

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO (PPGMPE)**

MÁRCIA SARAIVA PRUDENCIO

**O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO PARA O SEGMENTO DE
PAIS DE ALUNOS OU RESPONSÁVEIS DOS CONSELHOS ESCOLARES DO
MUNICÍPIO DA SERRA/ES**

VITÓRIA
2021

MÁRCIA SARAIVA PRUDENCIO

O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DO SEGMENTO DE PAIS OU RESPONSÁVEIS DOS CONSELHOS ESCOLARES DO MUNICÍPIO DA SERRA/ES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para a obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Augusto Moscon Oliveira

VITÓRIA
2021

P971p Prudêncio, Marcia Saraiva Prudencio, 1968-
O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO PARA O SEGMENTO DE PAIS DE ALUNOS OU RESPONSÁVEIS DOS CONSELHOS ESCOLARES DO MUNICÍPIO DA SERRA/ES / Marcia Saraiva Prudencio Prudêncio. - 2021.
141 f.

Orientador: Eduardo Augusto Moscon Oliveira Oliveira.
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) -
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Pais ou responsáveis.. 2. Gestão democrática.. 3. Conselho de escola.. 4. Formação. ?. 5. Plano municipal de educação.. I. Oliveira, Eduardo Augusto Moscon Oliveira. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

MÁRCIA SARAIVA PRUDENCIO

O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO DO SEGMENTO DE PAIS OU RESPONSÁVEIS DOS CONSELHOS ESCOLARES DO MUNICÍPIO DA SERRA/ES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito para a obtenção do título de mestre em Educação.

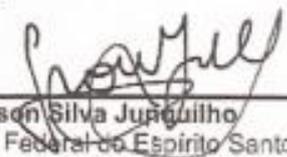
Aprovada em: 27 de julho de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA

2.

Prof. Dr. Eduardo Augusto Moscon Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientador

Prof. Dr. Itamar Mendes da Silva
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro interno



Prof. Dr. Gelson Silva Junqueira
Universidade Federal do Espírito Santo
Membro interno



Prof. Dr. Edson Peixoto Maciel
Instituto Federal do Espírito Santo
Membro externo

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação a todas as vítimas da doença provocada pelo novo coronavírus, batizada de covid-19, que surgiu em dezembro de 2019 na província de Hubei, no centro da China, e se espalhou por mais de 150 países, onde milhares de pessoas tiveram suas vidas ceifadas numa velocidade dramática e sem direito a pelo menos um velório digno, em especial a meu amigo, meu cunhado, Alexsandro Santos Nascimento.

A todos os profissionais da saúde, que, em época de isolamento social, tiveram que se submeter ao risco de contaminação pelo coronavírus, na tentativa de salvar vidas. A todos eles, o meu respeito.

Dedico também a todas as lideranças que, neste momento de crise mundial, colocaram a vida em primeiro lugar. Todavia, repudio veementemente o presidente do Brasil, Senhor Jair Messias Bolsonaro, pela sua loucura e falta de humanidade externada em um contexto tão difícil para a humanidade.

A pandemia se alastrou pelo Brasil. Inicialmente, pensava que ela não chegaria até nós. Mas, como muitos já imaginavam, ocorreu uma aceleração descontrolada da contaminação pelo coronavírus, com aumento no número de infectados e de casos graves, e a conseqüente multiplicação de mortes. Em 28 de abril, meu cunhado, depois de correr por hospitais, unidades de pronto atendimento e postos de saúde, foi hospitalizado com resultado do exame positivo para covid-19. Foram 18 dias de luta, orações, expectativas, muita ansiedade, até que, em 14 de maio, ele se rendeu e partiu desta vida.

Alexsandro Santos Nascimento morreu aos 44 anos, vítima da covid-19. Meu amigo, meu cunhado, meu irmão, esposo de Milene Saraiva Prudencio do Nascimento, minha irmã, pai de Lara Prudencio do Nascimento e de João Victor Prudencio do Nascimento. Homem que viveu intensamente, que sonhou e tentou realizar todos os seus sonhos. Nosso palhaço, que alegrava nossos churrascos em família.

O mundo não será o mesmo depois dessa pandemia! Minha família não será a mesma!

Dedico ainda, a Deus, o meu sustentador e Senhor da minha vida, que, em sua infinita misericórdia e amor, criou-me e carrega-me em seus braços todos os dias.

À minha família, meu esposo, Marcio, pelo apoio e compreensão, o que me motiva a prosseguir a cada dia com perseverança e confiança em Deus.

Às minhas filhas e netas, que completam minha vida.

Aos meus pais, minhas irmãs e meu irmão, que muito me ajudam, cada um de sua forma. Não sei se conseguiria sem a ajuda de vocês.

AGRADECIMENTOS

Aos pais/responsáveis, diretores escolares e colegas de trabalho.

Ao meu orientador, por ter me aceitado e por compreender minhas limitações.

A Prefeitura Municipal da Serra – Secretaria Municipal de Educação pela garantia ao direito de poder cursar dentro do meu horário de trabalho do curso Mestrado Profissional.

Aos Gestores Escolares da Rede Municipal da Serra pela contribuição para desenvolvimento da pesquisa.

A toda equipe do Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGMPE da Universidade Federal do Espírito Santo.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho!

Até hoje, a história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história das lutas de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, mestre de corporação e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; uma guerra que terminou sempre, ou por transformação revolucionária da sociedade inteira, ou pela destruição das suas classes em luta (MARX; ENGELS, 1988, p. 21-22).

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar o processo de participação dos pais de alunos ou responsáveis em conselhos escolares no município da Serra/ES e a formação para esse segmento com a aprovação do Plano Municipal de Educação, Lei nº 4.432/2015. Para tanto, é necessário descrever a trajetória histórica da gestão democrática no município da Serra a partir da reforma educacional de 1990, identificando as alterações nos ordenamentos e nas práticas da gestão educacional do município com a implementação do referido Plano, bem como descrever as iniciativas de formação realizadas para o segmento dos pais de alunos/responsáveis que atuam em conselhos escolares. Também se faz preciso analisar o processo de participação desses indivíduos em unidades de ensino da rede municipal e propor processo de formação a partir do diálogo com esse público. Ademais, a pesquisa traz como indagação inicial: a discussão e a institucionalização do Plano Municipal de Educação da Serra, Lei nº 4.432/2015, possibilitaram avanços na participação dos pais de alunos ou responsáveis nos conselhos escolares e na organização de processos de formação para esse segmento? Nesse sentido, realizou-se um estudo qualitativo, que utiliza técnicas de pesquisa documental e questionários, com a finalidade real de explorar o espectro de opiniões das diferentes representações sobre o assunto em questão. Diante disso, verificou-se que a institucionalização do Plano Municipal de Educação da Serra, na prática, não possibilitou avanços na participação dos pais de alunos ou responsáveis nos conselhos escolares e na organização de processos de formação para esse segmento. Ainda, a presente pesquisa demonstrou que a participação desses sujeitos nos conselhos escolares é um instrumento valiosíssimo para o êxito da gestão democrática da educação pública. Dessa forma, apresentou como produto educacional uma proposta de formação, a fim de qualificar a ação dos(as) conselheiros(as) representantes do segmento de pais de alunos ou responsáveis.

Palavras-chave: Pais ou responsáveis. Gestão democrática. Conselho de escola. Formação. Plano municipal de educação.

ABSTRACT

The present research has as general objective to analyze the participation process of students' parents or guardians in school councils in Serra/ES and the training for this segment with the approval of the Municipal Education Plan, Law nº 4.432/2015. Therefore, it is necessary to describe the historical trajectory of democratic management in the municipality of Serra from the 1990 educational reform, identifying the changes in the ordering and practices of educational management in the municipality with the implementation of the aforementioned Plan, as well as describing the initiatives of training carried out for the segment of parents of students/guardians who work on school boards. It is also necessary to analyze the process of participation of these individuals in teaching units of the municipal network and propose a training process based on dialogue with this audience. Furthermore, the research brings as an initial question: the discussion and institutionalization of the Municipal Education Plan of Serra, Law No. 4.432/2015, enabled advances in the participation of parents of students or guardians in school councils and in the organization of training processes for this segment? In this sense, a qualitative study was carried out, using documentary research techniques and questionnaires, with the real purpose of exploring the spectrum of opinions of different representations on the subject in question. Therefore, it was found that the institutionalization of the Serra Municipal Education Plan, in practice, did not allow for advances in the participation of students' parents or guardians in school councils and in the organization of training processes for this segment. Furthermore, this research demonstrated that the participation of these subjects in school councils is an invaluable instrument for the success of the democratic management of public education. Thus, an educational proposal was presented as an educational product, in order to qualify the action of counselors representing the segment of parents of students or guardians.

Keywords: Parents or guardians. Democratic management. School Council. Formation. Municipal education plan.

LISTA DE SIGLAS

Adin - Ação Direta de Inconstitucionalidade
AI - Ato Institucional
Ande - Associação Nacional de Educação
Andes - Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior
Anpae - Associação Nacional de Política e Administração da Educação
Anped - Associação Nacional de Pesquisa em Educação
ASNPPT - Associação Nacional de Professores de Prática de Trabalho
Assopaes - Associação dos Pais de Alunos do Espírito Santo
CACs - Conselho de Acompanhamento e Controle Social
CAE - Conselho de Alimentação Escolar
Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAQ - Custo Aluno-Qualidade
CAQi - Custo Aluno-Qualidade Inicial
CE - Conselho de Escola
Cedes - Centro de Estudos Educação e Sociedade
CF/88 - Constituição Federal de 1988
CGT - Comando Geral dos Trabalhadores
CME - Conselho Municipal de Educação
CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil
CMES - Conselho Municipal de Educação da Serra
CNPDE - Campanha Nacional pelo Direito à Educação
Conae - Conferência Nacional de Educação
Coneb - Conferência Nacional da Educação Básica
Confenapa - Confederação Nacional das Associações de Pais e Alunos
CPB - Confederação de Professores do Brasil
CUT - Central Única dos Trabalhadores
EJA - Educação de Jovens e Adultos
EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEFTI - Escola Municipal de Ensino Fundamental de Tempo Integral
EsP - Escola sem Partido
EU - Unidade de Ensino

FASPA-MG - Federação de Associações e de Pais de Alunos de Minas Gerais
Fasubra - Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-administrativos em
Ideb - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil
Fenoe - Federação Nacional de Orientadores Educacionais
FME - Fórum Municipal de Educação
FNDEP - Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
GD - Gestão Democrática
Lagebes - Laboratório de Gestão da Educação Básica do Espírito Santo
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil
OSPB - Organização Social e Política Brasileira
PMES - Plano Municipal de Educação da Serra
PNE - Plano Nacional de Educação
PPGMPE - Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação
RF - Regimento Referência
SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEAF - Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas
Sedu/Serra - Secretaria Municipal de Educação da Serra
Sermus - Sindicato dos Servidores do Município da Serra
SM - Salário Mínimo
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
Ubes - União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
Ufes - Universidade Federal do Espírito Santo
UNCME - União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UNE - União Nacional dos Estudantes

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa da Região Metropolitana da Grande Vitória.....	24
Gráfico 1 - Nível de escolaridade dos(as) entrevistados(as)	27
Gráfico 2 - Unidades de ensino e conselheiros(as) que participaram da pesquisa de perfil	82
Gráfico 3 - Participação dos(as) conselheiros(as) na pesquisa, por segmento	89

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 FAMÍLIA E ESCOLA: UMA TRAJETÓRIA PERMEADA POR TENSÕES, DISPUTAS E CONSTANTES DEBATES	15
1.2 METODOLOGIA.....	20
2 PERCORRENDO PRODUÇÕES: ACHADOS E DESCOBERTAS EM RELAÇÃO A “FAMÍLIA E ESCOLA”, “FAMÍLIA E COLEGIADOS”, “PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NA ESCOLA”, “CONSELHOS ESCOLARES” E “GESTÃO DEMOCRÁTICA”	29
3 GESTÃO DEMOCRÁTICA, PARTICIPAÇÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO	36
3.1 RESGATE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO, DA DEMOCRACIA E DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO BRASIL.....	45
3.2 A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 E A NOVA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL.....	56
3.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA DO ENSINO PÚBLICO, NA FORMA DA LEI	58
3.4 A CONQUISTA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E O PAPEL DA SOCIEDADE CIVIL	61
3.5 DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO E A RELAÇÃO COM ACESSO, QUALIDADE E PARTICIPAÇÃO	67
3.6 OS CONSELHOS ESCOLARES APÓS 1988.....	72
4 A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO MUNICÍPIO DA SERRA A PARTIR DA REFORMA EDUCACIONAL DE 1990 ATÉ O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.....	76
4.1 A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS NA ESCOLA	83
4.2 A PARTICIPAÇÃO DO SEGMENTO DE PAIS/RESPONSÁVEIS COMO MAIS UM MECANISMO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	87
5 A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS/RESPONSÁVEIS NOS CONSELHOS ESCOLARES DAS UNIDADES DE ENSINO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA SERRA.....	91
5.1 CONHECENDO OS(AS) CONSELHEIROS(AS) ESCOLARES. QUEM SÃO? DE ONDE SÃO? O QUE QUEREM?	91
5.2 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE CONSELHEIROS(AS) ESCOLARES	95
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS	110
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL.....	119
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	135
APÊNDICE C – ENTREVISTA COM JOSÉ CORREA MADURO.....	137
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	138
APÊNDICE E – PESQUISA COM OS PAIS.....	140

1 INTRODUÇÃO

Essa dissertação trata de uma temática que vem inquietando-me ao longo dos anos e que nunca saiu da minha agenda de luta enquanto profissional da educação e militante nos movimentos sociais, principalmente enquanto representante de pais ou responsáveis de alunos.

Ademais, o assunto representa um marco em minha formação, constituindo-se em um período intenso de muito aprendizado, de trabalho com as comunidades e com as diferenças. A pergunta de pesquisa que me levou ao mestrado partiu dessa agenda de luta em defesa da educação pública, especificamente em defesa da gestão democrática da educação.

Assim, iniciei minha vida profissional em 1989, como professora de pré-escola, como era denominada naquela época, atuando com crianças de 6 anos. Em 1991, após efetivação por concurso público, assumi a direção de uma instituição de educação infantil, denominada Pré-Escola Barcelona, onde atuei por quatro anos, sempre com a colaboração e o apoio dos pais.

Depois de uma média de seis anos na sala de aula, em 2001, assumo novamente a direção, sendo desta vez no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Pequeno Polegar, onde fiquei por cinco anos. Nessa época, já com a constituição dos conselhos de escola no município da Serra, com uma intensa participação do segmento de pais.

Após sair da direção do CMEI Pequeno Polegar, saí também da unidade de ensino enquanto professora, e, devido ao fato de minha filha ser aluna, candidatei-me a representante de pais no Conselho, onde iniciei minha participação nos conselhos de escola.

Enquanto representante de pais, ingressei na Associação de Pais de Alunos do Espírito Santo (Assopaes) – Núcleo Serra, na qual fui eleita coordenadora no município, e também representante no Conselho Municipal de Educação da Serra (CMES); no Conselho de Alimentação Escolar (CAE) da Serra, e no Conselho de Acompanhamento e Controle Social (CACS) do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb).

Nesse meio tempo, fui eleita vice-presidente e, posteriormente, presidente no

Conselho Municipal de Educação. Também, com essa mesma representação, fui vice-coordenadora da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME) no Espírito Santo de 2010 a 2012. Além disso, na condição de representante de pais, participei da Conferência Nacional de Educação (Conae) de 2010, sempre seguindo o eixo da gestão democrática.

Ademais, em 2012, ingressei na Campanha Nacional pelo Direito à Educação, da qual saí como delegada de indicação nacional para a Conferência Nacional de Educação em 2014, período esse que contribuiu para minha formação no sentido de uma participação intensa, em níveis municipal, estadual e federal das conferências de educação.

Ainda, de 2013 a 2016, atuei na Gerência de Inspeção, Planejamento, Avaliação e Estatística (Gipae) da Secretaria de Educação da Serra, a qual, apesar do nome, centralizava apenas a inspeção e a coordenação de gestão. Na Coordenação de Gestão, trabalhei no fortalecimento dos conselhos escolares por meio de formações para os conselheiros(as) e na implantação de grêmios estudantil.

Atualmente, atuo na direção do Centro Municipal de Educação Infantil Jarbas Silva Filho, localizado na Serra, no bairro Colina de Laranjeiras. Retomei minha participação no Conselho Municipal de Educação da Serra, representando o Sindicato dos Servidores do Município da Serra (Sermus), onde fui eleita presidente em dezembro de 2020, para o mandato 2021-2022. Também represento a Campanha Nacional pelo Direito à Educação no Fórum Municipal de Educação da Serra, bem como no Fórum Estadual de Educação.

Assim, conforme histórico de atuação, nesta investigação, iniciaremos por entender como se deu, ou melhor, como tem se dado o processo de participação dos pais ou responsáveis em conselhos escolares no município da Serra/ES e a formação para esse segmento com a aprovação do Plano Municipal de Educação da Serra (PMES), Lei nº 4.432, de 4 de novembro de 2015.

Destaca-se que a questão da formação, ou melhor, a escassez de formação para conselheiros (as) escolares, sempre provocou-me uma certa inquietação, o que levou-me a pesquisar a temática aqui apresentada.

Assim, trabalharei a questão da formação para os(as) conselheiros(as) representantes do segmento de pais ou responsáveis, como objeto de transformação, de

emancipação, de autonomia, de empoderamento, e ainda, objetivando a reflexão acerca do processo de gestão da unidade de ensino, bem como para o fortalecimento da gestão democrática nas escolas.

Antes de tudo, faz-se necessário explicar que, conforme consta no tema, “O processo de participação dos pais de alunos ou responsáveis em conselhos escolares no município da Serra/ES e a formação para esse segmento com a aprovação do PMES, Lei nº 4.432/2015”, trabalhar-se-á com os termos “pais de alunos ou responsáveis” para acompanhar os documentos da Serra, município onde a pesquisa está sendo desenvolvida, os quais usam tais vocábulos.

Além disso, “pais” é um termo genérico para “pai e mãe”. Salienta-se que a decisão de usar o termo “pais ou responsáveis” não tem nenhuma relação ou desejo de menosprezar o termo família em sua multiplicidade e que, por vezes, usaremos aqui. Em relação ao termo “responsáveis”, parte-se do princípio de que grande parte das crianças/estudantes são acompanhadas por avós, tios(as) ou por outras pessoas com as quais possuem laços familiares ou não.

1.1 FAMÍLIA E ESCOLA: UMA TRAJETÓRIA PERMEADA POR TENSÕES, DISPUTAS E CONSTANTES DEBATES

Sobretudo, convém destacar que uma educação pública de boa qualidade está diretamente relacionada a uma série de fatores, como a valorização dos profissionais, o financiamento, a gestão da escola e, não menos importante, a relação entre pais ou responsáveis e a escola.

Nesse sentido, manter um bom relacionamento com os pais e/ou responsáveis das crianças/estudantes, trazendo-os para o cotidiano da escola, a fim de conhecê-los e incluí-los no processo de aprendizagem e nas tomadas de decisão, de desenvolver um trabalho democrático, pode ser algo extremamente benéfico para a construção de uma educação pública de boa qualidade.

Sem dúvida, alguns obstáculos podem surgir e “atrapalhar” essa relação, por exemplo, a negação de muitos profissionais da educação, os quais pensam não ser necessário esse vínculo, alegando que muitos pais de alunos ou responsáveis comparecem à

escola apenas quando querem falar sobre o mal andamento da escola, das aulas, dos profissionais; que muitos pais só sabem cobrar seus direitos, mas desconhecem seus deveres.

Por sua vez, outros profissionais afirmam que os pais ou responsáveis devem comparecer à escola em todos os momentos da vida escolar das crianças/estudantes, inclusive quando estas estão tendo um rendimento satisfatório. Ou seja, os pais e/ou responsáveis devem ser convocados para ouvir também elogios, e não apenas reclamações.

Com certeza, não se almeja aqui discorrer sobre todas as especificidades da participação dos pais ou responsáveis na escola, classificando diferentes posturas de pais, professores, crianças/estudantes, direção, no sentido de termos um grande cenário a partir das diferentes tendências pedagógicas.

Decerto, o que se pretende é pesquisar se a discussão e a institucionalização do Plano Municipal de Educação da Serra, Lei nº 4.432/2015, possibilitaram avanços na participação dos pais de alunos ou responsáveis nos conselhos escolares das unidades de ensino da Serra/ES e na formação para esse segmento.

Antes de prosseguir esboçando o problema de pesquisa, faz-se necessário trazer outras questões que têm tornado a relação família e escola, em alguns casos, conflituosa, como as questões religiosas. Certamente, não há comprovações que a religião possa ser capaz de fornecer subsídios para a melhoria da qualidade da educação. Entretanto, a disputa de grupos religiosos para ganharem espaço e força tem mais atrapalhado que colaborado com a boa qualidade da educação.

Sem dúvida, a religião não é somente um sistema de ideias, é antes de tudo um sistema de forças com conflitos relevantes. Assim, para entender melhor essa questão, é preciso voltar às origens da educação brasileira, bem como perceber as influências da religião sobre o modelo atual de educação.

Conforme Cunha (2013),

Quando o Brasil se tornou independente de Portugal, a educação pública era toda de caráter religioso católico. Longa foi a luta contra a prevalência religiosa nele – primeiramente, para que o conteúdo protestante pudesse ser alternativo ao católico, depois, que o Ensino Religioso fosse facultativo e, por fim, sua retirada das escolas públicas. Foi uma longa luta, entremeadada de muitas negociações e não poucos recuos. A religião foi suprimida do ensino público com a queda da Monarquia, mas logo depois voltou a ele (CUNHA,

2013, p.11).

Assim, nota-se que a luta pela autonomia da educação diante da religião é de longa data, contínua, passando por fortes debates e disputas durante a construção das constituições e de todas as leis que regeram e regem a educação nos níveis nacional, estadual e municipal.

Nesse sentido, muitas famílias na atualidade, na tentativa de impor sua religião, seu pensamento, seu ideal de família e a continuidade dos seus próprios valores à educação, têm se apoiado em políticos como os que compõem a Frente Parlamentar Evangélica no Congresso Nacional, na Assembleia Legislativa Estadual e na Câmara Municipal. Como exemplo, Cunha (2016, p. 32) destaca:

O PL 6.583, apresentado em 16/10/2013, pelo deputado Anderson Ferreira (PR-PE), sem justificativa, define a entidade familiar como o núcleo social formado a partir da união entre o homem e uma mulher, por meio do casamento ou da união estável, admitindo que ela seja formada por qualquer dos pais e seus descendentes, ou seja, a família uniparental. Portanto, nenhuma hipótese de família constituída a partir de união homoafetiva. O Estatuto da Família, como o projeto veio a ser conhecido, prevê, ainda, que os currículos do Ensino Fundamental e Médio ministrem a disciplina “Educação para a Família”. As escolas deveriam implantar medidas de valorização da família, com divulgação anual de relatório a respeito da relação dos alunos com suas famílias.

Por sua vez, a escola se mostra, incapaz de ensinar o saber sistematizado da humanidade igualmente a todos que a frequentam em decorrência das exigências e do medo diante das ameaças que sofre.

Nesse cenário de aflições, jogos de poder, preferências e conversações que permeiam a participação dos pais ou responsáveis no cotidiano escolar, não podemos deixar de citar um movimento contrário a todo o processo de democratização da educação e da escola e que, principalmente, coloca-se como inimigo dos profissionais da educação. Trata-se do Movimento Escola sem Partido (EsP), criado em 2004 no Brasil e divulgado em todo o país pelo advogado Miguel Nagib.

Miguel Nagib e os defensores do movimento EsP afirmam representar pais e estudantes contrários ao que chamam de doutrinação ideológica nas escolas. O movimento ganhou notoriedade em 2015, desde que projetos de lei nele inspirados começaram a ser apresentados e debatidos em inúmeras câmaras municipais e assembleias legislativas pelo país, bem como no Congresso Nacional.

Segundo Nagib, uma das principais medidas do Movimento Escola sem Partido é a afixação, em todas as salas de aula do ensino fundamental e do médio e nas salas dos professores, de um cartaz contendo os deveres do professor. O Movimento EsP alega que os docentes exercem doutrinação política e ideológica em sala de aula, ofendendo a liberdade de consciência do estudante, afrontando o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado, ameaçando o próprio regime democrático, na medida em que manipula o sistema de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de um dos competidores.

