princípios e propostas*. São Paulo: Cortez, 1996.

GARCIA, W. E. *Administração educacional em crise*. São Paulo: Cortez, 1991.

GRAMSCI, A. *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

LEFFORD, C. Em torno do Marxismo. In: *A sociedade: entrevista ao Le Monde*. São Paulo: Ática 1991.

LUCAS, J. R. *Democracia e participação*. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 1985.

MOREIRA, A. F. D. A Formação do professor em uma perspectiva crítica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, n. 17, p. 55-61, 1992.

MCLAREN, P. Rituais na escola: em direção a uma economia política de símbolos e gestos na educação. Petrópolis: Vozes, 1991.

MOTTA, P. R. *Gestão contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente*. Rio de Janeiro: Record, 1991.

PANTEMAN, C. *Participação e teoria democrática*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

RODRIGUES, N. *Da mistificação à escola necessária*. São Paulo: Cortez. 1992.

_____. *Lições de Príncipe e outras lições*. São Paulo: Cortez. 1991.

SILVA, J. M. da. A autonomia da escola pública: a re-humanização da escola. Campinas, SP: Papirus, 1996.

TOCQUEVILLE, A. de. *A democracia na América*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1977.

TORRES, L. L. Autonomia, democracia em contexto escolar: uma leitura crítica a partir de quatro trabalhos de investigação. In: *Revista Gestão: Ação*, Salvador, v. 08, n. 01, jan. / abr., 2005.

**Participatory processes in the perspective of teachers from two schools of training
course for teachers in the city of Nova Iguaçu**

Abstract: This study examines the nature of management relations envisaged by teachers in two school units in the course of teacher education in Nova Iguaçu, with different experiences of building living spaces. It was directed to uncovering the relationships that occur in everyday life, in a qualitative, ethnographic methodology with the practices of schools, using questionnaires, interviews, observations. There was consensus regarding the benefits derived from participation. However, inconsistencies were found between the discourse of participation and administrative practice.

Key words: Participation. Citizenship. Democratization. Participatory Management. Teachers.