Conforme expõe Aranha (2009), é inegável que a questão partidária na educação existiu com muita força no período da ditadura militar, quando havia disciplinas como moral e cívica, nas então “grades curriculares” do antigo ginásio, e OSPB (Organização Social e Política do Brasil), no ensino médio, com aulas e conteúdos absolutamente partidários, isso é, do partido da ditadura militar e empresarial¹.

Entende-se que a política não pode ficar de fora da escola, ela tem que fazer parte do currículo, precisa ser conteúdo do trabalho pedagógico. O que tem que ficar de fora da escola é a partidização. Quando falamos sobre gestão democrática, de participação, de fortalecimento dos conselhos, de luta pela melhoria da qualidade da educação, estamos fazendo política.

Assim, embora esse movimento proclame pretender subtrair a escola da influência partidária, o que de fato ela pretende é despolitizar as escolas.

Portanto, a maior ausência da política, do pensamento político, enquanto luta, na escola, é nossa omissão, a nossa ausência, nosso silêncio, o não envolvimento dos segmentos escolares, comunidade, pais, alunos, demais servidores, funcionários em geral, nas tomadas de decisões.

Ao proclamar a neutralidade da educação em relação à política, o objetivo a atingir é o de estimular o idealismo dos professores fazendo-os acreditar na autonomia da educação em relação à política, o que os fará atingir o resultado inverso ao que estão buscando: em lugar de, como acreditam, estar preparando seus alunos para atuar de forma autônoma e crítica na sociedade, estarão formando para ajustá-los melhor à ordem existente e aceitar as condições de dominação às quais estão submetidos. Eis por que a proposta da “escola sem partido” se origina de partidos situados à direita do espectro político (HERMIDA; LIRA, 2018, p. 784-785).

¹ Militar empresarial em virtude do apoio político e economicamente dado pelos empresários da época para a manutenção da estrutura da ditadura militar.

Nesse sentido, defender uma escola democrática é construir com conselho de escola, um Projeto Político-Pedagógico com debate e reflexão. É preciso mostrar o que a escola pública deseja oferecer, qual formação vamos ofertar. Uma formação que não aceita discriminação, numa sociedade que ainda é discriminatória, que tem dificuldade em lidar com a igualdade de gênero, a diversidade religiosa e a política.

Ainda, conforme Marx e Engels (1988, p. 21-22),

Até hoje, a história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido a história das lutas de classes. Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, mestre de corporação e companheiro, numa palavra, opressores e oprimidos, em constante oposição, têm vivido numa guerra ininterrupta, ora franca, ora disfarçada; uma guerra que terminou sempre, ou por transformação revolucionária da sociedade inteira, ou pela destruição das suas classes em luta (MARX; ENGELS, 1988, p. 21-22).

Assim, uma escola democrática consiste em levar o estudante a sair de si, a ampliar o olhar, exercitar a crítica, a ter atitudes de reflexão, de problematização, de participação, de transformação e assim, procurar ir além das condições configuradas historicamente que estão articuladas com as crenças, os valores e as representações de uma dada sociedade.

De fato, não podemos ter uma escola que faça a cabeça do aluno em qualquer direção partidária. Precisamos de uma escola que produza emancipação. Emancipação esta que se dá conforme pondera Freire (1996, p. 110): “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”.

Por isso, é preciso contestar, veementemente, movimentos cujo objetivo é reduzir a função da escola e dos seus profissionais a meros transmissores de conteúdo. É necessário reagir às tentativas de silenciamento. Penna, Queiroz e Frigotto (2018, p. 24) nos alertam: “Um contexto, portanto, que nos diz que a luta será mais árdua e que cobra ampliar as forças sociais que têm como tarefa renascer das cinzas”.

Ainda, a tarefa da escola pública democrática é colocar à disposição da sua comunidade e dos pais ou responsáveis os conhecimentos, os valores, as práticas, de maneira que a pessoa faça a sua escolha, desenvolvendo, assim, a autonomia. Não há como desenvolver a autonomia sem trabalhar a política, a cidadania, sem trabalhar aquilo que amplia e enriquece o debate.

Em síntese, promover participação, em uma sociedade que assume como valor o respeito às diferenças, marca a democratização da escola e pressupõe a ampliação da participação dos diferentes segmentos que compõem a comunidade escolar, dentre os quais estão os pais ou responsáveis.

1.2 METODOLOGIA

Na medida em que se aprofundava o estudo acerca dos processos teóricos da gestão democrática da educação, partiu-se para a investigação dos referenciais teóricos das dissertações e teses em educação publicadas no período de 2000 a 2019, que abordaram empiricamente experiências de gestão democrática da educação com foco na participação dos pais ou responsáveis nos conselhos de escola.

A saber, a investigação desses documentos teve como propósito trazer as experiências concretas de gestão democrática e da participação dos pais ou responsáveis nos conselhos de escola, identificar as categorias teóricas em que se basearam os autores para analisar o caso e, da mesma forma, os embates, as tensões, os dissensos e as lutas em torno da experiência.

Portanto, indaga-se: a discussão e a institucionalização do Plano Municipal de Educação da Serra, Lei nº 4.432/2015, possibilitaram avanços na participação dos pais de alunos ou responsáveis nos conselhos escolares e na organização de processos de formação para esse segmento?

Assim, a partir desse questionamento, para entender e delimitar o objeto de investigação, este trabalho tem por objetivo geral: analisar o processo de participação dos pais de alunos ou responsáveis em conselhos escolares no município da Serra/ES e a formação para esse segmento com a aprovação do PMES, Lei nº 4.432/2015.

Nesse sentido, os objetivos específicos da pesquisa são: descrever a trajetória histórica da gestão democrática no município da Serra a partir da reforma educacional de 1990, identificando as alterações nos ordenamentos e nas práticas da gestão educacional com a implementação do PMES; descrever as iniciativas de formação na Serra/ES realizadas para o segmento dos pais/responsáveis que atuam em conselhos escolares; analisar o processo de participação desse segmento em unidades de

ensino da rede municipal; propor processo de formação a partir do diálogo com esses pais de alunos e/ou responsáveis.

Ademais, parte-se da hipótese de que a institucionalização do Plano Municipal de Educação da Serra, na prática, não possibilitou avanços na participação dos pais de alunos e/ou responsáveis nos conselhos escolares e na organização de processos de formação para esse segmento.

Em relação à metodologia desenvolvida, segundo Gil (1991, p. 19), a metodologia é “um processo racional e sistemático que tem como finalidade proporcionar respostas aos problemas propostos”. Por sua vez, para Minayo (1994), a metodologia, na verdade, é muito mais que técnicas. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade.

Então, para alcançar os objetivos, priorizou-se a abordagem qualitativa, que utiliza técnicas de pesquisa documental e questionários, com questões padronizadas, sem a presença da pesquisadora, aplicados aos pais de alunos ou responsáveis, membros de conselhos de escola (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Além disso, a pesquisa qualitativa tem como objetivo principal interpretar o fenômeno que observa, tendo como principais objetivos: observar, descrever e compreender o seu significado, bem como lidar com interpretações das realidades sociais. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 205), a análise de dados é:

O processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.

Assim, elegemos a nossa metodologia como qualitativa porque “a investigação qualitativa é descritiva”, em que os investigadores qualitativos “tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. Não recolhem dados ou provas com o objetivo de confirmar ou informar hipóteses construídas previamente (...)” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48). Ainda segundo esses autores, a metodologia qualitativa é aquela que nos permite melhor compreender, descrever e interpretar os fatos inerentes ao estudo. Além disso, conforme Bauer e Gaskell (2003), a pesquisa qualitativa é, muitas vezes, vista como uma maneira de dar poder ou dar voz às pessoas, em vez de tratá-las

como objetos, cujo comportamento deve ser quantificado e estatisticamente modelado.

Uma das afirmativas mais fortes feita, muitas vezes, em favor da pesquisa qualitativa, de que ela é intrinsecamente uma forma de pesquisa mais crítica e potencialmente emancipatória (BAUER; GASKELL, 2003, p. 32).

Segundo Minayo (2007), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Em relação às técnicas de pesquisa, trabalharemos com questionários, com questões padronizadas, mas com alternativas suficientemente exaustivas para abrigar a ampla gama de respostas possíveis, para coleta de dados, aplicados aos pais de alunos ou responsáveis, membros dos Conselhos de escola.

Segundo Gil (1991), entende-se por questionário um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado e se constitui num meio rápido de obtenção de informações.

Logo, numa perspectiva da pesquisa qualitativa, procurou-se, a partir daquilo que já se conhecia e vivenciava, ampliar e abrir novos horizontes, sair de um conhecimento restrito, abreviado, para um conhecimento amplo, abrangente, podendo ir além daquilo que se enxergava.

Nesse sentido, a escolha do município foi intencional, a partir dos seguintes critérios: proximidade do pesquisador, sistema de ensino com mais de 15 anos e a maior rede de ensino do Espírito Santo. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (BRASIL, 2010a), a Serra é o município com o maior número de habitantes do estado e, em termos territoriais, corresponde mais de cinco vezes ao tamanho da capital, Vitória.

De acordo com os dados divulgados no Plano de Desenvolvimento da Serra (SERRA, 2015b), a Serra é o município mais populoso do Espírito Santo e a segunda maior

economia. Possui cerca de 500 mil habitantes, o que corresponde a 12% da população estadual e a, aproximadamente, 24% da população da Região Metropolitana da Grande Vitória. A população da Serra cresce de forma acentuada, acima da média geral do estado, desde 1970.

Destaca-se também o grande crescimento da dimensão da educação, que mais que dobrou em 19 anos, principalmente no que diz respeito ao número de crianças/estudantes. Entretanto, ainda apresenta o menor resultado em relação ao Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (SERRA, 2015b).

Devido ao crescimento acentuado e acelerado da Serra, principalmente em decorrência da migração, houve um grande aumento da população com menor renda e um decréscimo do grupo de maior renda: enquanto os grupos acima de 5 salários mínimos (SM) reduziram seus integrantes, os grupos com rendas inferiores a 5 SM cresceram, o que justifica a ampliação da rede municipal de ensino, o que, por vezes, aconteceu de forma precarizada (SERRA, 2015b).

De acordo com a Gerência de Estatística da Secretaria de Educação da Serra (informação verbal)², a rede municipal de ensino da Serra é a maior do Espírito Santo, com 70.452 alunos matriculados em 139 unidades escolares, assim distribuídas: 72 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI); 67 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF - diurno); 1 Escola Municipal de Ensino Fundamental de Tempo Integral (EMEFTI); e 10 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF) que oferecem Educação de Jovens e Adultos (EJA).

As crianças/estudantes estão distribuídas da seguinte forma: 22.376 crianças matriculadas nos CMEI; 48.076 crianças nas EMEF (diurno); 2.245 estudantes na EJA; e 918 estudantes na EMEFTI.

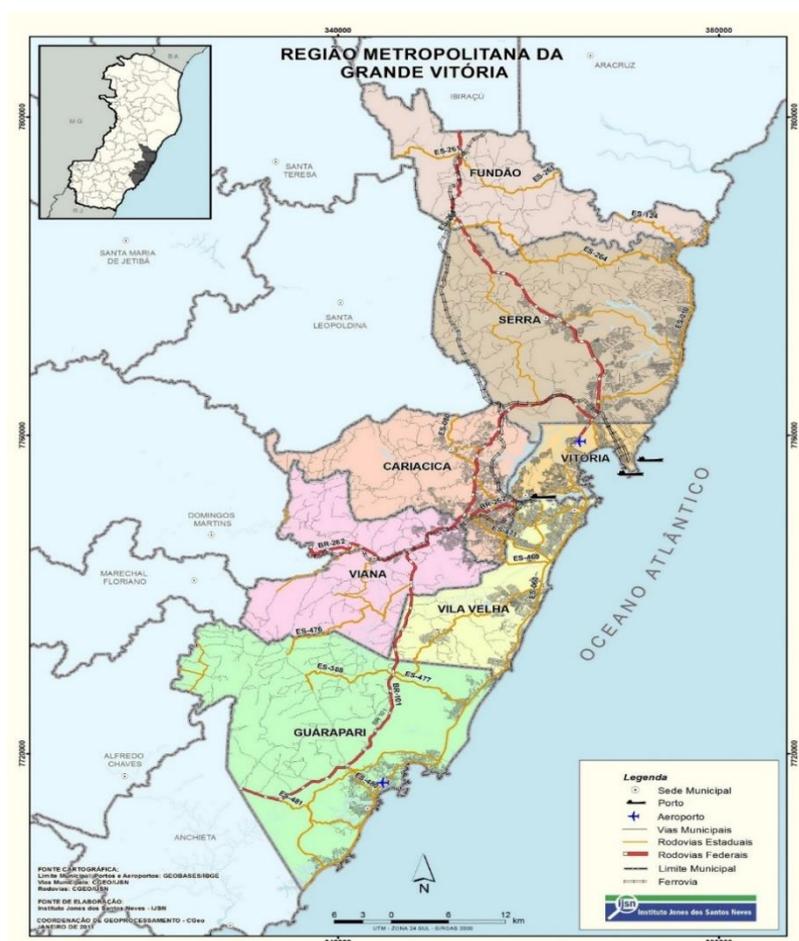
Ainda segundo a Gerência de Estatística, as escolas de ensino fundamental atendem no período diurno. Algumas atendem também no noturno, ofertando a Educação de Jovens e Adultos, são elas: EMEF Aureníria Corrêa Pimentel; EMEF Djanira Maria de Araújo; EMEF Belvedere (Chapada Grande); EMEF Feu Rosa (diurno – 60 estudantes); EMEF Flor de Cactus; EMEF João Paulo II; EMEF Jonas Farias; EMEF; Prof^a. Alba Lília Castelo Miguel; EMEF Prof. Luiz Baptista; EMEF Serrana; e EMEF

² Dados obtidos em janeiro de 2020.

Sonia Regina G. Rezende Franco.

Mesmo sendo um município que compõe a região metropolitana, a Serra possui uma extensa área rural que faz divisa com Cariacica, Santa Leopoldina e Fundão, conforme pode ser observado no mapa a seguir.

Figura 1 - Mapa da Região Metropolitana da Grande Vitória



Fonte: Instituto Jones dos Santos Neves (acesso em: 18 abr. 2021).

Assim, para o atendimento das crianças/estudantes dessas regiões, o município possui seis classes rurais de pré-escola e anos iniciais: Classe de Chapada Grande (atende a 125 crianças/estudantes); Classe Morro da Palha (20 crianças/estudantes); Classe de Morrinhos (20 crianças/estudantes); Classe Jardim Nova Almeida (75 crianças/estudantes); e Classe Putiri (75 crianças/estudantes). Todas essas classes são vinculadas à EMEF Belvedere para fins de censo escolar e possuem um único gestor escolar (Gerência de Estatística – informação verbal).

Em relação ao quadro de servidores, a Secretaria Municipal de Educação (Sedu)

possui cerca de 6.535 servidores, sendo: 5.351 professores; 464 pedagogos; e 720 demais profissionais (conforme dados da Gerência de Recursos Humanos da Sedu – informação verbal³).

Visando ao embasamento eficaz da pesquisa, foram aplicados questionários junto aos representantes de pais ou responsáveis de alunos nos conselhos escolares. Pretendeu-se, dessa forma, conhecer esses sujeitos, seus anseios em relação à escola pública, bem como estudar as formas como os conselhos se articulam com esse segmento, a fim de fortalecer a gestão democrática e, conseqüentemente, melhorar a qualidade da educação.

Inicialmente, com o objetivo de investigar sobre “o processo de participação dos pais de alunos ou responsáveis em conselhos escolares no município da Serra/ES e a formação para esse segmento com a aprovação do PMES, Lei nº 4.432/2015”, recorreremos aos gestores escolares, por meio de e-mails e telefonemas, em que explicamos o objetivo da pesquisa e a necessidade de conversarmos com os representantes de pais e/ou responsáveis no conselho de escola. Assim, aguardamos o contato dos gestores escolares com os representantes de pais e/ou responsáveis conselheiros(as). Após o aval dos diretores, encaminhamos o link do questionário.

Em virtude da pandemia da covid-19, muitas foram as limitações e dificuldades encontradas para a realização desta pesquisa, em decorrência das medidas de isolamento social impostas e o conseqüente fechamento das escolas. Nesse sentido, a melhor opção encontrada para o desenvolvimento de questionários, considerada uma das etapas mais importantes de uma pesquisa, foi a utilização da tecnologia, por meio do aplicativo Google Forms.

A saber, o Google Forms é uma ferramenta que oferece suporte para a criação de formulários personalizados de forma simples (GOOGLE, 2021), o que não permitiu um diálogo com os entrevistados(as), de forma a englobar a seriedade e a importância do trabalho. Isso sem levar em conta que, conforme o momento no qual estamos vivendo, nenhuma solução nos deixa tranquilos, mas também qualquer proposta merece consideração, pois não há verdades absolutas em mãos.

Destaca-se ainda que o Google Forms permite a criação de formulários

³ Dados obtidos em janeiro de 2020.

personalizáveis com opções de respostas nos formatos múltipla escolha, *checkbox*, respostas em menu *dropdown*, resposta curta, resposta em parágrafo, *grid* de múltipla escolha, escala linear de opções, e também data e hora (GOOGLE, 2021).

Cabe ressaltar que os questionários foram aplicados aos (as) conselheiros(as) do segmento de pais ou responsáveis de escolas de ensino fundamental e de centros de educação infantil pertencentes à rede municipal de ensino da Serra, sendo este o critério utilizado. Além disso, são moradores de diversos bairros, com características geográficas e econômicas diferenciadas.

Alguns moram em bairros compostos predominantemente por condomínios residenciais, habitado por uma população de melhor poder econômico, às vezes identificada de “classe média”; com uma economia baseada em comércios diversos, microempresas de prestação de serviços, posto de gasolina, escola privada de educação básica, faculdade, grandes supermercados e shopping, como o bairro de Colina de Laranjeiras.

Por outro lado, parte dos(as) pesquisados(as) moram em bairros que são conjuntos habitacionais, cuja paisagem urbana é constituída predominantemente por casas e pequenos prédios, que apresentam situações mais estáveis de trabalho e habitação, incluindo aqui Barcelona, Cidade Continental e Serra Dourada I.

Há ainda aqueles que residem em bairros com uma infraestrutura em que a maioria das ruas não possuem saneamento básico e calçamento; em que, por muito tempo, a pesca da tilápia foi o meio de subsistência de muitas famílias; e que apresentam um elevado índice de violência, como no caso do bairro Lagoa de Jacaraípe.

Outros bairros, como Vila Nova de Colares, possuem algumas ruas sem asfalto e saneamento básico, e apresentam um elevado índice de violência. Nas proximidades, circulam muitas linhas de transporte coletivo, que interligam a região a vários bairros do município.

Há também aqueles que, como Jardim Carapina e Cidade Pomar, surgiram de uma ocupação organizada, onde algumas ruas ainda não possuem asfalto nem saneamento básico, e apresentam elevado índice de violência.

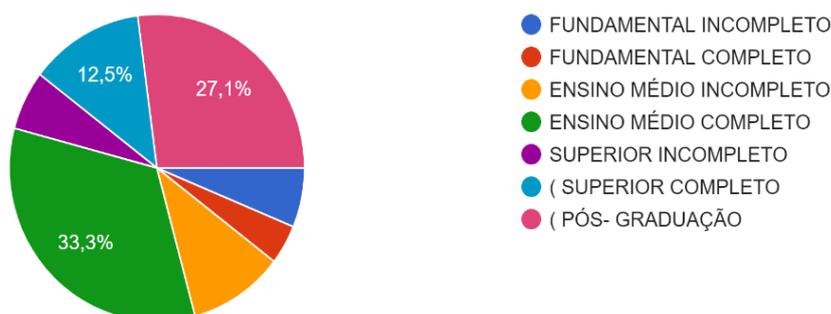
Logo, observa-se que, apesar de estarem localizados no mesmo município, os bairros apresentam características diferenciadas.

Em relação ao nível de escolaridade dos(as) entrevistados(as), é bem diverso, conforme se observa no gráfico a seguir. Quanto ao sexo, a maioria é composta por mulheres.

Gráfico 1 - Nível de escolaridade dos(as) entrevistados(as)

ESCOLARIDADE:

48 respostas



Fonte: elaboração própria.

No que tange à estrutura desta dissertação, ela está dividida em partes complementares e integradas, que visaram demonstrar as lutas, os debates e as divergências que se travaram no processo de institucionalização da gestão democrática.

Nesse sentido, a partir da terceira seção, adentramos especificamente no tema em questão. Assim, a terceira seção traz o resgate histórico da educação, da democracia e da gestão democrática no Brasil, abordando as principais legislações, como a Constituição Federal de 1988 e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, culminando na gestão democrática do ensino público, na forma da lei, e o papel da sociedade civil. Faz-se ainda uma análise sobre a democratização do ensino e a relação com acesso, qualidade e participação, bem como sobre os conselhos escolares.

Na quarta seção, foca-se na identificação das alterações nos ordenamentos e nas práticas da gestão educacional do município da Serra a partir da reforma educacional de 1990, o que, historicamente, tem sido marcado por muitas lutas. Ainda, traz-se uma análise sobre o brilhante processo de construção coletiva do PMES, Lei nº 4.432/2015,

bem como sobre o processo de participação dos pais de alunos ou responsáveis na escola.

Também na quarta seção pontua-se sobre a participação do segmento de pais/responsáveis como mais um mecanismo de gestão democrática e discorre-se sobre os fatores que dificultam essa participação, apontando, ainda, alguns processos formativos ocorridos no município.

Em seguida, na quinta seção, empreende-se a análise do processo de participação dos pais/responsáveis em unidades de ensino da rede municipal de ensino da Serra, de forma a conhecer um pouco dos(as) conselheiros(as) escolares: quem são? De onde são? O que querem?

Ainda na quinta seção, a partir dos dados disponíveis, faz-se uma reflexão sobre a importância da formação de conselheiros(as) escolares, objetivando o fortalecimento da gestão democrática.

Na última seção, são apresentadas as considerações finais, em que se indica a necessidade de pensar estratégia para garantir e qualificar a participação dos pais/responsáveis que atuam em conselhos escolares.

2 PERCORRENDO PRODUÇÕES: ACHADOS E DESCOBERTAS EM RELAÇÃO A “FAMÍLIA E ESCOLA”, “FAMÍLIA E COLEGIADOS”, “PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NA ESCOLA”, “CONSELHOS ESCOLARES” E “GESTÃO DEMOCRÁTICA”

Após a definição do tema “A participação dos pais ou responsáveis nos conselhos de escolas da rede municipal de ensino da Serra/ES”, iniciamos levantamento bibliográfico nos portais eletrônicos da Associação Nacional de Pesquisa em Educação (Anped) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com o objetivo de mapear a produção acadêmica nacional sobre nosso objeto de pesquisa.

A partir daí, selecionamos e examinamos um conjunto de dissertações e teses publicadas no período de 2000 a 2019, a fim de compreender o pressuposto teórico das concepções e orientar as experiências de gestão democrática da educação.

Nesse sentido, as experiências concretas registradas nas dissertações e teses dos programas de pós-graduação em Educação sobre o tema constituíram-se fontes de pesquisa, especialmente os referenciais teóricos e as experiências empíricas de gestão democrática.

Em relação à participação de pais ou responsáveis em conselhos escolares ou colegiados, são pouquíssimas produções nessa linha. Assim, usamos como chaves temáticas uma aproximação, como “família e escola”, família e colegiados”, “participação dos pais na escola”, “conselhos escolares” e “gestão democrática”.

Além disso, a maioria dos estudos encontrados trata da “Participação dos pais na vida escolar dos filhos”, “O papel da família no ambiente escolar”, ou sobre “contribuição das famílias para melhoria do rendimento escolar”, sendo que um número elevado de trabalhos é na área da Psicologia.

Ademais, foram encontrados cerca de 50 documentos, como artigos, dissertações e teses, que tratam da gestão democrática na educação. A seleção dos documentos seguiu os seguintes critérios de escolha:

- 1- Que apresentasse uma pesquisa empírica sobre a relação família e escola;
- 2- Que tratasse da gestão democrática;

- 3- Que a experiência fosse referente à educação básica;
- 4- Que a experiência tenha ocorrido entre 2000 a 2020; e
- 5- Que pelo menos um trabalho fosse ligado ao mestrado profissional.

Diferentes trabalhos, subsidiaram esta investigação. Nesse sentido dialogaremos a seguir com alguns deles.

Assim, dentre as pesquisas levantadas, selecionou-se o artigo de Junquillo, Almeida e Silva (2012), vinculados à Universidade Federal do Espírito Santo. O documento tem como objetivo apresentar uma proposta teórico-epistemológica de estudo das "artes do fazer" gestão na escola pública, contemplando o nível meso de análise. A ideia era compreender como se (re)constroem as "artes do fazer" gestão no cotidiano das práticas sociais do diretor escolar e sua comunidade escolar. Para tanto, utilizaram a abordagem de Certeau (2008), a partir da ideia de cotidiano, nele inseridos seus conceitos de "lugar", "espaço", "próprio", "outro", "estratégias" e "táticas".

Ainda foi selecionada a dissertação de Sung (2003): "Participação da comunidade na escola pública: os modelos de colegiado e voluntariado e seus campos de significação", da Universidade Estadual de Campinas.

Sung (2003) trabalha com duas formas de participação, que, segundo ela, vêm sendo largamente adotadas nas escolas: o Conselho Deliberativo Escolar, baseado no modelo colegiado e de caráter obrigatório, e o Projeto Amigos da Escola, baseado no modelo voluntariado e cuja adesão e envolvimento social firmam-se pela livre vontade de escolas e indivíduos ou grupos sociais.

A autora apresenta como ponto chave do estudo a verificação sobre quais são os significados dessas duas formas de participação e quais impactos elas causam nas escolas.

Uma das metodologias utilizadas por Sung (2003) é um estudo piloto realizado no município de Araranguá/SC abrangendo escolas de nível fundamental da rede estadual de ensino, tecendo considerações sobre a prática e os efeitos derivados dos modelos colegiado e voluntariado de participação. A qualidade da participação; a influência que exercem na democratização da gestão escolar e na qualidade de ensino; ambiguidades e vulnerabilidades desses processos participativos; aspectos comparativos entre o modelo colegiado e o voluntariado são alguns aspectos que dão

o tom dessa pesquisa.

Outro trabalho escolhido foi a dissertação de Matsui (2006), intitulada “A comunidade na escola: limites e possibilidades para a participação dos pais no conselho de escola e na associação de pais e mestres”, defendida no Mestrado em Educação do Centro Universitário Nove de Julho, São Paulo. A autora buscou compreender a participação dos pais no conselho de escola e na associação de pais e mestres. Nesse sentido, o objetivo do estudo foi entender a participação dos pais e identificar as causas que determinaram sua pequena participação nos principais canais formais de participação na escola. A pesquisa empírica foi realizada em quatro escolas da rede estadual de ensino localizadas no município de Guarulhos e teve como sujeitos os diretores, professores e pais de alunos.

Matsui (2006) traz como resultado da pesquisa a indicação de uma participação incipiente e a existência de fatores internos e externos à escola que dificultam essa participação.

A dissertação “Conselho escolar: os desafios na construção de novas relações na escola”, de Nascimento (2007), também foi analisada. Trata-se de resultado de um processo investigativo e dos inúmeros questionamentos, segundo a autora, surgidos quando da prática docente no Centro Municipal de Educação em Cascavel, no período de 1999 a 2001.

Nascimento (2007) questiona sobre até que ponto a implantação de um conselho escolar traz em si a possibilidade de reconstrução das relações presentes e travadas na escola.

Segundo a autora, nasce desse questionamento o interesse por torná-lo o foco da investigação, acreditando na possibilidade de o conselho tornar-se um instrumento de participação da comunidade na escola e no processo de descentralização de decisões, de forma a tornar a escola um espaço democrático. Até que ponto esse processo tem sido efetivamente construído e experimentado na escola? Quais as práticas identificadas que traduzem essa experiência?

Examinamos, em seguida, a tese de Albuquerque (2011), sobre “O processo de institucionalização do princípio da gestão democrática do ensino público”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

A autora faz uma análise do processo de institucionalização do princípio constitucional da gestão democrática do ensino público em três produções legislativas fundamentais: Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, e Plano Nacional de Educação – Lei nº 10.172/2001; e nos programas do Ministério da Educação.

O objetivo era analisar e examinar a construção histórica do subcampo teórico da gestão democrática da educação no processo de institucionalização como princípio constitucional no período 1988-2007, norteado pela questão: como as experiências de gestão nas escolas públicas e nos sistemas de ensino, as produções teórico-conceituais, as discussões e tensões no Congresso Nacional durante a institucionalização da gestão democrática e as mobilizações e lutas das entidades e associações de educadores se entrecruzam e constroem o subcampo teórico da gestão democrática?

Selecionamos, ainda, a dissertação de Chazanas (2011), com o título “Participação na escola: a voz das famílias”, da Universidade Estadual de Campinas. A autora buscou pesquisar as formas pelas quais as famílias participam na escola, analisando suas percepções e expectativas em relação à participação. O levantamento de dados se deu em quatro escolas municipais da cidade de Campinas, por meio de observação de reuniões, bem como entrevistas semidirigidas com famílias. A partir do material coletado, a análise foi dividida em três eixos principais: as razões da participação, as estratégias e formas como esta ocorre e, por fim, as percepções das famílias sobre a escola.

A autora destaca que pôde perceber um foco de interesse das famílias nas questões estruturais da escola e na solução de problemas, considerando a participação familiar um recurso para solucionar a falta de investimento do poder público. Outra questão que ela traz como destaque é que, em relação à participação, deparou-se com diversos impeditivos, advindos tanto de questões socioeconômicas quanto da postura da escola. Para as famílias que participam ativamente das reuniões na escola, esta aparece como uma aliada. Para os outros, surge como um espaço refratário à participação.

Chazanas (2011) conclui que o exercício da participação deve ser aprendido tanto pelas famílias quanto pelas equipes gestoras, sendo necessária, portanto, uma

estratégia que fortaleça essas famílias para buscar as mudanças e reestruturações que tornem a escola um espaço de construção democrática.

Já a dissertação de Pinheiro (2015), intitulada “O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e o princípio de gestão democrática na Constituição Federal de 1988”, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, teve como objeto de estudo o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), sua participação na Assembleia Nacional Constituinte e a proposição da Gestão Democrática (GD) na escola.

O objetivo geral foi verificar a origem da proposta da gestão democrática no ensino e no movimento em defesa da escola pública. O papel que o FNDEP desempenhou para a incorporação da GD na legislação e nas escolas também foi verificado. Em relação ao desenvolvimento geral da pesquisa, a autora partiu da análise de três momentos para pensar a gestão democrática e a escola pública no Brasil. Em um primeiro momento, atenta-se para a política educacional que antecede a década de 1980, buscando entender o desenvolvimento da administração escolar e da escola pública, sem perder o movimento da totalidade em que está inserido o objeto.

Em um segundo momento, Pinheiro (2015) aprofunda os estudos na década de 1980 e no contexto de organização de movimentos sociais no setor educacional. Em um terceiro momento, elabora uma análise aprofundada da construção do Fórum Nacional em defesa da escola pública e sua participação na Assembleia Nacional Constituinte, para a incorporação do princípio de GD no texto final da CF/88. O trabalho de Pinheiro (2015) colaborou no sentido de entendermos melhor sobre o processo histórico e os embates em defesa da escola pública e da gestão democrática da educação.

Destacamos também a tese de professora titular de Fernandes (2017): “Projetos em disputa na política educacional brasileira: a gestão democrática da educação”, apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. A autora examina a possibilidade histórica da articulação entre educação e democracia na sociedade brasileira.

Faz um resgate histórico da luta pela gestão democrática da educação desde 1930, contexto em que a educação emergiu como ação do Estado, portanto, como política educacional, época em que a articulação entre educação e democracia como

mediação na relação sociedade, Estado e educação passou a compor o ideário educacional.

Fernandes (2017) apresenta um histórico das grandes lutas em defesa da gestão democrática da educação e suas culminâncias, como a aprovação da Constituição Federal de 1988, em que a articulação entre educação e democracia foi disposta como princípio do ensino brasileiro, e a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) em 2014, o qual trouxe a articulação entre educação e democracia associada à meritocracia.

A autora relata ainda sobre o aprofundamento da crise do capital e a reação de setores conservadores da sociedade, durante o segundo ano de vigência do PNE 2014-2024, que provocaram o golpe de Estado, demonstrando que a articulação entre educação e democracia como mediação na relação entre sociedade, Estado e educação persiste inacabado, e que a aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016, entre outras medidas que vêm sendo tomadas pelo Estado brasileiro, obstaculizam os direitos sociais, dentre eles o direito à educação.

Para Fernandes (2017), mediante isso, o processo histórico construído até então, que se expressa na política educacional, coloca a articulação entre educação e democracia como uma emergência nacional.

A dissertação de Colacino (2016), intitulada “A função social da escola: convergências e divergências na expectativa da família e da escola na formação da criança” e defendida no Mestrado Profissional da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista foi outro trabalho escolhido. A autora apresenta uma pesquisa que tem dois objetivos gerais, sendo o primeiro “as expectativas da família e da escola quanto à participação do papel da família nos processos de escolarização das crianças, bem como os desafios atuais para a ampliação da relação de ambas as instituições, na formação integral da criança”. O segundo objetivo, decorrente dos resultados do objetivo anterior, constitui-se na “elaboração de um material formativo para a equipe escolar (gestores, professores e funcionários) em forma de um videodocumentário”, o qual busca conduzir a equipe a refletir sobre as diversas formas de participação da família, no processo de escolarização das crianças.

Colacino (2016) utilizou questionários objetivos e entrevistas semiestruturadas como instrumentos para a coleta de dados. A autora constatou que há grande valorização,

por parte das famílias entrevistadas, dos processos de escolarização dos filhos, pois representam uma das únicas formas de ascensão social e superação das próprias condições de vida, embora os modos de participação e mobilização para o acesso e a permanência das crianças na escola nem sempre sejam aqueles que os professores valorizam e esperam das famílias.

A autora destaca que, por meio dos dados coletados, também se verificou a dificuldade de a gestão escolar atuar de maneira democrática, trazendo as famílias à responsabilização pela administração e decisões escolares, apontando que há uma necessidade de formação de toda a comunidade escolar, a propósito das diversas formas de participação na escola (COLACINO, 2016).

Como produto educacional, com o intuito de intervir nessa realidade e atender a um dos objetivos da pesquisa, foi elaborado o videodocumentário “Quando a família participa”, que visa oferecer informações essenciais para o melhor aproveitamento e gerenciamento do espaço e do tempo, nas aproximações e relações democráticas da família com a escola, reconhecendo a importância da efetivação dessa prática participativa no processo de escolarização das crianças das escolas públicas brasileiras. (COLACINO, 2016).

O último trabalho selecionado foi a dissertação de Bastos (2016): “Sistemas municipais de ensino: a gestão das políticas educacionais do município de Serra/ES”, defendida na Universidade Federal do Espírito Santo, que traz como objetivo geral a análise da gestão das políticas educacionais do município da Serra/ES no contexto do Plano Nacional de Educação 2014-2024. A autora aponta como resultados principais do trabalho, que o planejamento educacional como prática existe no sistema, embora haja a necessidade de avaliação e monitoramento constantes.

Assim, comprometemo-nos a dialogar com os trabalhos apresentados, visando ao aperfeiçoamento teórico-metodológico da presente pesquisa.

3 GESTÃO DEMOCRÁTICA, PARTICIPAÇÃO SOCIAL E EDUCAÇÃO

Para investigação do tema proposto, utilizaremos como principais mediadores teóricos a fim de conceituar, caracterizar e subsidiar o tema, e entender melhor os princípios da gestão democrática: Vitor Henrique Paro, também defensor da gestão democrática; Moacir Gadotti, o qual afirma que a gestão democrática não é só um princípio pedagógico, mas também um preceito constitucional; e Genuíno Bordignon, para que a implementação de uma educação democrática, emancipadora e cidadã depende de que as comunidades escolar e local participem efetivamente nos conselhos, com autonomia para exercer seu poder cidadão na gestão das instituições públicas de educação.

Bordignon e Gracindo (2004) destacam que o processo de gestão a ser desenvolvido na escola deve ser baseado no paradigma da horizontalidade das relações institucionais, em que o poder não se situa em níveis hierárquicos, mas nas diferentes esferas de responsabilidade, garantindo relações interpessoais entre sujeitos iguais e, ao mesmo tempo, diferentes.

Para os autores, essa diferença dos sujeitos, no entanto, não significa que um seja mais do que o outro, pior ou melhor, mais ou menos importante, nem concebe espaços para a dominação e a subserviência, pois essas são atitudes que negam radicalmente a cidadania (BORDIGNON; GRACINDO, 2004). As relações de poder não se realizam na particularidade, mas na relação entre sujeitos humanos, isso é, entre atores sociais. Nesse sentido, o poder decisório necessita ser desenvolvido com base em colegiados consultivos e/ou deliberativos (BORDIGNON; GRACINDO, 2004).

Sendo assim, trabalhar o processo de gestão baseado no paradigma da horizontalidade das relações institucionais é não ignorar a intersubjetividade dialógica do processo pedagógico e a função emancipatória que fundamenta os fins da educação. Ainda, a horizontalidade das relações se assenta no princípio do diálogo, da democracia, para formar indivíduos ativos e participantes de seu tempo – verdadeiros cidadãos, estabelecendo relações de reconhecimento, de cidadania, ressaltando a dimensão do coletivo.

Segundo Bordignon e Gracindo (2013), é:

Importante ressaltar que essa nova concepção organizacional não diminui a importância e autoridade do(a) Secretário(a) Municipal ou do(a) Diretor(a) da Escola na administração pública, ela destaca e demonstra, isso sim, como é fundamental o papel dos mesmos na construção de uma gestão realmente democrática e, por isso, mais competente tecnicamente e mais relevante socialmente. Essa concepção encontra apoio na psicologia social, na sociologia, na filosofia, na antropologia social e na pedagogia.

Por sua vez, Paro (2001) trabalha a gestão democrática como um processo utópico, não no sentido de que seja impossível de se existir, mas que ainda não existe. Porém, ao mesmo tempo, coloca como algo de valor, algo desejável do ponto de vista da solução dos problemas da escola, destacando que toda vez que se propõe uma gestão democrática da escola pública básica que tenha efetiva participação de pais, educadores, alunos e funcionários da escola isso acaba sendo considerado como coisa utópica.

Assim como Bordignon e Gracindo, Paro discorre sobre a GD no sentido dos paradigmas horizontal e vertical, quando traz no seu livro que é preciso transformar o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola:

Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É nesse sentido que precisam ser transformados o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola. O que nós temos hoje é um sistema hierárquico que pretensamente coloca todo o poder nas mãos do diretor (PARO, 2001, p. 10).

Assim, a escola sozinha jamais alcançará autonomia e poder por boa vontade de quem está no poder. A autonomia e o poder somente serão alcançados como conquista das camadas trabalhadoras. Camadas trabalhadoras estas que se fazem presentes no conselho de escola.

É nesse sentido, portanto, que vejo a necessidade de a escola organizar-se democraticamente com vistas a objetivos transformadores (quer dizer: objetivos articulados aos interesses dos trabalhadores). E aqui subjaz, portanto, o suposto de que a escola só poderá desempenhar um papel transformador se estiver junto com os interessados, se se organizar para atender aos interesses (embora nem sempre conscientes) das camadas às quais essa transformação favorece, ou seja, das camadas trabalhadoras (PARO, 2002, p.12).

Já Gadotti (2014) traz a gestão democrática não somente como um princípio

pedagógico, mas também um preceito constitucional, com destaque para dois pilares – a democracia representativa e a democracia participativa (direta), entendendo a participação social e popular como princípio inerente à democracia e destacando que:

A participação popular e a gestão democrática fazem parte da tradição das chamadas “pedagogias participativas”, sustentando que elas incidem positivamente na aprendizagem. Pode-se dizer que a participação e a autonomia compõem a própria natureza do ato pedagógico. Formar para a participação não é só formar para a cidadania, é formar o cidadão para participar, com responsabilidade, do destino de seu país; a participação é um pressuposto da própria aprendizagem (GADOTTI, 2014, p. 1).

Assim como Paro, Gadotti (2014) afirma sobre a importância de se criar condições de participação, como horários e locais com estrutura, preparação e organização adequados. Não como algo episódico, paralelo, mas se constituindo numa metodologia permanente da política educacional, num modo de governar.

Um dos problemas cruciais da participação popular é a capacitação, principalmente dos que fazem parte dos diversos conselhos obrigatórios por lei, entre eles, o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEF (CACCS), o Conselho do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Conselho do Programa Nacional Bolsa-Escola, inclusive dos membros do Conselho Municipal de Educação (CME) (GADOTTI, 2014, p. 4).

Portanto, diante de tudo que dificulta a participação popular, conforme Gadotti (2014), pode-se confirmar como fundamental a formação daqueles(as) envolvidos (as) nos conselhos escolares, municipais e de acompanhamento e controle.

Outro autor com o qual trabalharemos será Demerval Saviani, segundo o qual “não se ensina democracia através de práticas pedagógicas antidemocráticas, e que, nem por isso se deve deduzir que a democratização das relações internas à escola é condição suficiente de democratização da sociedade” (SAVIANI, 2013, p. 236).

Nesse sentido, como uma escola pode dizer que trabalha numa perspectiva da gestão democrática, se não permite aos estudantes, pais ou responsáveis e à comunidade local participarem dos processos decisórios?

Saviani (2013, p. 237) pondera ainda que

O processo educativo é passagem da desigualdade à igualdade, e que só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto como democrático sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e a democracia como realidade no ponto de chegada.

Ademais, o autor relata que:

Não se trata de optar entre relações autoritárias ou democráticas no interior da sala de aula mas de articular o trabalho desenvolvido nas escolas com o processo de democratização da sociedade, e que “ a prática pedagógica contribui de modo específico, isto é, propriamente pedagógico para a democratização da sociedade na medida em que se compreende como se coloca a questão da democracia relativamente à natureza própria do trabalho pedagógico (SAVIANI, 2013, p. 237).

Saviani (2013) explica que não se trata de optar entre relações autoritárias ou democráticas no interior da sala de aula, mas de articular o trabalho desenvolvido nas escolas com o processo de democratização da sociedade. E que a prática pedagógica contribui de modo específico, isso é, propriamente pedagógico, para a democratização da sociedade na medida em que se compreende como se coloca a questão da democracia relativamente à natureza própria do trabalho pedagógico.

O autor discorre sobre a democracia do currículo, dos conteúdos, em que os menos privilegiados, os já excluídos, tenham as mesmas chances de aprendizado por meio do desejo espontâneo pelo conhecimento e não como uma imposição (SAVIANI, 2008).

Ademais, sobre os conteúdos, Saviani (2008) traz uma grande contribuição quando defende o aprimoramento do ensino destinado às camadas populares, destacando a prioridade de conteúdos relevantes, significativos, para que de fato a aprendizagem possa existir, o ensino deixe de ser uma farsa, para que a criança/estudante domine a cultura, que é o que constitui instrumento indispensável para o fortalecimento político e, conseqüentemente, para a participação política das massas, fazendo valer os seus interesses.

Tanto Saviani (2008) quanto Paro (2001) ponderam sobre a importância de um ambiente democrático, que estimule o desejo da criança/estudante de “querer aprender”, para que de fato esse aprendizado ocorra de forma significativa. Saviani trata da necessidade de um currículo mais democrático, que atenda o “povão”. Paro destaca que a escola erra ao definir seus objetivos, e que a criança/estudante deve ser sujeito do processo.

Seguindo a “teoria da curvatura da vara”, Saviani (2008) afirma que, para se endireitar uma vara que se encontra torta, não basta colocá-la na posição correta, mas é necessário curvá-la do lado oposto.

Dessa forma, para endireitar o processo de gestão democrática da educação, não basta falar que não está bom, que precisa melhorar, que precisa fortalecer o processo democrático. Faz-se necessário abalar as estruturas aí postas, ousar, ir além daquilo determinado pela legislação. É necessário pensar em novas formas de participação. Para além, é preciso articular o trabalho desenvolvido nas escolas com o processo de democratização da sociedade.

Já Maria da Gloria Gohn aborda a problemática dos movimentos sociais. Para Gohn (1997), são movimentos sociais aqueles que têm uma certa continuidade e permanência e aqueles que lutam por novas culturas, políticas de inclusão, contra a exclusão. Destaca ainda que questões como a diferença e a multiculturalidade têm sido incorporadas para a construção da própria identidade dos movimentos.

De acordo com a autora, os movimentos sociais são “ações sociais coletivas de caráter sócio-político e cultural que viabilizam distintas formas da população se organizar e expressar suas demandas” (GOHN, 2008, p. 335). Refere-se a um agir comunicativo, em que as ações comunitárias são discutidas dentro da esfera pública a partir das ações desses movimentos sociais.

Assim como Saviani (2008) e Paro (2001), os quais abordam sobre a importância de um ambiente democrático, para Gohn (2003), as escolas não podem focar seu trabalho apenas na transmissão de conhecimentos básicos e no domínio de habilidades, mas precisam ser uma local que prepare os indivíduos para ser cidadãos do e no mundo. Para isso, é preciso oportunizar espaços para que eles possam experimentar a questão da participação.

Gohn (2003) discorre sobre os movimentos sociais e sua importância enquanto espaço educativo. Segundo a autora, a participação em movimentos sociais comunitários, organizados em função de causas públicas, prepara os indivíduos para atuarem como representantes da sociedade civil organizada, sendo os colegiados escolares uma dessas instâncias. Ela acrescenta que discutir a democracia é discutir igualdade, liberdade, justiça, direitos sociais, econômicos, culturais e políticos, mas é também olhar o protagonismo dos movimentos sociais, e que falar de participação ignorando os movimentos sociais é fechar os olhos para uma parte da realidade (GOHN, 2008).

Para colaborar com a pesquisa, traz-se ainda as ideias do filósofo político italiano e

historiador do pensamento político Norberto Bobbio, com foco no primeiro capítulo do seu livro “O futuro da democracia; uma defesa das regras do jogo”, que surgiu de uma conferência proferida pelo autor em 1983, na Itália, unindo-a a diversos outros textos. Segundo Bobbio (1986), não é possível dar uma definição negativa mínima do termo democracia. O autor distingue a democracia da autocracia “ditadura”, identificando três principais características do regime democrático:

- i) a democracia é caracterizada por um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem quem está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais procedimentos;
- ii) a democracia vista como ampliação dos direitos políticos a um maior número de indivíduos da sociedade. Quanto mais pessoas participarem do processo político quando se amplia os direitos políticos dos cidadãos, garante-se que a democracia será mais efetiva; e
- iii) na democracia, os cidadãos são efetivamente colocados diante de opções reais de escolhas, entre uma e outra opção. Assim, para que essa condição se realize, seria necessário garantir aos chamados a decidir direitos de liberdade de opinião, de expressão das próprias opiniões, direito de reunião, associação, etc.

Bobbio (1986) ainda estabelece, em um segundo momento, a relação entre liberalismo e democracia, Estado liberal e estado democrático, ensinando que:

Estado liberal e estado democrático são interdependentes em dois modos: na direção que vai do liberalismo à democracia, no sentido de que são necessárias certas liberdades para o exercício correto do poder democrático, e na direção oposta que vai da democracia ao liberalismo, no sentido de que é necessário o poder democrático para garantir a existência e a persistência das liberdades fundamentais. Em outras palavras: é pouco provável que um estado não liberal possa assegurar um correto funcionamento da democracia, e de outra parte é pouco provável que um estado não democrático seja capaz de garantir as liberdades fundamentais (BOBBIO, 1986, p. 20).

Bobbio (1986) também concebe um distanciamento entre o que a teoria democrática prometeu e como se efetivou a prática democrática, afirmando que existem diferenças entre os ideais democráticos e a chamada democracia real, aquela que ocorre na prática, sinalizando seis promessas não cumpridas: 1) a sociedade pluralista; 2) a

revanche dos interesses; 3) a persistência das oligarquias; 4) o espaço limitado; 5) o poder invisível; e 6) o cidadão não educado.

Após o debate de Locarno creio ser útil precisar melhor que, daquelas promessas não cumpridas — a sobrevivência do poder invisível, a permanência das oligarquias, a supressão dos corpos intermediários, a revanche da representação dos interesses, a participação interrompida, o cidadão não educado (ou mal-educado) —, algumas não podiam ser objetivamente cumpridas e eram desde o início ilusões; outras eram, mais que promessas, esperanças mal respondidas, e outras por fim acabaram por se chocar com obstáculos imprevistos (BOBBIO, 1986, p. 11).

Assim, de acordo com o autor, a primeira promessa não cumprida, de uma sociedade pluralista, diz respeito à saída de uma sociedade do modelo centrípeta (de fora para dentro) para o modelo de uma sociedade centrífuga:

O modelo ideal da sociedade democrática era aquele de uma sociedade centrípeta. A realidade que temos diante dos olhos é a de uma sociedade centrífuga, que não tem apenas um centro de poder (a vontade geral de Rousseau) mas muitos, merecendo por isto o nome, sobre o qual concordam os estudiosos da política, de sociedade policêntrica ou poliárquica (ou ainda, com uma expressão mais forte mas não de tudo incorreta, policrática). O modelo do estado democrático fundado na soberania popular, idealizado à imagem e semelhança da soberania do príncipe, era o modelo de uma sociedade monística. A sociedade real, sotoposta aos governos democráticos, é pluralista (BOBBIO, 1986, p. 23).

Desse modo, na sociedade centrífuga, modelo atual, não existe um único centro de poder, e sim vários; assim, as pessoas não se concentram nos processos decisórios. Nesse modelo, as pessoas se afastam do eixo de poder.

A segunda promessa não cumprida apresentada por Bobbio (1986), a revanche dos interesses, está relacionada à questão da representatividade. Para ele, nas democracias atuais não cabe mais um modelo clássico da democracia direta, aquele modelo da democracia grega, em que as pessoas participavam diretamente das decisões, considerando o crescimento, o tamanho dos Estados. Então, adotou-se nas democracias contemporâneas a chamada democracia representativa:

A democracia moderna, nascida como democracia representativa em contraposição à democracia dos antigos, deveria ser caracterizada pela representação política, isto é, por uma forma de representação na qual o representante, sendo chamado a perseguir os interesses da nação, não pode estar sujeito a um mandato vinculado (BOBBIO, 1986, p. 24).

Nesse contexto, segundo Bobbio (1986), nos modelos representativos ideais, estabelece-se o fim do mandato delegado, em que a pessoa eleita representa grupos

de interesse específicos que determinam quais são as decisões que ela vai tomar; quais são as ideias que ela vai defender. Ou seja, o representante não defende ideias próprias, mas ideias de grupos de interesses econômicos, políticos e religiosos que financiam suas campanhas e mantêm essas pessoas no poder. Assim, na democracia ideal, tem-se o fim desse mandato vinculado.

A persistência das oligarquias é a terceira promessa não cumprida. Imaginava-se que a democracia seria o governo do povo para o povo, pelo povo. Mas não funciona assim.

Que a permanência das oligarquias, ou das elites, no poder esteja em contraste com os ideais democráticos é algo fora de discussão. Isto não impede que haja sempre uma diferença substancial entre um sistema político no qual existem diversas elites concorrendo entre si na arena eleitoral e um sistema no qual existe apenas um único grupo de poder que se renova por cooptação. Enquanto a presença de um poder invisível corrompe a democracia, a existência de grupos de poder que se sucedem mediante eleições livres permanece, ao menos até agora, como a única forma na qual a democracia encontrou a sua concreta atuação (BOBBIO, 1986, p. 11).

Na dita democracia ideal, tem-se o fim do poder oligárquico (BOBBIO, 1986). Isso não quer dizer que as elites serão eliminadas, elas sempre existirão. Mas, quando se vai para uma democracia ideal, tem-se uma amplitude de elites, e não um poder centrado apenas em um ou poucos grupos. Ocorre então uma pulverização das elites. Logo, tem-se uma multiplicidade de ideias. O povo é quem elege a elite que governa um determinado estado, país, compatibilizando, portanto, a teoria democrática com a presença de oligarquias.

Já a quarta promessa não cumprida, o espaço limitado, está ligada aos espaços nos quais os indivíduos podem exercer esse direito de participação, ao lugar que o povo ocupa nos processos decisórios. Assim, “Se a democracia não consegue derrotar por completo o poder oligárquico, é ainda menos capaz de ocupar todos os espaços nos quais se exerce um poder que toma decisões vinculatórias para um inteiro grupo social” (BOBBIO, 1986, p. 27).

Logo, nas democracias ideais, o povo ocupa os espaços decisórios; o povo participa da vida política; o povo se reúne com outros com os mesmos ideais. Porém, nas democracias ditas reais, o povo se afasta do centro do poder.

O poder invisível, quinta promessa não cumprida, está ligado ao fim do poder invisível, ao compromisso com a transparência, a um poder sem máscaras.

Desta impositação do problema resulta que a exigência de publicidade dos atos de governo é importante não apenas, como se costuma dizer, para permitir ao cidadão conhecer os atos de quem detém o poder e assim controlá-los, mas também porque a publicidade é por si mesma uma forma de controle, um expediente que permite distinguir o que é lícito do que não é (BOBBIO, 1986, p. 30).

Para Bobbio (1986), nas democracias ideais não se tem um poder invisível. Esse poder que é estabelecido de forma a não aparecer; o poder que age de forma escondida, tomando decisões que o povo, por não participar da vida política, nem sabe que estão acontecendo.

Por fim, a sexta promessa não cumprida está ligada ao cidadão não educado. Trata-se da educação para a cidadania, uma das mais importantes transformações. Para Bobbio (1986), o aumento de pessoas que se desinteressam por política, a chamada “apatia política”, e o aumento de cidadãos que votam para conseguir benefícios têm refutado a máxima de que a democracia é um processo de educação política e, quanto mais ela é exercida, mais se fortalece.

Dessa maneira, a razão do não cumprimento das promessas pode ter se dado em decorrência de o projeto político ter sido idealizado para uma sociedade muito menos complexa que a sociedade dos séculos XX e XXI, e em razão dos obstáculos não terem sido previstos pelos teóricos da democracia, ou que esses obstáculos tenham surgido em decorrência da própria transformação da sociedade civil (BOBBIO, 1997). Assim, o autor coloca três obstáculos: o governo dos técnicos; o aumento do aparato burocrático e o baixo rendimento da democracia.

Em relação ao baixo rendimento da democracia, Bobbio (1997) menciona que as demandas da democracia são sempre crescentes, pois o estado democrático contribui para a emancipação da sociedade civil. Mas, ao contrário, o ritmo das respostas por parte do Estado é lento e seletivo, o que causa frustrações.

Em suma, o caminho ainda é vasto, a democracia ainda é uma experiência palpitante no Brasil. O Estado democrático de direito, paradigma adotado em nossa sociedade, deve prever e efetivar a mais ampla participação popular nas decisões, incluindo todos e todas, aceitando os contrastes.

Diante do que apresentamos, é possível afirmar que a leitura desses autores permite compreender que a questão da gestão democrática na educação de fato ainda não

aconteceu e a ver quais elementos precisamos trabalhar para que de fato ela venha acontecer e se constitua não como algo episódico, mas permanente, de forma a contribuir para a solução dos problemas da escola.

Além dos intercessores teóricos, utilizaremos para análise, bem como para conceituar, caracterizar e subsidiar o tema, algumas legislações que asseguram esse princípio em níveis nacional e municipal.

Assim, a pesquisa documental foi realizada por meio do levantamento de leis e decretos oficiais que colaboraram e colaboram para a normatização da gestão democrática da educação. Foi um caminho da pesquisa muito rico, constituindo uma confiável e aprofundada fonte para a coleta de dados.

3.1 RESGATE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO, DA DEMOCRACIA E DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO BRASIL

A introdução da educação no Brasil é um processo que se inicia em 1549, como um monopólio, e se estende por 210 anos, até 1759, quando Marquês de Pombal expulsa a Congregação Jesuítica de Portugal e de suas colônias.

No entanto, conforme Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (AZEVEDO et al., 2010), apenas na década de 1920, no chamado Movimento Renovador da Educação, culminando com o chamado “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 – A reconstrução educacional no Brasil – Ao povo e ao governo”, tornando-se um dos documentos mais importantes da educação brasileira, o Brasil desperta nacionalmente em relação à necessidade de o Estado assumir a obrigação para com a oferta da educação enquanto direito.

Segundo Saviani (2007), os chamados Renovadores da Educação, 27 intelectuais que escreveram o Manifesto, apresentaram um plano de reconstrução do país por meio da educação, propondo que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendendo a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita para todos (as) e não apenas para a elite.

Nesse sentido, a Constituição de 1934 marcou o início do processo de democratização do país, dando sequência às reivindicações revolucionárias. Ela

trouxe avanços significativos, por exemplo, a República Federativa como forma de governo, os Estados Unidos do Brasil, a incorporação do voto feminino e a determinação de que o sufrágio eleitoral fosse universal, secreto, direto e por maioria dos votos.

Além disso, na educação, estabeleceu o ensino primário gratuito e obrigatório; a Câmara dos Deputados passou a ser eleita de forma direta, mas também havia representantes eleitos por organizações profissionais; o Poder Executivo passou a ser exercido pelo presidente da República com o mandato de quatro anos e sem direito à reeleição; estabeleceu a Justiça Eleitoral e a Justiça do Trabalho; previu o mandato de segurança; e instituiu a ação popular, a pluralidade sindical e o direito à livre expressão.

Mas o processo de democratização em andamento ainda iria enfrentar muitas barreiras. Em 10 de novembro de 1937, Vargas extingue o regime democrático e revoga a Constituição de 1934, a que menos durou na história do Brasil. Por um golpe de Estado, instituiu o Estado Novo, nada mais que uma ditadura.

Na sequência, Vargas assina a nova Carta Magna, a qual institui a pena de morte, suprime liberdades individuais e os partidos políticos, concentra poderes no chefe do Executivo, acabando com a independência dos demais poderes da República, e estabelece a eleição indireta com mandato fixo de seis anos para presidente da República.

Essa política visa, acima de tudo, transformar o sistema educacional em um instrumento mais eficaz de manipulação das classes subalternas. Outrora totalmente excluídas do acesso ao sistema educacional, agora se lhes abre generosamente uma chance. São criadas as escolas técnicas profissionalizantes ('para as classes menos favorecidas'). [...] o trabalho nos vários ramos da indústria exige maior qualificação e diversificação da força de trabalho, e, portanto, um maior treinamento do que o trabalho na produção açucareira ou do café (FREITAS, 1980, p. 52).

Dessa forma, a educação foi um instrumento encontrado por Vargas para difundir e fortalecer seu regime, divulgando ideias favoráveis ao seu governo e às suas políticas, e até mesmo à sua pessoa.

De acordo com Saviani (2007), outras mudanças ocorreram em 1942 pelas Reformas Capanema⁴, as quais foram sendo implantadas parcialmente e por meio de oito

⁴ Nome da reforma do sistema educacional brasileiro realizada durante a Era Vargas (1930-1945), sob

decretos-lei⁵. Nesse período de 1937 a 1945, o ensino secundário foi modificado pelo Decreto-Lei nº 4.244/1942.

Ocorreram também mudanças em relação ao ensino primário e ao ensino normal, regulamentados pelos Decretos-Lei nºs 8.529 e 8.530, de 1942.

Além das mudanças educacionais ocorridas em decorrência das Reformas Capanema, Vargas começa a se articular para preparar a transição de um Estado fechado para um mais aberto, objetivando maior apoio das classes trabalhadoras, criando, por exemplo, em 1943, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e aumentando o salário mínimo.

Enquanto isso, naquele mesmo ano, a oposição passou a se movimentar. A tensão política manteve-se no ano seguinte. Para fazer frente às pressões e romper o isolamento político, em fevereiro de 1945 o governo resolveu baixar a Lei constitucional nº 9, de 28 de fevereiro de 1945, que previa a realização de eleições em data a ser marcada no prazo de 90 dias depois. Dessa forma, observa-se o primeiro passo para a redemocratização do país. Em maio, foi decretado o Código Eleitoral: as eleições para a presidência da República e para o Parlamento Nacional seriam realizadas no dia 2 de dezembro daquele ano, e em maio de 1946 se realizariam as eleições para os governos e assembleias estaduais (FGV • Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil).

Destaca-se que o Brasil vivia uma ditadura desde 1937, quando foi instaurado o chamado "Estado Novo", e que permaneceu até 1945, com a queda de Vargas. José Linhares, presidente do Supremo Tribunal Federal, assumiu a presidência da República para transmiti-la, em janeiro de 1946, ao candidato vitorioso nas eleições, Eurico Dutra (LUCENA; PREVITALI; LUCENA, 2017, p. 14).

o comando do ministro da educação e saúde Gustavo Capanema. Essa reforma, de 1942, foi marcada pela articulação junto aos ideários nacionalistas de Getúlio Vargas e seu projeto político ideológico, implantado sob a ditadura conhecida como "Estado Novo" (MENEZES, Ebenezer Takuno de. *Verbete Reforma Capanema. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil*. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/reforma-capanema/>>. Acesso em: 17 fev. 2020).

⁵ 1) Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942, que cria o Senai; 2) Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942: Lei Orgânica do Ensino Industrial; 3) Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942: Lei Orgânica do Ensino Secundário; 4) Decreto-Lei nº 6.141, de 28 de dezembro de 1943: Lei Orgânica do Ensino Comercial; 5) Decreto-Lei nº 8.529, de 2 de janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Primário; 6) Decreto-Lei nº 8.530, de 2 janeiro de 1946: Lei Orgânica do Ensino Normal; 7) Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946, que cria o Senac; 8) Decreto-Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946: Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

Na sequência, no ano de 1946, Eurico Dutra promulgou a nossa quinta constituição, de caráter liberal e democrático, proibindo a censura e a pena de morte; concedeu autonomia aos estados e municípios; restabeleceu a independência e a harmonia entre os três poderes; e determinou eleição direta para presidente, deputados e senadores. Nesse período, a educação passa por reformas significativas:

Reformas profundas, no entanto, seriam levadas à frente por intermédio de Clemente Mariani, Ministro da Educação que constitui uma comissão de educadores que deveria propor um projeto para uma reforma geral na Educação do país. Presidida por Lourenço Filho, esta comissão apresenta, em 1948, um anteprojeto a ser submetido à votação na Câmara e no Senado, sendo que, somente em 1961 é transformado em lei (MARÇAL RIBEIRO, 1990, p. 24).

Sobretudo, o grande processo de cidadania entre 1930 e 1945 aconteceu no âmbito dos direitos sociais. Nesse período, o Brasil passou a ter uma legislação trabalhista, estipulando salário mínimo e regulamentando as horas de trabalho, o trabalho feminino, o trabalho infantil e a previdência social. Esses direitos não se estenderam aos trabalhadores rurais. Uma amostra do poder que os grandes fazendeiros ainda tinham.

Getúlio Vargas foi eleito novamente presidente, em 1950, indicado pela coligação do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) e pelo Partido Social Progressista (PSP). Segundo Melo (2012), diversos fatores, como o aumento em 100% do salário mínimo em 1954, provocaram uma crise política que levou Getúlio Vargas a cometer suicídio em 24 de agosto de 1954, assumindo em seu lugar o vice-presidente Juscelino Kubitschek.

Juscelino permitiu a entrada do capital internacional, através das multinacionais, como a Ford, Volkswagen, Willys e General Motors (GM), que se localizaram no sudeste, nas cidades do Rio de Janeiro, São Paulo e região do ABC paulista (Santo André, São Bernardo e São Caetano). Estas empresas eram isentas do pagamento de impostos, mediante a associação com o capital nacional. Assim, através deste capitalismo “associado”, o Brasil foi se tornando, politicamente e economicamente, cada vez mais dependente. História da Educação no Brasil (MELO, 2012, p. 59).

Em 1955, Juscelino Kubitschek elegeu-se presidente e João Goulart (Jango), vice. Seu governo foi embasado numa política denominada desenvolvimentismo, que consistia em desenvolver principalmente aspectos relativos à infraestrutura, como a criação de indústrias, rodovias, hidrelétricas e aeroportos, sem dar importância ao setor agrário. A construção de Brasília foi a principal obra do governo de Juscelino, concretizada por intermédio de volumosos empréstimos do Fundo Monetário

Internacional (FMI).

Dos trabalhos da comissão resultou um anteprojeto de lei que, recebendo algumas modificações do Ministro, deu origem ao Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, encaminhado pelo presidente da República Eurico Gaspar Dutra à Câmara Federal em 29 de outubro de 1948, data em que se comemorava o terceiro aniversário da queda do Estado Novo. Do processo assim iniciado resultou, após uma longa tramitação e diversas vicissitudes, a nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sancionada em 20 de dezembro de 1961 (SAVIANI, 2019, p. 66).

Com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, o ensino primário foi ampliado para a quarta série. Foi criado o ensino médio a ser ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangia, dentre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário.

No período compreendido entre 1946 e 1964 observa-se uma tensão entre duas visões de plano de educação que, de certo modo, expressa a contradição entre as forças que se aglutinaram sob a bandeira do nacionalismo desenvolvimentista que atribuíam ao Estado a tarefa de planejar o desenvolvimento do país, libertando-o da dependência externa, e aquelas que defendiam a iniciativa privada, contrapondo-se à ingerência do Estado na economia e àquilo que taxavam de monopólio estatal do ensino. Ambas as tendências repercutiram no debate que se travou por ocasião da discussão, no Congresso Nacional, do projeto da nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (SAVIANI, 2010, p. 389).

Na sequência, foi criado o Plano Nacional de Educação (PNE), o que, para alguns autores, foi mais importante do que a própria LDB. Mas, segundo Saviani (2019), na discussão da LDB prevaleceu a segunda tendência, que defendia a liberdade de ensino e o direito da família de escolher o tipo de educação que deseja para seus filhos, considerando que a ação planejada do Estado trazia embutido o risco de totalitarismo, ficando o PNE reduzido a instrumento de distribuição de recursos para os diferentes níveis de ensino.

No clima das Reformas de Base do Governo de Jango, o Sistema Paulo Freire foi um verdadeiro achado. Através dele seria possível - era a previsão - acrescentar cinco milhões de eleitores ao corpo eleitoral em 1965 e assim desequilibrar o poder da oligarquia em favor do movimento popular. De janeiro de 1962 (Dona Olegarinha) até final de 1963 e início de 1964, a proposta Paulo Freire de alfabetização em 30 horas saiu dos limites de uma quase anônima experiência com cinco analfabetos para ser adotada nacional e oficialmente como proposta do governo federal (CUNHA; GÓES, 1985, p. 15).

Ainda nesse período, o Brasil tinha um alto índice de analfabetos e, em decorrência

disso, surgiram vários movimentos de alfabetização de adultos, sendo o principal deles liderado por Paulo Freire, referência em educação popular, e que lutava pela alfabetização associada à conscientização política. Em 1961, Freire apresentou um Plano Nacional de Alfabetização ao presidente João Goulart.

Em 31 de março de 1964, sob o comando do general Marechal Mourão Filho, eclode em Minas Gerais, o movimento para depor João Goulart. No dia seguinte, o general Amauri Kruel (ex-ministro de guerra), em nome do II Exército, fez uma proclamação em defesa da mobilização militar. Em contrapartida fracassa uma greve geral proposta pela CGT em apoio ao governo, e o presidente João Goulart, sem esboçar reação, vê-se obrigado a fugir, inicialmente para Porto Alegre, e depois para o exílio, no Uruguai. No dia 2 de abril de 1964, o general Costa e Silva autoneomeia-se comandante-em-chefe do Exército, organizando o Comando Supremo da Revolução, que era composto pelo brigadeiro Francisco de Assis Correia de Melo e vice-almirante Augusto Rademaker. No dia 3 de abril, o Congresso Nacional declarava vaga a Presidência da República, que volta a ser assumida pelo deputado Ranieri Mazzilli. Na prática, quem preside é o Comando Supremo da Revolução [...] (COLARES, 2003, p. 5).

Ademais, os anos 1961 e 1962 foram muito difíceis para Jango e para a população brasileira. A partir do dia 6 de janeiro de 1963, houve uma grande mudança. Após um plebiscito, o Brasil retorna com o presidencialismo. Em 1964, ocorre o golpe militar, motivado pela Guerra Fria e pelas chamadas reformas de base, como as reformas agrária, tributária, eleitoral, bancária, urbana e educacional, instalando a ditadura militar.

O primeiro presidente dessa fase foi Castelo Branco, que governou de 1964 a 1967, logo após os militares derrubarem João Goulart, presidente eleito de forma democrática.

O movimento militar dava, assim, seu primeiro passo. Um movimento que se impôs com a justificativa de deixar o Brasil livre da “ameaça comunista” e da corrupção, e que desde o início procurou se institucionalizar. Dessa forma, pretendia criar uma “legalidade”, que evitasse as pressões da sociedade e do sistema político-partidário sobre o Estado, considerado como um espaço de decisão política acima dos interesses sociais, pretensamente técnico e administrativo, comandado pelos militares e pelos civis “tecnocratas” (ORIGENS..., s.d.).

Dessa forma, nesse primeiro momento, as medidas adotadas por Castelo Branco, apesar de tímidas, foram suficientes para estabelecer as bases da ditadura militar, por exemplo com a criação do primeiro Ato Institucional (AI). Os atos institucionais foram decretos-lei que davam mais poder aos militares ao longo do processo.

Inicialmente, o AI-1 era para ser o único ato institucional. Mas, ao longo do regime militar, mais 16 atos foram criados, sendo os principais no governo de Castelo Branco: AI-1⁶, AI-2⁷ e AI-3⁸. Já no final do mandato, cria uma constituição, convocando o Congresso Nacional para votação a partir do AI-4⁹, e promulga o novo projeto constitucional em 1967, legitimando o golpe.

Os movimentos de educação e cultura popular foram destruídos e os seus educadores e aliados cassados, presos e exilados. Para eles, como para as lideranças dos trabalhadores, começa o caminho em direção aos anos de chumbo expressão que é título do belo filme de Margaréthe Von Trotta. Terminam os tempos da "Voz Ativa" e começa a girar a roda viva (CUNHA; GÓES, 1985, p. 33).

Sem dúvida, a educação e a cultura sofreram fortes impactos com a instituição dos AIs. Em virtude disso, em 1965, vários grupos começam a se mobilizar contra a ditadura, ampliando essa resistência nos anos de 67 e 68. Em 1967, Costa e Silva assume a Presidência, e a relação entre estudantes e militares fica mais acirrada. As tensões políticas aumentam, ficando claro que a ditadura militar não seria temporária.

Mais tarde, como ministro da Justiça do general-presidente Costa e Silva, o professor Gama e Silva notabilizou-se por trazer sempre à mão o rascunho de um elenco de medidas de endurecimento da repressão política, o que acabou vingando em 13 de dezembro de 1968, com a edição do Ato Institucional número 5 (CUNHA; GÓES, 1985, p. 36).

Desse modo, o presidente Costa e Silva assinou o Ato Institucional nº 5, fechando o Congresso Nacional, dando ao executivo o poder de legislar sobre todos os assuntos e colocando de vez o país em uma ditadura. Começavam os chamados "Anos de Chumbo". O AI-5 significou o fim do habeas corpus e representou o momento de maior repressão na ditadura militar.

No entanto, quem deu prosseguimento a esse ato institucional foi o presidente Emílio Garrastazu Médici, que assumiu o poder em 1969, logo depois da morte de Costa e Silva. Ao mesmo tempo em que essa foi a fase mais repressiva da ditadura militar, foi também o período que mais legitimou o regime, permanecendo a democracia no Brasil

⁶ Referente à cassação de mandatos e à suspensão de direitos políticos.

⁷ Fecha todos os partidos políticos existentes, cria o bipartidarismo.

⁸ Declarou que, daquele momento em diante, as eleições para governadores seriam indiretas.

⁹ Castelo Branco, por meio do AI-4, convocou o Congresso Nacional para a votação e promulgação do projeto de constituição, que revogava definitivamente a Constituição de 1946.

nos sonhos e desejos de homens e mulheres que lutavam por ela.

Os festejos após a conquista de 1970 foram incessantemente associados ao presidente Médici, que soube aproveitar o momento de euforia potencializada pelo futebol em benefício do seu governo, para mostrar aos brasileiros e ao mundo seu projeto de Brasil grande, moderno e potente (FERREIRA, 2014, p. 25).

Mesmo com grande empregabilidade, aumentou muito a desigualdade social, e a popularidade de Médici era ainda uma das mais altas da história. O tricampeonato de futebol conquistado no México em 1970 deu fôlego ao regime, contribuindo para estimular sua propaganda nas ruas.

Na sequência, aconteceu a primeira crise internacional do petróleo, chegando de maneira consistente no Brasil e sua curva milagrosa de crescimento econômico em 1973, causando instabilidade no governo Médici e no regime militar de forma geral, que começam a perder apoio, e os cabeças do regime militar percebem que não tinha mais jeito. Logo, inicia-se um projeto de abertura política no governo de Ernesto Geisel, que assume o poder em 1974, sendo o quarto presidente general, que trazia o slogan “a democracia somente poderá começar de forma lenta, gradual e segura”, mas, na prática, a ditadura permanecia sólida.

Apesar do discurso de distensão *lenta, gradual e segura* encampado pelo governo do general Ernesto Geisel (1974-1979), de fato, foi sob a liderança de Armando Falcão como ministro na pasta da Justiça, nesse período, que se pôde verificar um enrijecimento da censura de costumes e um aumento no volume de obras vetadas, não somente na esfera literária, mas também nos campos musical e cinematográfico (DELLAMORE; AMATO; BATISTA, 2018, p. 69).

Após Médici, todo cuidado era pouco para não retroceder durante o processo de redemocratização. Diante disso, era necessário segurança, principalmente para os militares que cometeram inúmeros abusos durante o período da ditadura.

Como nada vem de graça, o governo Geisel se baseou no binômio sístole e diástole¹⁰, o que representava uma série de aberturas e repressões que aconteceu ao longo do governo Geisel, por exemplo, ele decretou o fim do AI-5, mas, ao mesmo tempo, impôs o chamado “Pacote de Abril”¹¹, retrocedendo o processo de abertura política.

¹⁰ A sístole é a fase de contração do coração, quando o sangue é bombeado para os vasos sanguíneos, já a diástole é a fase de relaxamento, fazendo com que o sangue entre no coração.

¹¹ O Pacote de Abril foi um conjunto de leis outorgado em 13 de abril de 1977 pelo Presidente Ernesto

No dia seguinte ao da posse do primeiro Presidente da República civil depois de 20 anos de generais-presidentes, a imprensa trouxe um balanço sintético da ditadura: 17 atos institucionais, 130 atos complementares (todos contra a Constituição, mesmo a da Junta Militar), 11 decretos secretos e 2.260 decretos-lei. Para não atrapalhar essa fúria legiferante do regime militar, o Congresso Nacional, mesmo mutilado por sucessivas casações de mandatos de parlamentares, foi posto em recesso forçado por três vezes. Foram banidos do território nacional, por razões políticas, 80 brasileiros. Cerca de 400 pessoas foram mortas ou se encontram desaparecidas, devido à onda repressiva mais forte de nossa história. Uma dezena de milhar de brasileiros deixaram seu país em virtude de ameaças e perseguições de caráter político-ideológico (CUNHA; GÓES, 1985, p. 36).

Ademais, faz-se necessário compreender que, visto mais de 20 anos depois do seu tempo, em 1985, o regime militar foi abominável em muitos aspectos.

Ainda no período da ditadura, acabou-se com o ensino clássico, dando ênfase ao ensino técnico, visando à qualificação da mão de obra. Disciplinas como história e geografia foram unificadas e criada a disciplina estudos sociais. As disciplinas de filosofia e sociologia foram retiradas do currículo, como forma de evitar o surgimento do pensamento crítico, e como forma também de alienar as pessoas.

Algumas políticas educacionais na ditadura nada mais foram do que o prolongamento das que vinham sendo implementadas desde o Estado Novo e logo após, como a extinção do exame de admissão e a junção do primário ao ginásio, determinadas pela Lei n. 5.692/71. Pelo menos no Distrito Federal/estado da Guanabara e no estado de São Paulo, esse processo já estava em curso, sob formas distintas. O mesmo pode ser dito a respeito de vários elementos da reforma universitária, como a substituição do regime de cátedras pelo regime departamental e a unificação da carreira de professor com a de pesquisador nas instituições federais de ensino superior, determinadas pelas leis n. 5.539/68 e n. 5.540/68. Estas e outras medidas fizeram parte do processo, ainda não concluído, de modernização das instituições de ensino superior segundo o modelo norte-americano. Houve, todavia, políticas inéditas, como a profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau (CUNHA, 2014, p. 360).

Assim, os controladores do poder tinham um projeto de desenvolvimento para o país que passava pelas mudanças na educação.

Como disse o professor Cunha (2009), a maior marca desse período foi a repressão, a prisão de professor, a prisão de líderes estudantis e o recolhimento de biografia considerada suspeita por qualquer que fosse o critério. E até mesmo o recolhimento, a estocagem e a proibição de mexer nos projetores de slides que eram utilizados nos

Geisel, que, dentre outras medidas, fechou temporariamente o Congresso Nacional.

cursos de alfabetização de adultos, já que Paulo Freire foi considerado uma pessoa ameaçadora à ordem nacional.

O coronel Jarbas Passarinho ocupou a pasta de educação e cultura na fase mais dura do regime militar, depois do AI-5, quando a ditadura se aprofundou. Passarinho foi ministro de 1969 a 1974, durante o governo anterior ao general Emilio Médici. Foi ele que completou a reforma universitária, estabelecida pela Lei nº 5.540/1968. A reforma havia começado durante o governo anterior, de Arthur da Costa, e tinha como objetivo uma nova política educacional, com propostas de modernização e de expansão do ensino superior.

No âmbito do projeto hegemônico em foco, no entanto, a democratização do ensino não dizia respeito à gestão participativa e transparente do aparelho escolar, à livre circulação de ideias, ao exercício da cidadania [...] A propalada democratização assumia, assim, uma dimensão meramente quantitativa e excluía a liberdade de participação política de estudantes e professores, tal como ocorreu no nível superior. Assim, configurava-se o uso da repressão e censura do ensino; a introdução de disciplinas caladas na Ideologia de Segurança Nacional; o fechamento de diretórios e grêmios estudantis e sua respectiva substituição pelos denominados 'centros cívicos escolares', devidamente tutelados e submetidos às autoridades oficiais (GERMANO, 1994, p. 168).

Depois da reforma do ensino superior, foi preciso também atender à demanda por mais vagas no ensino fundamental, a mais antiga reivindicação das camadas médias do país. O processo de democratização do ensino, começado nos anos 1950, completa-se no período militar, em 1971, com a aprovação a Lei nº 5.692, unindo os antigos primário e ginásio, passando a ser chamado de primeiro grau, em que um dos méritos foi expandir o ensino fundamental obrigatório para oito anos, como queriam os pioneiros do Manifesto de 32, além de acabar com o exame de admissão.

Ainda no pacote das mudanças, o governo militar incluiu nos currículos duas novas disciplinas: educação moral e cívica, no ensino fundamental, e Organização Social e Política Brasileira (OSPB), nos ensinos médio e superior, típica de regimes fortes. A reforma de 1971 também estabeleceu que o segundo grau (como foi chamado o ensino secundário) se tornasse todo ele profissionalizante. Isso a ditadura não conseguiu implantar totalmente.

Segundo Cunha (2009), a educação moral e cívica foi introduzida no currículo do ginásio pelo presidente Artur Bernardes, por meio do Decreto nº 16.782, de 13 de janeiro de 1925. Em 1937, o ensino cívico tornou-se obrigatório em todas as escolas

primárias, normais e secundárias, públicas e privadas. Cunha (2009) destaca que, entre 1946 e 1961, a educação moral e cívica foi suprimida da legislação educacional, porém o governo de Jânio Quadros tornou-a novamente obrigatória, com o Decreto nº 50.505, de 26 de abril de 1961.

O ano de 1969 foi marcado por um recrudescimento da repressão sobre a UFMG, assim como em todo o país. Dezenas de estudantes foram presos e somaram-se aos que já se encontravam encarcerados devido às manifestações de 1968. As pressões para que os estudantes fossem punidos se tornaram ainda mais intensas com a publicação do decreto nº 477. As atividades “subversivas” dos estudantes eram relatadas a todo o momento, indo desde convites de formatura subversivos, passando por jornais clandestinos, distribuição de panfletos, afixações de cartazes “ilegais” até manifestações no interior e fora das universidades, entre outras ações “subversivas”. Todas essas atividades passaram a ser estritamente ilegais e passíveis de serem punidas pelo decreto nº 477 (FERNANDES, 2016, p.195).

Logo, o período de Passarinho na educação também foi marcado pela vigência do Decreto-lei nº 477/1969, que dava às autoridades universitárias e às educacionais poder de desligar e suspender estudantes, professores e funcionários envolvidos em atividades consideradas subversivas pelo regime.

Com o fim do Ato Institucional nº 5 e a concessão da Anistia Geral aos exilados e presos políticos, tem início um processo de abertura política (1978) que o regime desejava fosse lenta e gradual. Esse processo de distensão política vai ser conduzido pelo Presidente João Batista Figueiredo, o último dos presidentes saídos da caserna. O bipartidarismo, em consequência, é revogado e surgem novos partidos políticos. O MDB transforma-se no PMDB; Tancredo Neves lidera o Partido Popular, logo em seguida fundido com o PMDB. Brizola, ao perder a sigla do PTB para a ex-deputada federal Ivete Vargas, cria o PDT e no ABC, Luiz Inácio da Silva, o Lula, funda juntamente com um grupo de operários e intelectuais, o Partido dos Trabalhadores (PT). (PALMA FILHO, 2005, p.103)

Assim, em 15 de outubro de 1978, João Batista Figueiredo foi eleito presidente da República pelo Colégio Eleitoral como candidato da Aliança Renovadora Nacional (Arena). Figueiredo continua com o processo de abertura política, sendo sua principal ação a criação da Lei de Anistia em 1979¹². Os exilados puderam retornar ao Brasil e tiveram seus direitos políticos restabelecidos. No entanto, a lei é ampla, geral e

¹² A Lei de Anistia, promulgada a partir do decreto lei nº 2191, cobria todo o período de Estado de Sítio da ditadura e visava proteger todos os militares e civis da direita que haviam cometido crimes contra os direitos humanos no Chile. A lei só excluía os acusados cujos processos ainda estavam em andamento, os condenados por crimes comuns e os investigados no caso Letelier. No intuito de agradar a comunidade internacional, a lei também abrangia todos os prisioneiros políticos condenados por tribunais militares no período. A ideia era reunificar a pátria por meio do “perdão” e do esquecimento (FERNANDES, 2016, p. 163.).

irrestrita. Ou seja, engloba também os militares acusados, inclusive de torturas.

Nesse processo de redemocratização, ainda faltavam as eleições diretas para presidente. A população pressionava para que pudesse escolher o seu presidente democraticamente, por meio da Emenda Dante Oliveira. Uma das principais manifestações foi a chamada “Diretas Já”. Mesmo com todo o movimento, a emenda não foi aprovada, e o presidente civil Tancredo Neves foi eleito por meio de eleição indireta para dar fim à ditadura militar. Tancredo Neves morre antes de assumir a presidência, ficando em seu lugar o vice José Sarney, dando início ao governo civil em 1985. Mesmo diante de pressão, grupos se mobilizaram e lutaram pelo fim da ditadura e pela retomada do processo de reconstrução da democracia.

3.2 A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 E A NOVA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

Com o fim da ditadura militar, em junho de 1985, Sarney convocou uma assembleia constituinte, sendo instalada em fevereiro de 1987, a qual teve o papel de elaborar uma nova constituição democrática para o país.

A chamada Constituição Cidadã, com extensa garantia de direitos para o povo brasileiro, promulgada em março de 1988, deu início a um processo de gestão democrática da educação, a qual era almejada desde a década de 1930, e se manteve ao longo dos anos como o ideário educacional, cujo objetivo é a redução das desigualdades sociais impostas pelo regime militar.

Assim que foi promulgada a Constituição de 1988, teve início no Congresso a tramitação de um novo projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O primeiro substitutivo ao projeto, apresentado pelo deputado Jorge Hage, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) da Bahia, com o apoio do Fórum em Defesa da Escola Pública, foi aprovado pela Comissão de Educação no segundo semestre de 1990, entrando em pauta na ordem do dia apenas em maio de 1991.

Frente à quantidade excessiva de emendas apresentadas durante esse período – no total, 1.263 – e diante da ameaça de alteração do projeto, o Fórum em Defesa da Escola Pública promoveu várias manifestações em prol de sua votação, bem como

denunciou a alteração do conteúdo e do mérito das bases essenciais do projeto proposto pelo relator Edvaldo Alves, do Partido Democrático Social (PDS) de São Paulo. Os pontos mais polêmicos referiam-se à organização geral do sistema nacional de educação, à posição das entidades mantenedoras privadas e à composição do Conselho Nacional de Educação.

Em 1º de dezembro, o plenário da Câmara aprovou, por acordo, o substitutivo do projeto de Lei nº 1.258/1988 (texto de Jorge Hage) e os três pareceres das comissões técnicas, passando a ser apreciado o parecer da Comissão de Educação. No entanto, foram apresentadas 1.275 emendas, em torno das quais se processou nova rodada de negociações.

Em 1994, o projeto da Câmara foi substituído pelo do senador Darcy Ribeiro, apesar da oposição do grupo que elaborou o primeiro projeto, representado pelo Fórum. Na gestão do ministro Paulo Renato Sousa, já no primeiro governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), o texto de Darcy Ribeiro foi consideravelmente alterado no Senado, incorporando diversas sugestões, a maioria delas oriundas do Ministério da Educação (MEC).

De volta à Câmara em 1995, o projeto de Lei de Diretrizes e Bases foi novamente alterado pelo relator José Jorge (PFL-PE), que, no entanto, preservou a maioria dos pontos incluídos por Darcy Ribeiro.

A Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, em vigor a partir de sua publicação no Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996, embora não tenha incorporado dispositivos que claramente apontem na direção da necessária transformação da deficiente estrutura educacional brasileira, ela, de si, não impede que isso venha a ocorrer. A abertura de perspectivas para a efetivação dessa possibilidade depende da nossa capacidade de forjar uma coesa vontade política capaz de transpor os limites que marcam a conjuntura presente. Enquanto prevalecer na política educacional a orientação de caráter neoliberal, a estratégia da resistência ativa será a nossa arma de luta. Com ela nos empenharemos em construir uma nova relação hegemônica que viabilize as transformações indispensáveis para adequar a educação às necessidades e aspirações da população brasileira (SAVIANI, 2019, p. 543).

Enfim, em 17 de dezembro de 1996, tendo um total de 92 artigos, o substitutivo do senador foi finalmente votado na Câmara. Em 20 de dezembro, o texto da Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 9.394, conhecida como Lei Darcy Ribeiro – foi sancionado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, e em 23 de dezembro foi publicado no Diário Oficial da União.

3.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA DO ENSINO PÚBLICO, NA FORMA DA LEI

Sem dúvida, a luta pela GD vem de longas datas e é fruto de fortes embates entre os privatistas e os defensores da escola pública durante o processo constituinte, quando acabou permanecendo a gestão democrática do ensino público, como se a educação privada não tivesse que ser gerida de forma democrática. Finalmente, conquistou-se a gestão democrática na legislação, com a Constituição de 1988, art. 206, inciso VI: gestão democrática do ensino público, na forma da lei.

Em 1996, a LDB nº 9.394 ratifica a Constituição Federal e coloca, nos artigos a seguir, a gestão democrática do ensino público como um dos princípios da educação nacional:

[...]

Art. 3º: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VIII – **gestão democrática do ensino público**, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.

[...]

Art. 14: Os sistemas de ensino definirão as normas de **gestão democrática do ensino público na educação básica**, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração da proposta pedagógica; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15: Os sistemas de ensino assegurarão às escolas progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Sobretudo, a LDB estabeleceu os princípios democráticos de organização do ensino, definindo, no artigo 12, que os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

[...]

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei;

IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (**bullying**), no âmbito das escolas;

X - estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas;

XI - promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Mas era necessário um pouco mais, ir além de “tomar parte”, ser parte, ou seja, também “fazer parte” como cidadãos da sociedade em que vivemos. Anísio Teixeira (1947, p. 208) já dizia: “Na sua composição com outros regimes a desvantagem maior da democracia é a de ser o mais difícil dos regimes – por isto mesmo, o mais humano e o mais rico”.

A Conferência Nacional de Educação, em 2010, tratou o tema da gestão democrática em uma perspectiva ampla, na educação básica e superior, em instituições públicas e privadas. Essa abordagem contemplava, entre outros aspectos, a garantia da participação de estudantes, profissionais da educação, pais/mães/responsáveis e comunidade local na definição de políticas educacionais; a democratização do funcionamento dos conselhos e órgãos colegiados de deliberação coletiva da área educacional, com ampliação da participação da sociedade civil; a instituição de mecanismos democráticos de gestão das instituições educativas e sistemas de ensino – inclusive eleição direta de diretores e reitores (GOMES, 2015, p.7).

Nesse processo de luta em defesa da gestão democrática, incluída na Constituição e na LDB, a GD foi também considerada no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005, sancionada em 25 de junho de 2014, reforçando o princípio constitucional como um dos princípios a organizar a educação pública brasileira:

[...]

- programas de apoio e formação de conselheiros de acompanhamento de políticas educacionais;
- fóruns permanentes de educação nos estados, municípios e DF, com vistas à coordenação das conferências e o acompanhamento dos planos de educação;
- **constituição e fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais;**
- conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização da gestão escolar e educacional;
- participação da comunidade escolar na formulação de projetos político-pedagógicos, currículos, planos de gestão escolar e regimentos escolares;
- autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino;
- programas de formação de gestores escolares (BRASIL, 2014, grifo nosso).

O texto final do PNE obedeceu ao princípio constitucional de gestão democrática no ensino público (art. 206, VI) e avançou ao incorporar algumas temáticas fundamentais

para a materialização efetiva do conceito, de forma a promover cidadania e participação dos diversos atores envolvidos no processo educativo. Porém,

[...] a participação da comunidade na gestão da escola pública encontra um sem-número de obstáculos para concretizar-se, razão pela qual um dos requisitos básicos e preliminares para aquele que se disponha a promovê-la é estar convencido da relevância e da necessidade dessa participação, de modo a não desistir diante das primeiras dificuldades [...] (PARO, 2016 p. 16).

Vale destacar que a garantia legal da GD reflete um grande avanço, e mais ainda, oferece alternativas, haja vista que mais que conceder o espaço para participação nos estabelecimentos de ensino, a legislação vem determinar como uma das incumbências de tais estabelecimentos a integração com a sociedade, ou seja, além de abrir as portas para a comunidade, eles deverão protagonizar a criação e a implementação de ações que visem à integração.

A gestão democrática é aqui compreendida então como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola/educação identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola/sistema na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola/sistema, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar/sociedade, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos (SOUZA, 2009, p.126).

Contudo, a GD não se faz apenas com leis. Elas nos orientam a pensar possibilidades para que a gestão democrática se concretize e possibilite ampliação real das condições de superação das desigualdades sociais. De acordo com o professor Moacyr Gadotti (2004, p. 4):

A Gestão Democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho.

Concluindo, embora a gestão democrática da escola pública seja possível, não é possível instalá-la do dia para a noite, por se tratar de um processo coletivo, e por isso conflituoso.

3.4 A CONQUISTA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E O PAPEL DA SOCIEDADE CIVIL

Pensar em uma escola democrática é pensar sobre a participação de toda a comunidade escolar nos rumos da escola e da educação. Esse processo de participação chamamos de GD.

Entendida a democracia como medição para a realização da liberdade em sociedade, a participação dos usuários na gestão da escola inscreve-se inicialmente, como instrumento a que a população deve ter acesso para exercer o seu direito a cidadania. Isto porque, à medida que a sociedade se democratiza, e como condição dessa democratização, é preciso que se democratizem as instituições que compõem a sociedade, ultrapassando os limites da chamada democracia política e construindo aquilo que Norberto Bobbio chama de democracia social (PARO, 1998, p. 6).

Convém destacar que a inserção da GD na Constituição Federal não foi presente dos parlamentares constituintes, sem menosprezá-los, mas uma conquista, fruto de muito conflito, há algumas décadas, em que as lutas de vários movimentos sociais, principalmente das entidades nacionais de educação, tanto as sindicais quanto as acadêmicas, foram fundamentais para o processo de redemocratização do Brasil. Lutas que se intensificaram a partir da década de 1980, resultando na aprovação do princípio de GD na educação, conforme art. 206 da Constituição.

No mundo globalizado contemporâneo alguns ideários têm permeado as demandas e lutas dos mais diversos movimentos sociais: a ampliação da democracia a partir da participação da sociedade civil organizada, o alargamento dos processos de inclusão social e de reconhecimento de diferenças socioculturais e a institucionalização dessas demandas em direitos humanos e da cidadania (GOHN, 1997, p. 38).

Para entender a GD, é fundamental que se perceba que a escola é um espaço de exercício democrático que se dá pela participação. Costa (1997, p. 17), conceitua sociedade civil como um “conjunto de associações e formas organizativas que se distinguem de outros grupos de interesse atuantes na esfera da política (partidos, lobbies etc.) e da economia (sindicatos, associações empresariais etc.)”.

Portanto, quando falamos de sociedade civil, estamos pensando nas pessoas organizadas em grupos, ou seja, são aquelas pessoas que participam dos movimentos de diversas entidades organizadas da sociedade. Costa (1997), a título de denominação, traz, aliás, uma condição que ele apresenta para a consolidação da sociedade civil:

(...) de influência dependem da existência de um espaço público minimamente poroso, uma vez que este espaço representa a arena privilegiada de atuação política dos atores da sociedade civil, constituindo, ainda, a arena de difusão dos conteúdos simbólicos e das visões de mundo diferenciadas que alimentam as identidades de tais atores (COSTA, 1997, p. 17).

A saber, um espaço poroso é aquele que possibilita a participação social e política das pessoas de uma determinada sociedade na luta por direitos civis básicos, por exemplo; o que é diferente de um espaço autoritário, que é aquele vivido no regime militar.

Assim, a forma de funcionamento da sociedade civil tem relação com um espaço público que possibilite sua atuação. Não que esse espaço tenha que estar isento de conflito. O conflito lhe é inerente. Mas um conflito que possibilite a discussão e que permita às pessoas adquirirem capacidade política e competência para produzir mudanças.

Ademais, o processo de reconstrução democrática desencadeado na década de 1980 nos faz repensar práticas sociais, sejam tanto em nível individual como coletivo, pois, sendo democráticas, elas irão propiciar a participação das pessoas. Por certo que sim, quando as pessoas participam, elas propõem, cobram a efetivação dos seus direitos e indicam as modificações necessárias à melhoria de vida no campo individual e coletivo.

Para Bobbio (1986), três condições são determinantes para que a democracia seja efetiva. Em primeiro lugar, deve haver um empenho por parte dos cidadãos para o exercício da democracia, ou seja, é necessário que haja participação em massa do povo. Em segundo lugar, é preciso que seja obedecida a regra da maioria nas decisões coletivas e vinculatórias, uma vez que a unanimidade só é alcançável quando há um grupo restritivo e/ou homogêneo, e a sua exigência ocorre somente em casos extremos e contrapostos, como em decisões graves e/ou de escassa importância. Em terceiro e último lugar, é preciso que aqueles que são chamados a decidir ou a eleger os que deverão decidir sejam colocados diante de alternativas reais e postos em condição de poder escolher entre uma e outra.

Evidentemente, é importante saber que é dever do Estado, sim, garantir os direitos sociais, políticos e civis. Contudo, é importante registrar também que é na esfera da sociedade civil que ocorrem os processos de conscientização e que fortalecem a

efetivação dos direitos e, portanto, da cidadania. Os direitos estão na Constituição, mas muitos deles, na prática, ainda não estão garantidos.

Nesse sentido, cabe ao Estado a garantia dos direitos e da cidadania”. Portanto, o papel da sociedade civil é lutar pelo direito a ter direitos.

Gohn (1997, p. 47), por sua vez, ensina que:

A presença dos movimentos sociais é uma constante na história política do país, mas ela é cheia de ciclos, com fluxos ascendentes e refluxos (alguns estratégicos, de resistência ou rearticulação em face à nova conjuntura e às novas forças sociopolíticas em ação). O importante a destacar é esse campo de força sociopolítico e o reconhecimento de que suas ações impulsionam mudanças sociais diversas.

Como vimos, a redemocratização do país foi amplamente sustentada pelos movimentos sociais, sendo impossível dissociar democracia sem a participação da sociedade civil organizada. Portanto, a participação dos movimentos sociais foi imprescindível para que a Constituição de 1988 se tornasse cidadã. Dentre os movimentos, encontra-se o movimento em defesa da escola pública e gratuita, formado nessa época (1986) para unir entidades como a Associação Nacional de Educação (Ande), a Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior (Andes), a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), a Associação Nacional de Pesquisa em Educação (Anped), a Associação Nacional de Professores de Prática de Trabalho (ASNPT), a Confederação de Professores do Brasil (CPB), o Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes), o Comando Geral dos Trabalhadores (CGT), a Central Única dos Trabalhadores (CUT), a Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil (Fasubra), a Federação Nacional de Orientadores Educacionais (Fenoe), a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), a Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas (SEAF), a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (Ubes) e a União Nacional dos Estudantes (UNE), que lutavam pela educação pública e para que suas reivindicações constassem como princípios na Constituição de 1988.

A efervescência dos movimentos empreendidos nos anos 1980 levou a constituição do Fórum Nacional da Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito, na UnB. O Fórum teve como ponto de partida as questões gerais abordadas na Carta de Goiânia, aprovada em sessão plenária de encerramento da IV Conferência Brasileira de Educação, em Goiânia em 1986. Às diretrizes básicas da Carta de Goiânia foram

acrescentadas as reivindicações específicas de entidades sindicais, pesquisadores e de intelectuais, resultando “na plataforma mais avançada até então formulada no país” (CUNHA, 1991, p. 432).

Enfim, esse Fórum, que depois passou a ser denominado Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), agregou diferentes entidades que defenderam o princípio da gestão democrática na escola. O FNDEP teve um papel decisivo no processo constituinte e na elaboração dos artigos relativos à educação na Constituição de 1988.

É importante registrar que os movimentos pela educação têm caráter histórico, são processuais e ocorrem, portanto, dentro e fora de escolas e em outros espaços institucionais. As questões centrais no estudo da relação dos movimentos sociais com a educação são: participação, cidadania e o sentido político da educação. As lutas pela educação envolvem a luta por direitos e são parte da construção da cidadania. Movimentos sociais pela educação abrangem questões tanto de conteúdo escolar quanto de gênero, etnia, nacionalidade, religiões, portadores de necessidades especiais, meio ambiente, qualidade de vida, paz, direitos humanos, direitos culturais etc. (GOHN, 2010, p. 37).

Evidencia-se, portanto, que a participação dos movimentos sociais em defesa da educação é um processo contínuo. Nesse sentido, convém destacar a rede da Campanha Nacional pelo Direito à Educação (CNPDE), que surgiu em 1999, impulsionada por um conjunto de organizações da sociedade civil que participaria da Cúpula Mundial de Educação em Dakar (Senegal) no ano de 2000. O objetivo era somar diferentes forças políticas, priorizando ações de mobilização, pressão política e comunicação social, em favor da defesa e da promoção dos direitos educacionais.

Considerada a articulação mais ampla e plural no campo da educação no Brasil, a CNPDE constitui-se como uma rede que articula centenas de grupos e entidades distribuídas por todo o país, incluindo comunidades escolares; movimentos sociais; sindicatos; organizações não governamentais nacionais e internacionais; grupos universitários, estudantis, juvenis e comunitários; além de milhares de cidadãos que acreditam na construção de um país justo, democrático e sustentável por meio da oferta de uma educação pública de qualidade.

A missão da Campanha é atuar pela efetivação e ampliação das políticas educacionais para que todas as pessoas tenham garantido seu direito a uma educação pública, gratuita, inclusiva, laica, e de qualidade no Brasil.

A CNPDE também se constitui em rede, capilarizando sua atuação, de forma a ter

representações locais constituídas em todas as regiões do Brasil, por meio de seus comitês regionais, que atuam nos níveis municipal e estadual, pela garantia do direito à educação pública, gratuita, inclusiva, laica e de qualidade para todos, fortalecendo a incidência em âmbito federal.

Assim, os comitês regionais compõem a base social da Campanha em todo o Brasil. São formados por entidades locais, cidadãos e cidadãs que se identificam com a missão e os propósitos da CNPDE. Trabalham com assembleias legislativas, câmaras municipais, prefeituras e governos estaduais, assim como nas instâncias do Poder Judiciário regional. Além de discutir e levar para o nível local as pautas políticas nacionais propostas pela Coordenação Geral e pelo Comitê Diretivo, também fazem o caminho inverso, ou seja, levam para a discussão nacional assuntos de interesse local.

Desde 2002, a CNPDE elabora os mecanismos do Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi) e do Custo Aluno-Qualidade (CAQ), incluídos no PNE graças à sua bem-sucedida incidência política. Os dois instrumentos calculam o quanto deve ser investido na educação básica pública para que o Brasil garanta padrões de qualidade nos estabelecimentos educacionais e nas escolas públicas. O CAQi e o CAQ representam uma inversão na lógica de financiamento da educação no Brasil e são um grande marco rumo à uma educação de qualidade.

Destaca-se que a CNPDE atuou de forma incisiva na luta pela aprovação do novo Fundeb, aprovado no final de 2020, o qual representa uma grande conquista para a educação e, conseqüentemente, para a sociedade brasileira.

Ainda dentro desse contexto de sociedade civil organizada na luta por seus direitos, e conforme proposta de pesquisa, vamos falar de um movimento de pais que surgiu no Estado do Espírito Santo no final da década de 1980, denominado Associação dos Pais de Alunos do Espírito Santo (Assopaes), como mais um movimento de luta em defesa da educação.

Segundo José Correia Maduro (informação verbal)¹³, um dos primeiros coordenadores da Assopaes, a associação surgiu como um movimento de pais de alunos de escolas particulares que questionavam os aumentos das mensalidades

¹³ MADURO, José Correia. Entrevista concedida à autora, Serra, 5 abr. 2020.

escolares. Mais à frente, com o advento das paralisações do magistério em 1993, da inércia do governador Albuíno Azeredo em relação aos salários dos professores, que culminou em greve, os pais sentiram-se impotentes e entenderam que os professores reivindicavam o que era legítimo, cobrando do governo estadual uma solução justa para o problema, justa para todos, mas, evidentemente, principalmente para os alunos.

Por causa dos interesses em comum naquela ocasião, houve uma união entre a Assopaes e os professores, por meio do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Espírito Santo (Sindiupes), mesmo sabendo que, naquele momento, havia um interesse mais político por parte do Sindiupes, com vistas a fortalecer o movimento. Mas o que interessava aos pais era o retorno das aulas para seus filhos.

Ainda conforme palavras de Maduro, o momento foi de extrema importância para o fortalecimento da Assopaes, como em relação à formação de núcleos em outros municípios, à participação de pais de alunos nos conselhos de escola e nos conselhos municipais e estadual de educação.

Maduro também relata que esse momento fortaleceu, inclusive, a participação em nível nacional, pois foi por meio da articulação entre a Assopaes e a Federação de Associações e de Pais de Alunos de Minas Gerais (FASPA-MG) que nasceu a ideia da Confederação Nacional das Associações de Pais e Alunos (Confenapa).

Além disso, destaca-se que a Assopaes participou ativamente de todas as conferências municipais, estadual e nacional de educação desde o início de sua existência e que, inclusive, participou da organização da Conferência Nacional da Educação Básica (Coneb) em 2008 e da Conferência Nacional de Educação (Conae) em 2010.

A saber, a Assopaes continua na ativa, em constante luta, com representações nos diversos conselhos, fóruns e grupos de trabalhos, e, durante sua existência, passou por momentos de encolhimento e de ampliação. Ganha destaque, então, o que afirma Gohn (1997, p. 47):

Acreditamos que a importância da participação da sociedade civil se faz não apenas para ocupar espaços nas novas esferas públicas, antes dominadas por representantes de interesses econômicos, encravados no Estado e seus aparelhos. A importância se faz para democratizar a gestão da coisa pública, para se ter controle social e inverter as prioridades das administrações no sentido de políticas que atendam não apenas às questões emergenciais, mas

políticas que contemplem o crescimento econômico com o desenvolvimento autossustentável das populações atendidas, assim como respeitem os direitos dos cidadãos(ãs).

Logo, não se pode negar a importância da participação da sociedade civil organizada no processo de redemocratização do Brasil e nas diversas lutas em defesa da educação pública por meio de organizações e movimentos sociais, discutindo, questionando, fiscalizando ações, recursos e políticas públicas.

3.5 DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO E A RELAÇÃO COM ACESSO, QUALIDADE E PARTICIPAÇÃO

A educação é fruto de um amplo processo histórico, em que se inclui a gestão democrática e a democratização da educação brasileira, que traz como imperativo a participação ativa da comunidade escolar no processo de tomada de decisões.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, apresenta o conjunto de princípios que consolidam a educação nacional, entre os quais trabalharemos com três: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei; e VII - garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988). Tivemos avanços em relação ao acesso, mas ainda temos muitos debates em relação à qualidade e à gestão democrática.

Segundo Mendonça (2019), temos praticamente três momentos do processo de democratização da educação. Num primeiro momento, a democratização do acesso, que só ocorrerá se a oferta for adequada aos direitos da população, equalizando as oportunidades, sobretudo para as camadas mais carentes. A escola no Brasil é um direito jovem, em consideração aos países que tiveram as influências do liberalismo, após a revolução francesa. Nosso país despertou, de certa forma, tardiamente para a necessidade de pensar a educação como um direito de todos e como um direito social. A educação, que era exclusiva da elite, chega até as massas.

O segundo momento da democratização da educação no Brasil ocorreu num período em que, tendo alcançado parcialmente o processo de matrícula de crianças e estudantes nas escolas públicas, a sociedade se despertou para a necessidade de

pensar a democratização da qualidade de ensino na escola pública. Ademais, para além da quantidade, viu-se a necessidade de pensar a qualidade com que esse ensino é ofertado. Pensar a qualidade é pensar um ensino que faça a diferença na sociedade, de forma a não contribuir com a ampliação da pobreza, mas que concorra para o fortalecimento da promoção da cidadania, da democracia, e para a construção de uma sociedade mais justa.

E, por fim, um terceiro momento com o qual propomos trabalhar, que está relacionado aos processos de gestão democrática, engloba os processos de participação nas tomadas de decisões no cotidiano escolar e os processos dos sistemas e redes de ensino, inaugurado na Constituição de 1988. Faz-se necessário, então, trazer o conceito de participação, a qual permite a eleição dos nossos representantes políticos partidários, conselheiros(as) escolares, gestores e representações sindicais na vida política da nação.

Mais precisamente, falamos de uma participação em defesa de causas públicas, na construção de uma nova sociedade, que prepara os indivíduos para atuarem como representantes da sociedade civil organizada (BORDIGNON; GRACINDO, 2004). Desse modo, torna-se cada vez mais importante a participação da sociedade nos processos de planejamento e implementação da educação, especialmente daqueles que carecem desse serviço, com o intuito de promover não somente inclusão social e justiça social, mas de promover a gestão democrática do ensino, objetivando uma educação de qualidade.

Participar, portanto, conforme sugere Motta (2003), não no sentido de ter poder, mas participar de um poder já instituído, não alterando substantivamente o caráter desse poder. Nesse ponto de vista, a participação é uma das formas de reduzir esse poder já instituído. Ainda,

Ao abordar aspectos da gestão democrática do ensino público ligados à participação, foi possível constatar que, ao contrário do que se idealiza sobre a convivência entre membros da comunidade escolar, os mecanismos adotados pelos sistemas não lograram pôr termo à guerra entre segmentos. Diretores, professores e funcionários, com prevalência dos primeiros, ainda monopolizam os foros de participação. A escola pública ainda é vista pelos usuários como propriedade do governo ou do pessoal que nela trabalha. O professor comporta-se como dono do seu cargo, dos alunos e de suas classes. O diretor funciona como guardião dessa concepção, evitando interferências de servidores e de pais (MENDONÇA, 2001, p. 4).

Nesse sentido, o princípio da participação é um grande desafio a superar, principalmente na atualidade, no âmbito das escolas e dos sistemas de ensino, em que práticas de negação ao processo de participação vêm se elevando. Talvez, em relação aos professores e demais profissionais, o desafio seja menor, por estarem presentes na escola. Contudo, sem dúvida, garantir a presença dos pais ou responsáveis, da comunidade local e até mesmo dos estudantes no processo participativo não tem sido algo tão fácil.

Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola – educadores, alunos, funcionários e pais – nas decisões sobre seus objetivos e seu funcionamento, haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos (PARO, 2006, p. 12).

Além disso, para estimular a participação efetiva dos membros da comunidade escolar, principalmente pais de alunos ou responsáveis, comunidade local e estudantes, faz-se necessário pensar mecanismos de fortalecimento dos conselhos escolares; revisar alguns modelos autoritários e centralizadores de gestão; e criar um ambiente favorável que estimule trabalhos coletivos e que considere igualmente todos os segmentos de forma a promover a cidadania.

Assim, de acordo com Bordignon e Gracindo (2004), trabalhar com atores sociais e suas relações com o ambiente, como sujeitos da construção da história humana, gerando participação, corresponsabilidade e compromisso, é algo primordial no processo de gestão democrática da educação.

Segundo Antunes (2002), numa perspectiva progressista, a participação de todos é importante e deve ser respeitada e valorizada, objetivando a melhoria da escola. Dessa forma, entende-se que é preciso ampliar os mecanismos de participação para que esta ocorra de forma efetiva e consciente, com o objetivo de garantir a participação de todos os segmentos no processo de organização e gestão escolar.

O autor também afirma que a democracia escolar só se tornará efetiva a partir de um processo de GD, entendida como uma das formas de superação do caráter centralizador, hierárquico e autoritário que a escola vem assumindo ao longo dos anos, cujo objetivo maior é garantir a participação e a autonomia das unidades de ensino.

Além disso, de acordo com Mendonça (2001), o conselho de escola que reúne diretor,

professores, funcionários, estudantes, pais e/ou responsáveis e comunidade local tem inegavelmente autonomia e uma qualidade diferenciada no processo de gestão da escola.

Um esforço sempre presente à prática da autoridade coerentemente democrática é o que torna quase escrava de um sonho fundamental: o de persuadir ou convencer a liberdade de que vá construindo consigo mesma, em si mesma, com materiais que, embora de fora de si, reelaborados por ela, a sua autonomia. É com ela, a autonomia, penosamente construindo-se, que a liberdade vai preenchendo o “espaço” antes “habitado” por sua dependência. Sua autonomia que se funda na responsabilidade vai sendo assumida (...) (FREIRE, 1996, p. 56).

Logo, o processo de gestão democrática implica um ponto fundamental a ser destacado aqui, que é a autonomia. À medida que se amplia e fortalece os processos de participação, por meio de um conselho escolar forte e atuante, também se amplia gradativamente os processos de autonomia pedagógica, administrativa e financeira da escola.

A discussão sobre a autonomia dentro do contexto de administração escolar obteve destaque no Brasil por volta da década de 1930, como parte de um conceito liberal positivista (SANDER, 2009) que perdurou pelas décadas seguintes. Nessa perspectiva, a autonomia não torna a escola autogovernável e independente em si mesma, mas capaz de se relacionar e interagir com seu meio, numa relação de interdependência também com as políticas públicas do Estado democrático de direito, respeitada sua identidade.

Para Lück (2006), a autonomia é o princípio norteador das relações entre escola, sistema educacional e sistema social, e somente a sua conjugação poderá levar a uma articulação entre os âmbitos macro e micro de modo a gerar responsabilização coletiva.

Já Barroso (1996) destaca que a autonomia escolar deve refletir um equilíbrio de forças (externas e internas) e se afirmar como expressão da unidade social. Para o autor, há dois tipos de autonomia: a decretada e a construída. A decretada “são as normas e regras formais que regulam a partilha de poderes e a distribuição de competências entre os diferentes níveis de administração” (BARROSO, 1996, p. 11), o que pode favorecer ou dificultar a gestão democrática.

Já a autonomia construída, por sua vez, respeita os ordenamentos legais, mas é engendrada a partir das autonomias individuais. Para tanto, requer: a promoção de uma “cultura de colaboração”; o desenvolvimento de formas diversificadas de lideranças e a ampliação da aprendizagem – por parte da comunidade escolar – de conhecimentos relacionados às formas e regras de organização (BARROSO, 1996).

A autonomia administrativa abrange a elaboração de planos, projetos e programas; a definição de competências, do regimento escolar e do calendário anual, além da própria construção coletiva da proposta pedagógica da escola, que contempla essas e outras ações alicerçadas na democracia. Nesse sentido, no município da Serra, o princípio da autonomia está garantido na Lei nº 2.478, de 8 de janeiro de 2002, a qual estabelece:

[...]

A gestão democrática do ensino público municipal será concretizada mediante a observação dos seguintes fundamentos:

[...]

IV - autonomia das Unidades de Ensino nas dimensões administrativa, pedagógica e financeira.

Art. 3º: A autonomia administrativa das Unidades de Ensino Municipais será garantida por:

[...]

III - eleição dos representantes dos segmentos da comunidade escolar e local para composição do Conselho de Escola; IV - garantia de participação dos representantes da comunidade escolar e local nas deliberações do Conselho de Escola; V - garantia de participação do Conselho de Escola na formulação da proposta pedagógica da Unidade de Ensino e, anualmente, na sua avaliação e replanejamento (SERRA, 2002).

Convém citar ainda:

[...]

Art. 15 A autonomia pedagógica está assegurada na garantia da Unidade de Ensino elaborar sua Proposta Pedagógica, em consonância com as políticas públicas e as normas emanadas do sistema de ensino.

[...]

Art. 17 A autonomia da gestão financeira das Unidades de Ensino da Rede Municipal, objetiva o seu funcionamento excelente e a melhoria progressiva no padrão de qualidade e será assegurada pela administrado parcial dos recursos (SERRA, 2002).

Destaca-se também a Lei nº 4.432/2015, que aprova o Plano Municipal de Educação da Serra, a qual estabelece, na meta 19, estratégia 19.7: “favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos Estabelecimentos de Ensino, garantindo os princípios da participação e da transparência” (SERRA, 2015a).

A ação democrática é exercício de poder, autocriação, auto instituição, autogestão. Gestão democrática se constrói no cotidiano escolar, no espaço do exercício da autonomia, instituída pela vontade e segundo os valores e objetivos coletivos. Para que a gestão da escola pública seja efetivamente democrática é fundamental que ela tenha seu espaço de autonomia, inclusive para decidir que tipo de exercício democrático deseja praticar (BRASIL, 2004a, p. 54).

Logo, a autonomia da gestão escolar possibilita que os diferentes sujeitos que compõem a comunidade escolar possam trabalhar de forma relativa, a partir de seus anseios e das demandas da comunidade na qual a instituição está inserida, respeitando os ordenamentos legais.

3.6 OS CONSELHOS ESCOLARES APÓS 1988

Os conselhos escolares de educação são os principais órgãos colegiados das unidades de ensino nos quais há participação da comunidade escolar e local com poder de voz e de voto, que auxiliam na promoção da democratização da gestão e na descentralização do poder e se constituem como espaços de participação e de criação da identidade da escola.

Além dos Conselhos Escolares, os Órgãos Colegiados são classificados pelos nomes de Comitês, Câmaras, Comissões, Equipes, Grupos de Trabalho, além de outros, em que há representações diversas e as decisões são tomadas no coletivo, considerando os conhecimentos distintos.

Segundo Paro (2016, p. 21),

De todos os mecanismos de ação coletiva na escola, o mais acionado e o que mais suscitou polêmicas, expectativas e esperanças nas últimas décadas foi o conselho de escola. Temido por diretores, que receavam perder seu poder no controle da unidade escolar; reivindicado por professores e suas entidades sindicais que pretendiam com ele minimizar o autoritarismo do diretor e ter acesso ao poder nas unidades escolares; e objeto de luta de movimentos populares que viam nele a oportunidade de reivindicar mais e melhor educação, o conselho de escola, junto com a eleição de dirigentes escolares, têm sido as características mais conspíquas das políticas educacionais daqueles sistemas de ensino que aceitam o desafio de democratizar a escola.

Dessa forma, vislumbrando a LDB, temos uma orientação de como organizar esse

processo, quando, no artigo 14, essa lei determina que:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Assim, além de garantir a autonomia dos sistemas de ensino ao estabelecer que eles devam observar suas peculiaridades, a lei determina a participação da comunidade escolar e local por meio do conselho escolar.

É relevante registrar a existência de toda uma estrutura legal e, sem dúvidas, de toda a sua primazia, principalmente considerando o esforço feito por tantas pessoas para que esse tema da gestão democrática fosse incluído na legislação, garantindo reais espaços de participação.

Libâneo (2007) ressalta que a GD é uma ação coletiva que demanda a participação e objetivos comuns, bem como depende de habilidade, responsabilidade individual e uma ação coordenada e controlada.

O autor acrescenta que, sendo a escola um ambiente social, formado por diferentes sujeitos, das mais variadas opiniões e comportamentos, é interessante considerar as diferentes opiniões, lembrando que uma escola democrática não é aquela em que todos fazem o que querem, mas sim aquela em que todos fazem o que é bom para todos.

Seguramente, apesar de toda contribuição considerável da legislação, cabe a todos e a cada um a efetivação desses espaços de participação, garantindo democraticamente a melhora da qualidade da educação para todos.

Para entender a dinâmica do funcionamento de um conselho de escola (CE), é fundamental que se perceba que a escola é um espaço de exercício democrático que se dá por meio da participação.

Com efeito, a gestão por conselhos representa uma estratégia poderosa de democratização das ações da unidade de ensino, uma vez que aqueles assumem o papel de mediadores entre sociedade e escola, de forma a situar as ações do sistema de ensino na lógica da cidadania.

De acordo com as diretrizes do Ministério da Educação, no âmbito do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares da Secretaria de Educação Básica (BRASIL, 2004b), o CE é um órgão colegiado na estrutura da escola, formado por representantes dos pais ou responsáveis, dos estudantes, dos professores e demais funcionários da escola, e pelo diretor, que é membro nato, além de representantes da comunidade local.

Conforme Veiga (2001, p. 115), o CE “[...] é concebido como local de debate e tomada de decisões”. Assim, é função desse conselho garantir a participação de toda a comunidade escolar e local na gestão administrativa, pedagógica e financeira da escola, além de participar da elaboração, implementação e avaliação do projeto político-pedagógico.

Nesse sentido, o CE tem funções as quais podem diferenciar de acordo com cada entidade. Aqui vamos trabalhar com as funções deliberativa, consultiva, fiscalizadora, mobilizadora e executora:

- A função deliberativa é exercida quando o CE examina as situações apresentadas a ele com vistas à tomada de decisões relacionadas às diretrizes e linhas gerais da ação pedagógica, administrativa e financeira quanto ao direcionamento das políticas públicas desenvolvidas no âmbito escolar;
- A função consultiva permite aconselhar e emitir opiniões sobre questões, assuntos e problemas relacionados à escola e apresentar sugestões de solução que poderão ser ou não acatadas;
- A função fiscalizadora refere-se ao acompanhamento, à fiscalização e à avaliação da execução das ações pedagógicas, administrativas e financeiras, garantindo a legitimidade de suas ações;
- A função mobilizadora está ligada à promoção, ao estímulo e à articulação da participação integrada dos segmentos representativos da escola e da comunidade local em diversas atividades, contribuindo, assim, para a efetivação da democracia e para melhoria da qualidade social da educação; e
- A função executora, para efeito de recebimento e movimentação dos recursos financeiros destinados às unidades de ensino (SERRA, 2002).

Nesse sentido, faz-se necessário destacar que o fato de o CE ser constituído ainda não é garantia do funcionamento de um modelo de gestão democrática e participativa.

Para que de fato a GD seja garantida, faz-se necessário que os gestores do sistema educacional e, principalmente, das unidades escolares criem condições que garantam espaços e ambientes para que a participação se concretize de fato. Ainda, destaca-se a necessidade de que os conselheiros recebam e proponham formação fundamentada em estudos que lhes possibilitem o entendimento da ação política desse órgão colegiado dentro da escola.

Assim, envolver todos os segmentos da comunidade escolar e local nas decisões do CE é um grande desafio, principalmente os representantes de pais, que sequer são liberados dos seus trabalhos para participarem das reuniões de pais. Salienta-se que uma ação que contribui para o fortalecimento da gestão democrática nas escolas, efetivamente para o sucesso dos CEs, é a implementação de ações de formação para conselheiros(as).

Sem dúvida, mais que conhecer as atribuições de um conselho escolar, o(a) conselheiro(a) deve ser estimulado a se apropriar de conhecimentos para qualificar a sua atuação, de maneira a não se limitar ao nível da legislação e de regimento interno dos conselhos, mas de forma a contribuir para uma sociedade que facilite a realização dos direitos que eles têm obrigação de defender. O desempenho do(a) conselheiro(a) escolar pode ser verificado pela sua qualificação.

Com efeito, outro aspecto importante a ser observado é que o conselho escolar não deve se limitar aos muros da escola. Ainda, conforme belas palavras de Paulo Freire,

Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente (BRASIL, 2004a, p. 9).

Assim como o CE, existem outras instâncias de participação coletiva que podem contribuir para a melhoria da qualidade da educação, como grêmios estudantis e associação de pais, atuando juntos na construção de um currículo que respeite as diferentes formas de aprender e que assegure a aprendizagem e a participação de todos.

Seguramente, todos esses órgãos colegiados são fundamentais para pensar e planejar novos caminhos e fazer da escola um espaço de encontro, de escuta, de

troca, de palavras que se transformam em documentos, de vivências que se transformam em experiências e de planos que se concretizam.

Em uma gestão de fato democrática e partilhada, todos são chamados à responsabilidade, de forma a colaborar para com a formação humana dos indivíduos, bem como para com sua emancipação.

Para superar uma educação opressora, é fundamental uma educação que prepare o homem para isso por meio de uma educação autêntica: uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue. Isto obriga, a uma revisão total e profunda dos sistemas tradicionais de educação, dos programas e dos métodos (FREIRE, 2001, p. 45).

Nesse sentido, uma escola que tem o CE como instrumento de participação, que abre para o debate e até mesmo para o conflito de ideias, capaz de quebrar a cultura do silêncio, que amplia o diálogo com a comunidade, de forma a combater as práticas autoritárias, está a caminho de fato do processo de gestão democrática, concorrendo para a contextualização de um currículo escolar focado no sucesso do estudante como cidadão.

Por fim, uma escola de fato democrática deve ser um espaço para formação humana, da cidadania, onde seja possível sonhar uma outra sociedade, e não um espaço com regras autoritárias, que não oportuniza o diálogo.

4 A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO MUNICÍPIO DA SERRA A PARTIR DA REFORMA EDUCACIONAL DE 1990 ATÉ O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Historicamente, o campo da política educacional na Serra tem sido marcado por muitas lutas, com idas e vindas. Esse processo espelha o poder de organização da sociedade civil do município, que, em alguns momentos da história, atua fortemente, em outros, relaxa, o que é típico da sociedade brasileira.

A luta pelo processo de autonomia no município da Serra teve seu ponto culminante em 1992, época em que foi criado o Conselho Municipal de Educação (CME), pela Lei nº 1.647, de 24 de novembro de 1992 (SERRA, 1992), sendo consagrado em março de 1997, na administração do prefeito Antônio Sérgio Alves Vidigal, quando foi

destinado local e espaço para as instalações do Conselho.

Em seguida, iniciou-se o processo de debate pela implantação da gestão democrática do ensino público da rede municipal. Assim, o ideário participativo adquiriu feições mais abstratas e se tornou realidade quando foi aprovada a Lei nº 1.813, de 30 de dezembro de 1994, que tratava sobre a gestão democrática nas escolas da rede municipal de ensino.

Além disso, essa lei destacava que a gestão da escola deveria ser entendida como um processo que rege seu funcionamento, compreendendo a tomada de decisão, o planejamento, a execução, o acompanhamento e a avaliação da política educacional, no âmbito da unidade escolar, com base na legislação em vigor e de acordo com as diretrizes emanadas da Secretaria de Educação, e que deveria ser desenvolvida de modo coletivo, sendo o conselho da escola ou de pré-escola a instância de elaboração e deliberação do funcionamento da unidade escolar (SERRA, 1994). Porém,

A participação e o envolvimento das pessoas, enquanto sujeitos na condução das ações, é apenas uma possibilidade, não uma garantia. Especialmente em sociedades com fortes marcas tradicionalistas, sem uma cultura desenvolvida de participação social, é muito difícil conseguir-se que os indivíduos não deleguem a outros aquilo que faz parte de sua obrigação, enquanto sujeito partícipe da ação coletiva (PARO, 1996, p. 381).

Nesse sentido, logo depois, em 2003, por consequência de um processo histórico de crescimento institucional, articulado com os segmentos representados, o CME incentivou a criação do sistema municipal de ensino. O projeto apresentado na Câmara Municipal da Serra obteve aprovação, sendo promulgada pelo Executivo a Lei Municipal nº 2.665, de 30 de dezembro de 2003, que cria o Sistema Municipal de Ensino da Serra (SERRA, 2003).

Com o advento dessa lei, o CME passou a desempenhar funções de órgão normatizador do sistema de ensino da Serra, sendo baixadas normas complementares para o ensino fundamental e para a educação infantil. Por decorrência da criação do sistema de ensino, no ano de 2004, o CME fez a atualização do seu regimento interno para adequar as atividades do Conselho à nova realidade e, em 2019, realizou novas modificações para corrigir algumas arestas.

Tal como a democracia, a escola democrática nunca está garantida de uma vez por todas, para sempre. Exigirá processos permanentes de consolidação e de aprofundamento e esses não são possíveis à margem de práticas democráticas e participativas, do exercício de uma cidadania ativa e

responsável, da velha virtude da coragem cívica de que já falavam os autores clássicos das teorias democráticas, ou seja, contra a passividade, o desinteresse, a alienação, a indecisão (AMARAL, 2018, p. 246).

Mais à frente, objetivando a garantia de uma escola democrática, após um período de debate no Conselho Municipal e em outras instâncias coletivas, foi aprovada a Lei nº 2.478, de 8 de janeiro de 2002, que dispõe sobre a gestão democrática do ensino público da rede municipal e dá outras providências, revogando a Lei 1.813/1994. No mesmo ano de sua aprovação, a Lei nº 2.478/2002 passa por alteração, por meio da Lei nº 2.519, 3 de junho de 2002.

Em 2009, aquela lei é alterada novamente, agora por meio da Lei nº 3.446, de 29 de setembro de 2009. A nova lei acrescentou o inciso II ao art. 3º da Lei 2.478/2002, que trata do provimento para a função de diretor: “Provimento para a função de Coordenador de Turno, por meio de eleição com voto direto, universal e secreto” (SERRA, 2009).

Em relação aos incisos I e II do art. 3º da Lei nº 2.478/2002, que garantem a eleição direta com voto direto, universal e secreto para provimento das funções de diretor escolar e coordenador de turno, em 8 de maio de 2014 o Tribunal de Justiça do Estado do Espírito Santo declarou-os inconstitucionais por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade (Adin) nº 0024708-67.2013.8.08.000:

Medida cautelar. Representação de inconstitucionalidade. Art. 32, i e art. 33 da lei municipal nº 2.172/99. Art. 3º, i e ii, e art. 14 da lei municipal nº 2.478/02. Inconstitucionalidade por arrastamento dos decretos municipais nº 1.896/09 e 8.137/12. Município de Serra-ES. Eleições para diretoria e coordenação das escolas públicas (ESPÍRITO SANTO, 2013).

Acrescenta:

ACORDA o Egrégio Tribunal Pleno, em conformidade da ata e notas taquigráficas da sessão, que integram este julgado, à unanimidade de votos, conceder a medida cautelar para, de imediato, suspender a eficácia dos artigos 32, I (in fine: “bem como no processo de eleição de seus dirigentes compreendendo estes o Diretor e o Coordenador de turno”) e 33 da Lei Municipal nº. 2.172/99; artigos 3º, I e II, e 14, IX, da Lei Municipal nº. 2.478/02; bem assim, por arrastamento, dos Decretos Municipais nº. 1.986/09 e 8.137/12, tudo do Município da Serra/ES (ESPÍRITO SANTO, 2013).

Em síntese, após notificação, a Secretaria Municipal de Educação, a qual tinha como chefe da pasta a Sra. Vera Baptista Castiglione, forma uma comissão composta por

membros da sociedade civil organizada e representante da Câmara de Vereadores. Depois de várias reuniões, estudos e conversas, o Executivo municipal, na pessoa do prefeito Audifax Charles Pimentel Barcelos, delibera por manter o processo democrático para nomeação dos diretores escolares e coordenadores de turno, ancorados no Plano Nacional de Educação, aprovado em de 25 de junho de 2014, meta 19, estratégia 19.1:

(...) priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, **bem como a participação da comunidade escolar** (BRASIL, 2014, grifo nosso).

Enfim, durante as discussões, para não correr o risco de sofrer mais uma Adin, o termo “eleição” foi substituído por “escolha”. Em 2015, realizou-se o primeiro processo de escolha de diretor escolar e coordenador de turno, após a Adin, com a participação dos diversos segmentos, os quais construíram coletivamente o projeto do Decreto nº 6.488, de 14 de agosto de 2015, que instituiu novo modelo para a escolha de candidatos à função de diretor escolar e coordenador de turno das unidades de ensino da rede municipal da Serra, para assinatura do prefeito municipal, Audifax Charles Pimentel Barcelos, garantindo assim, um dos instrumentos de gestão democrática da educação.

Imediatamente, de setembro a abril de 2015, iniciou-se, no município, coordenado pelo Fórum Municipal de Educação, criado em 2012 e reestruturado em 2015, o processo de construção do Plano Municipal de Educação da Serra, inicialmente com a elaboração do diagnóstico preliminar do município, num processo democrático, com ampla participação da sociedade civil.

Na sequência, ainda no primeiro semestre, no contexto da participação social, aconteceu o I Fórum Municipal de Educação da Serra, após diversas atividades, com o objetivo de orientar, ouvir, propor, comunicar, sugerir, responder e ouvir sobre a política municipal de educação para os próximos dez anos, como Dia D nas unidades de ensino, audiências públicas e consulta pública on-line. O documento final foi resultado de um brilhante processo de construção coletiva, que custou dias de debate, argumentação e diálogo, de legitimidade dos interesses e das agendas divergentes

em torno do Plano Municipal de Educação.

Finalmente, em 4 de novembro de 2015, foi aprovado o Plano Municipal de Educação da Serra, por meio da Lei nº 4.432, que, além de ser um instrumento técnico, traz consigo orientações político-ideológicas da educação serrana:

[...]

Meta 19: assegurar condições para a consolidação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.

Estratégias:

19.1) aperfeiçoar o processo de gestão democrática, revisando e regulamentando a legislação pertinente que considere, conjuntamente, para a nomeação de diretores e diretoras de unidade de ensino, critérios técnicos de mérito e desempenho, assim como a participação da comunidade escolar; 19.2) implementar políticas de apoio e formação aos (às) conselheiros (as) dos Conselhos de Educação, de Escola, de acompanhamento e controle social do Fundeb, conselho de alimentação escolar, garantindo a esses colegiados recursos financeiros, espaço físico apropriado e acessível, equipamentos e meios de transporte, com vistas ao bom desempenho de suas funções;

19.3) garantir o funcionamento do Fórum Municipal de Educação, para que tenha estrutura para organizar e coordenar as conferências de âmbito municipal de educação, bem como efetuar o acompanhamento da execução dos Planos de Educação, Municipal, Estadual, Nacional e demais políticas públicas de educação, dando visibilidade social, com ampla divulgação;

19.4) estimular a constituição e o fortalecimento nas unidades de ensino, de grêmios estudantis, assegurando-lhes formação e as condições adequadas de funcionamento, considerando as especificidades de cada unidade de ensino, fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações;

19.5) estimular e promover a constituição e o fortalecimento dos Conselhos Escolares e Conselho Municipal de Educação como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros (as), assegurando-se condições de funcionamento autônomo;

19.6) estimular e promover a participação dos membros dos diversos segmentos da comunidade escolar na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares e na avaliação da gestão escolar;

19.7) favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino, garantindo os princípios da participação e da transparência;

19.8) desenvolver programas de formação de diretores (as) escolares;

19.9) incentivar as unidades de ensino a constituírem Fóruns Escolares Permanentes de Educação, com o intuito de coordenar as conferências escolares e/ou interescolares, bem como efetuar o acompanhamento da execução dos Projetos Político Pedagógico e deste PME;

19.10) estimular a participação de associações de pais como mais um mecanismo de gestão democrática no âmbito das unidades de ensino (SERRA, 2015a).

Com a aprovação do PME, especificamente em relação à Meta 19, houve um avanço na legislação quanto ao processo de escolha de diretores e coordenadores de turno,

já que foram considerados como critérios técnicos o mérito e o desempenho por meio de avaliação escrita, prova de títulos, elaboração de plano de trabalho, bem como decisão por meio de consulta pública à comunidade escolar. Ainda houve avanço na legislação em relação à formação dos(as) conselheiros(as) escolares; ao incentivo à formação de grêmios escolares; e ao estímulo à autonomia financeira por meio do repasse de recursos financeiros às unidades de ensino.

Por outro lado, em 2018, novamente um ano de escolha de candidatos à função de diretor escolar e coordenador de turno, ainda na gestão de Audifax, e tendo como secretária de Educação Nelci do Belém Gazzoni, o processo foi bem diferente. Em resumo, na construção do Decreto nº 3.175, de 19 de outubro de 2018, não houve participação da sociedade civil, sendo construído praticamente por mão única, o que foi visto pelo magistério como um retrocesso. O processo de escolha se deu por chapa, e as etapas se resumiram em processo consultivo e formação após posse.

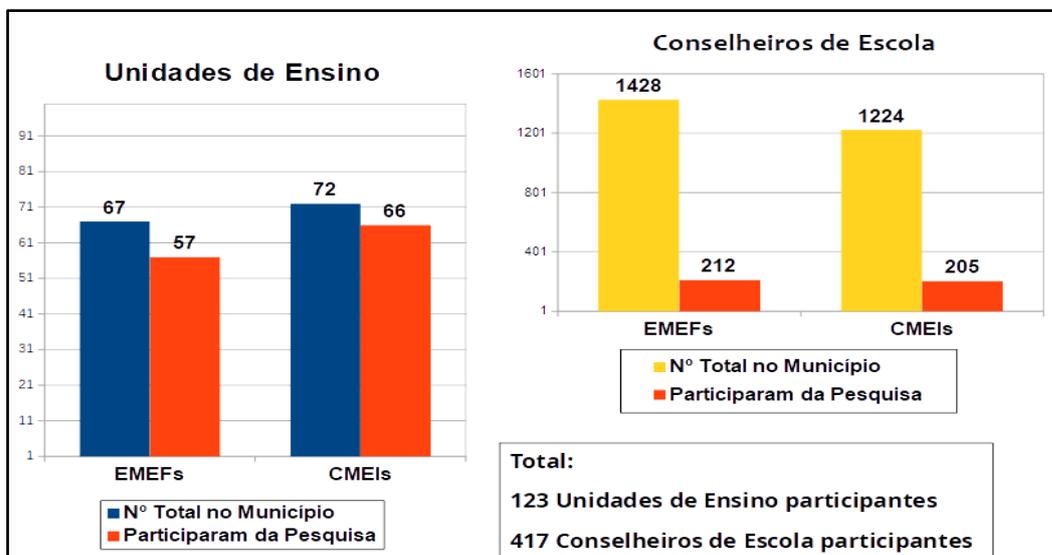
Sem dúvida, considerando as 20 metas apresentadas no PME, observa-se um grande desafio em relação aos seus indicadores atuais e ao tempo determinado para o cumprimento delas. Especificamente em relação à Meta 19, observam-se alguns desafios, como a continuação da qualificação dos gestores por meio da oferta de formação continuada e assessoramento *in loco*; o acompanhamento da prestação de contas dos recursos públicos; o apoio à atuação dos conselhos de escola no que tange à aplicação e à transparência dos recursos utilizados.

Em relação à qualificação da atuação dos(as) conselheiros(as) de escolas, foi um grande avanço no sentido de estar incluído no PME. Não se pode garantir se houve ou não avanços na prática após aprovação do PME, tendo em vista ter ocorrido apenas um processo formativo no ano de 2019, realizado pela Secretaria Municipal de Educação da Serra em parceria com o Laboratório de Gestão da Educação Básica do Espírito Santo (Lagebes) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), de formação para conselheiros(as) de escola, em que o percentual de participação especificamente em relação ao segmento de pais ou responsáveis poderia ter sido melhor.

Destaca-se que, conforme gráfico a seguir, o número de participantes no processo formativo foi razoavelmente baixo, considerando um número total de 2.652 representantes de conselhos de escola, entre titulares e suplentes, dos quais somente

15,7% participaram da formação.

Gráfico 2 - Unidades de ensino e conselheiros(as) que participaram da pesquisa de perfil



Fonte: Molina (2020).

Em relação à participação do segmento de pais ou responsáveis no processo de formação, considera-se baixa, o que, segundo Molina (2020), pode-se justificar pelo fato de os encontros terem ocorrido em todo o período da manhã ou da tarde na maioria das regiões e pelas demandas de trabalho, o que demonstra a necessidade se avançar no fortalecimento da gestão democrática.

Verifica-se que a participação dos pais ou responsáveis na escola nunca foi e está longe de ser um mar de rosas. Essa participação também terá os efeitos das imposições ideológicas presentes no dia a dia, que movem as práticas das pessoas. Por um lado, os professores constantemente reclamam dos pais ou responsáveis, dizendo que eles não participam. Os docentes ainda relatam que se sentem sobrecarregados por terem de assumir funções que consideram não serem verdadeiramente suas, inclusive usando a ausência dos pais para justificar o baixo rendimento dos estudantes.

4.1 A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS NA ESCOLA

Por certo, a escola tem receio da aproximação da família, por não entender ou dominar, ainda, estratégias de envolvimento, integração e aproximação com os pais ou responsáveis na escola. O que ainda acontece de forma habitual é que os pais acabam indo à escola somente diante de uma nota negativa, de um problema de indisciplina, quando de fato essa presença deveria ocorrer em todos os momentos, em todo o processo educacional.

Por sua vez, os pais e/ou responsáveis carregam consigo uma preocupação em relação a uma aproximação com a escola, mas a correria diária entre trabalho e casa acaba dificultando essa aproximação. Por vezes, os pais e/ou responsáveis também se queixam de que seus filhos não aprendem tudo o que deveriam e poderiam nas escolas; e que não gostam de ir à escola porque o professor só sabe reclamar do seu filho e nunca tem um elogio a fazer. Além disso, muitas famílias querem impor que a escola trabalhe conforme a cultura, os valores e a religião delas.

Libâneo (2007, p. 316) indica que:

A organização escolar entendida como comunidade democrática de aprendizagem transforma a escola em lugar de compartilhamento de valores e de práticas, por meio do trabalho e da reflexão conjunta sobre planos de trabalho, problemas e soluções relacionados à aprendizagem dos alunos e ao funcionamento da instituição.

Nesse sentido, a escola pública, diferente da privada, recebe crianças/estudantes que trazem consigo diferentes culturas, valores, religiões. No caso da escola privada, a família escolhe a escola que melhor representa sua cultura, seus valores e até religião. Não há como a escola pública valorizar mais uma família em detrimento da outra. Afinal, na escola pública, recebemos os diferentes cultural e religiosamente falando, mas iguais em direitos.

Certamente, a educação não se faz sozinha, somente a escola ou somente a família. A parceria entre essas duas instituições é essencial, cada uma com sua incumbência. Sem dúvida, o diálogo entre pais ou responsáveis e profissionais da escola é um grande avanço na construção de uma educação pública de qualidade.

Dessa forma, faz-se necessário compreender que participação é essa de que os

professores falam quando reivindicam maior participação dos pais. Seria na expectativa da gestão democrática que permeia esse discurso? Ou seria a participação nas atividades da escola como meros executores que auxiliam em algumas atividades e contribuem financeiramente com algum evento?

Essas práticas participativas é que tornam a escola uma comunidade de aprendizagem, uma comunidade democrática, favorecendo o ensino e a reflexão, valorizando os elementos internos do processo educativo, tendo consciência de que cada elemento possui sua parcela de responsabilidade, individual, bem como a implicação do trabalho coletivo (LIBÂNEO, 2007, p. 308).

Seria ainda a participação nas reuniões de pais ou nos plantões pedagógicos, ou a participação na vida escolar dos filhos, ajudando-os quando estes porventura apresentarem dificuldades no processo de aprender, restringindo-se às questões relacionadas ao processo ensino/aprendizagem? Ou seria a necessidade de uma participação política, como na construção do projeto político-pedagógico da escola ou no sentido de reivindicar melhor qualidade da educação?

Paro (2018) destaca que dificilmente será conseguida alguma mudança quanto à questão da participação da população na escola, se não partir de uma postura positiva da instituição com relação aos usuários, em especial pais e responsáveis pelos estudantes, oferecendo ocasiões de diálogo, de convivência verdadeiramente humana, numa palavra, de participação na vida da escola.

Sem dúvida, a parceria dos pais ou responsáveis e escola é primordial para o bom desenvolvimento da criança/estudante. Entretanto, tão importante quanto a escola conhecer bem as crianças/estudantes é a escola conhecer também as famílias. Paro (2018) ainda enfatiza a importância da participação da família nas decisões da escola. Segundo ele, enquanto fenômeno social, o processo educativo não pode estar desvinculado do ambiente familiar.

O autor também aborda que a escola, para desempenhar sua função, que é levar o aluno a aprender, deve buscar a continuidade entre a educação familiar e a escolar, por meio da participação da população na escola, em especial familiares e responsáveis pelos estudantes, oferecendo ocasiões de diálogo, de convivência verdadeiramente humana e de participação na vida escolar (PARO, 1995).

Enfim, faz-se necessário que a unidade de ensino abra as portas, permitindo que as

famílias adentrem o espaço escolar com mais prazer e conheçam a escola e todos os profissionais que ali atuam, e tenham sua própria avaliação do trabalho que é realizado, por meio de reuniões mais motivadoras, encontros, rodas de conversa etc. Assim, quando falamos sobre a necessidade de a escola conhecer os pais e/ou responsáveis, não é conhecer a fim de julgar, mas para entender alguns comportamentos, algumas dificuldades que as crianças/estudantes apresentam no cotidiano escolar.

Segundo Moreira (2013), com todas as modificações que a sociedade vem passando, encontram-se inúmeras formas de família, como a família nuclear composta de pai, mãe e filhos, configurado pela mídia e livros didáticos como um “modelo”, o que não representa de fato o que ocorre na realidade. Há famílias monoparentais femininas, chefiadas pelas mães; e monoparentais masculinas, chefiadas pelos pais; famílias monoparentais femininas extensas, com mãe, filhos e outros adultos; e monoparentais masculinas extensas, com pai, filhos e outros adultos; além das famílias com avós, filhos e netos (nuclear extensa); com casal e filhos de diferentes pais (nuclear reconstituída); famílias colaterais (irmãos maiores de idade cuidam dos menores); famílias de genitores ausentes (nem o pai nem a mãe estão presentes, são cuidados por outros adultos); e famílias de casais homossexuais (homoparentais).

Além disso, se o estilo de vida é compartilhado ou separado, qual é o grau de intimidade nas relações, as formas de moradia e as questões econômicas, religiosas e culturais são questões que podem influenciar no comportamento da criança/estudante na escola, e, nesse caso, é preciso pensar ações para solucionar os problemas e não estigmatizar a situação.

Conforme MA Dessen (2007, p.12), “a escola, como um microsistema da sociedade, não apenas reflete as transformações atuais”, como também tem que conhecer, respeitar e considerar essas novas configurações familiares para que possa entender um pouco mais sobre a vida das crianças/estudantes com as diferentes demandas em um mundo de mudanças rápidas e de conflitos interpessoais, contribuindo para o processo de desenvolvimento, levando em consideração as diferenças socioculturais em prol da aquisição do conhecimento e do desenvolvimento global.

Ainda, os pais ou responsáveis devem entender que não se trata apenas de um dever constitucional, legal, mas é um dever para a formação integral do educando participar

desse processo, aproximando-se da escola de forma a conhecer o trabalho desenvolvido na unidade de ensino e a entender de que maneira eles podem ajudar a escola e o educando em casa.

Além disso, muitas vezes, os pais ou responsáveis não se sentem à vontade no ambiente escolar, por este não ser um ambiente acolhedor. Nesse sentido, trago uma experiência pessoal, fruto de uma visita técnica aos Estados Unidos da América, no período de 21 a 29 de janeiro de 2020, em escolas, outros espaços e departamentos da superintendência das escolas públicas da cidade de Boston, onde pude observar que uma das estratégias utilizadas para aproximar os pais da escola é a figura do coordenador de pais. Esse profissional assume um papel de liderança na promoção do envolvimento dos pais e da família na escola, o que traz certa intimidade e cria um ambiente acolhedor, fazendo com que os pais sintam-se mais à vontade.

Outra estratégia observada foi a criação de um programa chamado *Parent University*, um fórum que reúne pais ou responsáveis para aprender com especialistas e entre si. Por meio de aulas e eventos divertidos, interativos e informativos, focam em tópicos de tendências importantes para as famílias.

Também podemos destacar o fato de o conselho de pais atuar como defensor dos estudantes, das famílias e da escola; eleger representantes para fazer parte do conselho de escola local, órgão diretivo oficial da escola, para o Conselho de Pais das Escolas Públicas de Boston (BPS) e para o Conselho Consultivo de Pais de Educação Especial da BPS; captar recursos para apoiar as atividades escolares; assumir um papel de liderança na promoção do envolvimento dos pais/famílias na escola; e promover um ambiente de entendimento e propósito comum entre pais, professores, funcionários e administração, apoiando a visão da escola.

Resta claro que a associação de pais é um instrumento valiosíssimo para o fortalecimento e para a instalação da gestão democrática escolar. Primeiro os pais ou responsáveis precisam entender o papel da associação de pais na escola, na educação. A função da associação de pais não é a de apenas apontar os problemas da escola ou reclamar, ajudar na manutenção. A associação é um instrumento de aprendizagem e vivência da prática democrática que compõe mais um instrumento da gestão democrática escolar.

De certa forma, nas escolas onde os pais ou responsáveis são atuantes, são notórias as melhorias. A escola movimenta-se culturalmente, ocorrem benfeitorias físicas no prédio e pais ou responsáveis são mais conscientes de suas responsabilidades enquanto cidadãos. Isso não quer dizer que todos os problemas da escola e da educação serão resolvidos. Porém, são estratégias que podem ajudar a minimizar muitos problemas.

É evidente que a presença dos pais na escola é crucial. Não estamos falando que eles devem assumir a função de educador, mas no sentido de democracia, integração, criação de laços de amizade, de pertencimento, quanto a conhecer, respeitar e valorizar o espaço escolar, de um aprendizado que não cai na prova, mas um aprendizado para a vida cidadã.

4.2 A PARTICIPAÇÃO DO SEGMENTO DE PAIS/RESPONSÁVEIS COMO MECANISMO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA

Como já apontado aqui, a luta pela gestão democrática do ensino público no município da Serra teve seu ponto culminante em 1992, época em que foi criado o Conselho Municipal de Educação. Dez anos mais tarde, foi aprovada a Lei nº 2.478/2002, que dispõe sobre a gestão democrática do ensino público da rede municipal, dispondo no art. 2º, IV, sobre a participação dos pais de alunos ou responsáveis.

Em 2015, foi aprovada a Lei nº 4.432, que dispõe sobre o Plano Municipal de Educação da Serra, a qual estabelece na meta 19, estratégia 19.10: “Estimular a participação de associações de pais como mais um mecanismo de gestão democrática no âmbito das unidades de ensino” (SERRA, 2015a).

Dessa forma, ambas as leis destacam a participação do segmento de pais de alunos ou responsáveis como mais um mecanismo de gestão democrática. Mesmo assim, é importante destacar que, conforme aborda Paro (2018), não basta permitir formalmente que os pais de alunos participem da administração da escola; é preciso que haja condições materiais propiciadoras dessa participação, o que requer medidas corajosas, como a instituição de dispositivo constitucional pelo Congresso que facilite

a participação dos pais na vida da escola, por meio de progressiva isenção de horas de trabalho nas empresas.

Muitos são os fatores que dificultam a participação dos representantes da sociedade civil, especificamente aqui, dos pais ou responsáveis. Além do aspecto legal, há ainda outras dificuldades para o exercício de uma democracia mais participativa: não se dedicam exclusivamente ao serviço público como os representantes governamentais; devem cuidar também de sua sobrevivência por meio de outras atividades; não têm tradição de gestão de serviços públicos. Por essas razões, pode-se supor que, geralmente, os(as) conselheiros(as) escolares não se encontram preparados para desempenhar seu papel.

Dessa forma, pensando em proporcionar melhores condições de participação, a Secretaria de Educação da Serra, por meio da Gerência de Inspeção e Gestão, Coordenação de Gestão, promoveu formação para os(as) conselheiros(as) escolares, em que trabalhavam temas como: gestão democrática; as leis que regulamentam os conselhos escolares – federais e municipais; o que é o conselho e qual a sua composição; funções do conselho escolar; principais atribuições dos conselhos escolares; o papel de mediador de conflitos e de construtor de possíveis entendimentos que o conselho de escola deve exercer dentro do contraditório social.

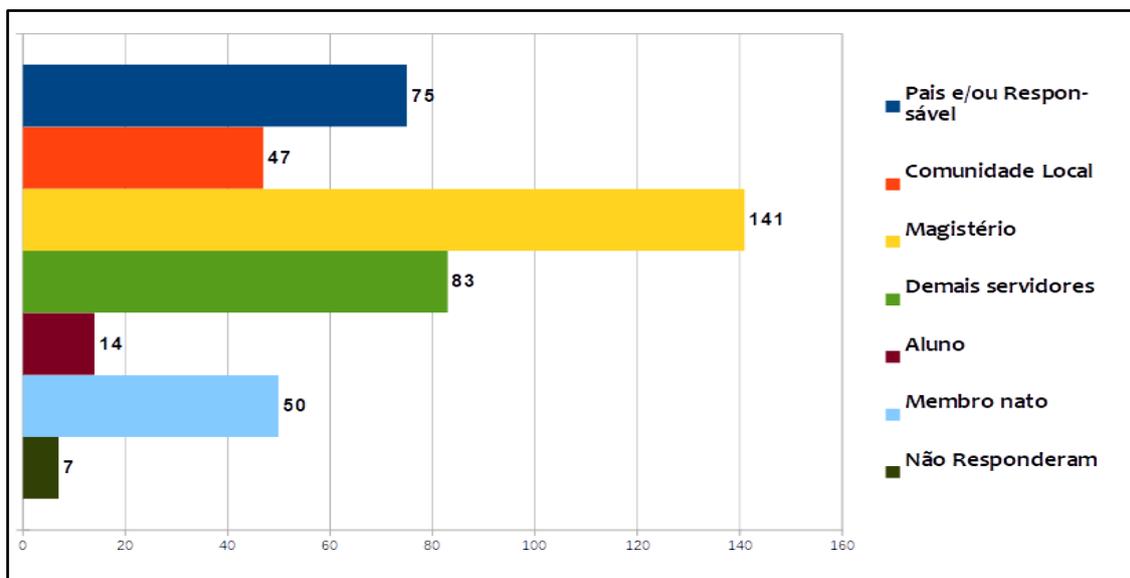
Com o intuito de capacitar os(as) conselheiros(as), em 2014, foi ofertado o Curso de Formação para Conselheiros Escolares, pelo Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselheiros Escolares, com 40 horas totais, sendo 28 horas em ambiente virtual e 12 horas presenciais, divididas em três encontros. No referido curso, foram formados 23 participantes em duas turmas.

Além disso, em 2015, as formações continuaram pela Equipe de Gestão Escolar, sendo oferecidas cinco formações de duas horas cada, com a presença de 132 conselheiros(as), e também pelo Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselheiros Escolares, em que foi registrada a participação de 31 conselheiros(as) nas 40 horas de curso.

Pensando nas condições de participação, iniciou-se, em 2019, um processo de formação para os(as) conselheiros(as) escolares da Serra, realizado pela Secretaria Municipal de Educação em parceria com o Lagebes/Ufes, conforme já mencionado, em que o percentual de participação dos(as) conselheiros(as) representantes de pais

foi considerado baixo, conforme gráfico a seguir.

Gráfico 3 - Participação dos(as) conselheiros(as) na pesquisa, por segmento



Fonte: Molina (2020).

Destaca-se que, ao pensar em um processo de formação para conselheiros(as), faz-se necessário refletir sobre a realidade de cada segmento para assegurar uma formação que promova momentos de discussão em que possam vivenciar a participação e a democracia, pontos importantes do processo de democratização do ensino.

A criação dessa arquitetura participativa, bem como a inserção de atores até então excluídos dos processos de participação na deliberação, gestão e fiscalização de políticas públicas configuram-se como espaços de disputa política. E, como tais, são influenciados por diversos recursos de poder, forjados tanto pela representação da administração pública, quanto pela sociedade civil organizada (PEIXOTO, 2015, p. 83).

Nesse sentido, a superação das limitações requer comprometimento e desejo de uma escola melhor, de uma escola democrática, de uma rede de ensino democrática, que considere a relevância de todos os segmentos que compõem o conselho escolar, o que requer mudanças de atitude por parte de todos: gestores municipais e escolares de educação. Portanto, visando à superação das limitações do segmento de pais de alunos ou responsáveis, é necessária e urgente a mobilização para a busca do comprometimento e da dedicação em todos os aspectos, e,

Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É neste sentido que precisa ser transformado o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola (PARO, 2001, p. 10).

Assim, considerando o momento em que vivemos e a necessidade de uma sociedade efetivamente participativa, a formação ocupa lugar de destaque, de forma a não excluir ou não considerar normal a exclusão do segmento de pais ou responsáveis dos processos formativos e de discussão, e que naturalize as relações de poder nas escolas.

Destaca-se que a relação entre escola e pais adquire novos rumos quando estes tomam consciência do seu papel e da importância da sua participação nos destinos da escola pública, da educação pública.

As mudanças sociais e escolares sendo influenciada pelas mudanças ocorridas a nível das decisões políticas centrais e dos moldes decretados, não seria apenas as regras impostas por estes e nem se subordinam necessariamente aos mesmos ritmos e condições. Não basta alterar as regras formais para mudar as realidades escolares, e estas mudam, com frequência, mesmo quando as primeiras se mantêm inalteradas. Ou seja, não são apenas os modelos que influenciam as práticas de gestão; estas práticas são influenciadas por múltiplos fatores, objetivos, interesses, circunstâncias, etc., que, por sua vez, não deixam de influenciar o entendimento e até a produção dos modelos decretados. E, assim, as diversas realidades escolares não mudam automaticamente por simples mudanças dos modelos decretados, como também a mera manutenção destes não assegurará necessariamente a cristalização de tais realidades (LIMA, 2011, p. 124).

Desse modo, ter um plano aprovado não representa a garantia da gestão democrática da escola e da educação pública. A ação da sociedade civil não pode parar, no sentido da garantia dos seus direitos por meio do cumprimento das metas estabelecidas nos planos nacional, estadual e municipal de educação.

Portanto, após análise dos dados da formação de 2019, aplicamos questionário com os(as) conselheiros(as) representantes do segmento de pais ou responsáveis, objetivando entender seus anseios, e para que a superação das limitações seja de fato efetivada.

5 A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS/RESPONSÁVEIS NOS CONSELHOS ESCOLARES DAS UNIDADES DE ENSINO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DA SERRA

A princípio, após conhecer a realidade sobre a participação dos pais nos conselhos escolares, foi encaminhado e-mail aos gestores das unidades de ensino da Serra, com explicações sobre a pesquisa e sobre a importância de eles repassarem o link do questionário aos pais ou responsáveis conselheiros(as).

Desse modo, utilizou-se o Google Forms para o desenvolvimento das pesquisas por meio de questionário, cujo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) está disponível no Anexo II. O link do questionário foi enviado a todas as Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Ensino da Serra, e foi mantido na plataforma por 15 dias, tendo a resposta de 48 conselheiros(as), sendo 77,1% titulares e 22,9% suplentes.

Destaca-se que o critério utilizado é que fosse respondido por conselheiros (as) representantes do segmento de Pais de alunos ou Responsáveis.

A pesquisa ocorreu no período de fevereiro a março de 2021, em unidades de ensino da Serra, município da Região Metropolitana de Vitória.

5.1 CONHECENDO OS(AS) CONSELHEIROS(AS) ESCOLARES. QUEM SÃO? DE ONDE SÃO? O QUE QUEREM?

Por meio do Google Forms, foram feitos os seguintes questionamentos: nome da(o) conselheira(o); conselheira(o) titular ou suplente; tempo que participa do conselho (considerando recondução); idade; cor; gênero; escolaridade; profissão; se participa em movimento social/comunitário – qual?; nome da unidade de ensino em que atua como conselheira(o); se tem dificuldade para participar do conselho; se os canais de relação/comunicação com os pais na unidade de ensino são adequados e o que precisa melhorar; de que forma os pais poderiam contribuir com a unidade de ensino e, conseqüentemente, com a educação das crianças e estudantes; considerando a formação de extrema importância para qualificar a

atuação das(os) conselheiras(os), escolha dentre os temas qual ou quais gostariam de conhecer: Gestão Democrática; Fortalecimento dos Conselhos Escolares; Financiamento da Educação; Legislações que regem a Educação e; e a Importância da interação família-escola.

Conforme solicitação, todos se identificaram e acrescentaram sua ocupação, sendo 77,1% titulares e 22,9% suplentes. Conforme Portaria nº 3/2018, que estabelece normas para a estruturação e o funcionamento dos conselhos de escola da rede municipal de ensino da Serra, art. 22: “Para efeito da composição dos conselhos de escola, assegurado o princípio da paridade, serão eleitos em assembleia, 02 (dois) representantes titulares e respectivos suplentes de cada segmento” (SERRA, 2018).

Em relação à cor, 50,1% dos participantes se declararam pardos; 33,2%, brancos; e 16,7, pretos. No que diz respeito ao tempo de participação nos conselhos, observa-se que 43,8% têm de um a dois anos de participação; 20,8%, entre dois e três anos; 16,7%, menos de um ano; 6,3%, de três a quatro anos; outros 6,3%, de cinco a seis anos; e 4,2%, de seis a dez anos.

Conforme Portaria nº 3/2018, art. 27,

[...]

O mandato dos Conselheiros (as) Escolares em Serra, é 03 anos, a partir da nomeação do novo Conselho, permitida uma única reeleição consecutiva; § 1º os membros dos conselhos de escola serão nomeados por meio de portaria específica expedida pela Secretaria municipal de educação espaço. § 2º excepcionalmente, no caso em que não houver quantitativo para compor o segmento dos demais servidores para renovação e/ou composição do conselho de escola, admitir-se-á a recondução de seus representantes para mais de um mandato consecutivo (SERRA, 2018).

Ainda de acordo com as respostas, quanto ao gênero, a maioria dos(as) entrevistados(as) são do sexo feminino, representando um percentual de 83,3% dos(as) conselheiros(as); e 16,7% são do sexo masculino. Com efeito, os conselhos escolares na Serra têm uma significativa representatividade feminina. É provável que a presença de um maior número de mulheres nos conselhos esteja relacionada, em parte, à maior disponibilidade de horário, ou pela suposta habilidade das mulheres de lidar com temas de ordem social, de cuidar do outro, ou ainda por se tratar de um espaço onde há menos obstáculos à participação feminina, diferentemente do cenário político, em que prevalece uma profunda sub-representação das mulheres, o que tem

sido algo difícil de superar, prevalecendo um quadro que contrapõe qualquer movimento para a construção de uma sociedade justa e democrática.

Numa sociedade historicamente preconceituosa e machista, a ideia de participar da tomada de decisões políticas, contudo, nem sempre foi um princípio explícito e nem sempre incluiu todos os indivíduos, principalmente as mulheres.

A democracia participativa... tem que alcançar segmentos diferenciados, que sejam representativos tanto das carências socioeconômicas e das demandas sociais como das áreas que precisam ser conservadas para que não se deteriorem, assim como atingir grupos e agentes socioculturais que possuem identidades a serem preservadas ou aperfeiçoadas (GOHN, 2004, p. 61).

Em relação à idade dos participantes, varia entre 27 e 62 anos; e quanto à escolaridade, 33,3% têm ensino médio completo; 27,1% possuem pós-graduação; 12,5%, superior completo; 10,4%, ensino médio incompleto; 6,3%, superior incompleto; 6,3%, fundamental incompleto; e 4,2%, fundamental completo.

No que diz respeito à profissão, 18,5% são professores; 16,5%, autônomos ou microempreendedores individuais; 14,6%, do lar; 4,9%, auxiliares administrativos; e 9%, cabeleireiras/manicuras. Outros(as) pesquisados (as), de forma individual, declararam-se: administradora, auditor de prevenção, confeitadeira, enfermeira, doceira e auxiliar de professor.

Notadamente, verifica-se um vínculo empregatício entre conselheiros(as) e a Prefeitura Municipal da Serra, bem elevado quando analisamos o percentual de professores, auxiliares administrativos e auxiliar de professor, o que de certa forma explica também o percentual elevado de pós-graduados.

Quanto à participação em movimento social/comunitário, 58,3% declararam não participar; e os outros 41,7% responderam positivamente, sobressaindo movimentos de igrejas, associação de moradores e projetos sociais. Nesse sentido, afirma Moreira (2008, p. 142): "A participação cidadã nos espaços públicos tem se apresentado como prática fundamental para a ampliação dos processos de democratização do poder local e controle de suas ações no campo das políticas públicas".

Ainda, segundo Paro (1995, p. 29),

É aqui que entra a questão da participação da população na escola, pois dificilmente será conseguida alguma mudança se não se partir de uma postura positiva da instituição com relação aos usuários, em especial pais e responsáveis pelos estudantes, oferecendo ocasiões de diálogo, de

convivência verdadeiramente humana, numa palavra, de participação na vida da escola. Levar o aluno a querer aprender implica um acordo tanto com educandos, fazendo os sujeitos quanto com os seus pais trazendo-os para o convívio da escola, mostrando-lhes quão importante é sua participação e fazendo uma escola pública de acordo com seus interesses de cidadãos.

Destaca-se aqui a necessidade de reflexão sobre o papel da escola, da educação, como espaço de formação para a participação e a cidadania. E apontamos os conselhos como uma instância que pode contribuir com o desafio de formar para participar.

Mas a participação da comunidade na gestão da escola pública encontra um sem-número de obstáculos para concretizar-se, razão pela qual um dos requisitos básicos e preliminares para aquele que se disponha a promovê-la é estar convencido da relevância e da necessidade dessa participação, de modo a não desistir diante das primeiras dificuldades ((1997, p. 16).

Quando questionados sobre as dificuldades para participar do conselho, 72% responderam que é a falta de tempo; 14,6%, que são os horários das reuniões; 8,3% afirmaram que não têm dificuldade; 4,2% não especificaram o tipo de dificuldade.

Paro (1997, p. 13) assim pondera sobre o fator tempo:

Quanto ao tempo, as medidas extrapolam a própria unidade escolar, visto que se referem, em grande proporção, às condições de trabalho e emprego dos pais ou responsáveis, aos quais se pode pensar conceder licença para se ausentar do trabalho para participar de reuniões na escola.

Desse modo, para além de se pensar em dispositivos constitucionais que contemplassem a obrigação das empresas de facilitar a participação dos trabalhadores na escola de seus filhos, Paro (2016) ainda menciona sobre o fator tempo: “Todavia, muita coisa ainda pode ser feita pelo estabelecimento do ensino, especialmente no que se refere aos horários de reuniões que precisam ser mais flexíveis e compatíveis com as necessidades dos pais e mães de alunos”.

Decerto, é possível fazer uma autocrítica em relação ao fator tempo. Se a pandemia deixará algo de positivo, será o uso da tecnologia para reuniões, jamais descartando o encontro presencial. Precisamos refletir sobre mudanças na legislação, quanto à possibilidade de as assembleias de conselhos serem realizadas de forma não presencial.

Sobre se os canais de relação/comunicação com os pais na unidade de ensino são adequados, todos os(as) pesquisados(as) responderam que estão satisfeitos. Apenas um deles comentou que a escola precisa ter mais atenção com os comunicados.

Questionados sobre de que forma os pais poderiam contribuir com a unidade de ensino e, conseqüentemente, com a educação das crianças e estudantes, as respostas foram variadas, preponderando na seguinte ordem: “participando mais da vida escolar de seus filhos”; “participando das reuniões”; “estar mais presentes na escola”; “maior participação efetiva em movimentos ou eventos ofertados pela unidade de ensino”; “através de encontros mensais para expor suas ideias”; “envolver-se mais nas ações da escola como de manutenção por exemplo, faz os pais se aproximarem e sentirem vontade de cuidar melhor da segunda casa de seus filhos”; “ajudar os filhos nas tarefas de casa”.

Sobre a participação dos pais, Paro (2001) pondera,

Assim, diretores, professores, coordenadores, enfim, os educadores escolares em geral, que, pelo menos no discurso, costumam ser favoráveis a uma gestão escolar democrática, precisam envidar todos os esforços a seu alcance para garantir que a unidade escolar seja organizada de modo a concretizar essa participação dos pais nas tomadas de decisões (PARO, 2001, p. 12).

Nesse sentido, para que haja maior participação dos pais ou responsáveis, é necessário que o gestor, em parceria com o conselho escolar, crie um ambiente propício que estimule trabalhos conjuntos, que considere a realidade das famílias, a fim de trazê-las para dentro da escola, de forma a ampliar e qualificar a participação, e principalmente, de forma a concretizar a participação dos pais nas tomadas de decisões.

5.2 A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE CONSELHEIROS(AS) ESCOLARES

Considerando que o fortalecimento da gestão democrática passa por formação para qualificar a atuação dos(as) conselheiros(as), foi solicitado que, dentre os temas gestão democrática; fortalecimento dos conselhos escolares; financiamento da educação; legislações que regem a educação; e a importância da interação família-

escola, os(as) pesquisados(as) apontassem qual/quais tema(s) gostariam de conhecer melhor.

Assim, 33,4% optaram por fortalecimento dos conselhos escolares; 14,6%, importância da interação família-escola; 12,5%, financiamento da educação; 12,5%, legislações que regem a educação; 10,4%, gestão democrática; e 16,7% consideraram todos os temas importantes.

Destaca-se que a maioria dos participantes optaram pelo tema “fortalecimento dos conselhos escolares”. Assim, promover formação na perspectiva de fortalecimento do conselho escolar é levar os pais ou responsáveis a compreenderem a função do conselho.

Por estas, e outras contribuições sobre o tema da participação da comunidade e gestão democrática na escola pública, verifica-se que a institucionalização do conselho escolar representa uma conquista no processo de democratização escolar. A conquista deste espaço porém, pode tanto se efetivar quanto se perder. As experiências mostram que sua concretização só ocorrerá na medida que o coletivo da comunidade escolar, numa união de forças de todos seus segmentos, desenvolva ações mais adequadas às necessidades das crianças e da comunidade a quem a escola se destina (SUNG, 2003, p. 50).

Desse modo, faz-se necessário que os pais e/ou responsáveis compreendam a importância de se efetivar a conquista desse espaço de participação visando à mudança e à transformação social, bem como ao empoderamento dos sujeitos coletivos.

Sung (2003), no seu trabalho “Participação da comunidade na escola pública: os modelos colegiado e voluntariado e seus campos de significação”, analisou dois projetos de participação social: Amigos da Escola, de iniciativa privada, e Conselho Deliberativo Escolar, órgão colegiado colaborativo nas escolas da rede estadual de Santa Catarina. o objetivo era analisar qual o grau e a forma de participação nos dois projetos, bem como o compromisso institucional que as duas formas de participação podem alcançar em termos de democratização da gestão escolar e fortalecimento da presença da comunidade na escola.

Com relação à criação e ao funcionamento de um órgão colegiado, no caso do Conselho Deliberativo Escolar, um dos aspectos positivos encontrados foi a reorganização da escola para que se aproxime mais de uma visão democrática, coletiva. Diferentemente do modelo de voluntariado, que trabalha numa perspectiva

individual, reduzindo a perspectiva de mobilização coletiva da sociedade, concorrendo com a luta unificada pela melhoria do ensino público. Portanto, pensar numa formação para fortalecimento dos conselhos de escola será mais um mecanismo de luta pela melhoria da escola pública e, conseqüentemente, da educação pública.

Já em relação ao tema “a importância da interação família-escola”, 14,6% dos(as) pesquisados(as) indicaram querer conhecer o assunto. Destaca-se que a proposta do tema visa contribuir para que os pais de alunos ou responsáveis possam acompanhar a vida escolar dos seus filhos e compreenderem sobre a importância da participação das famílias e da sociedade para uma educação de qualidade.

Assim, um trabalho conjunto com os pais de alunos ou responsáveis é extremamente importante para o desenvolvimento integral da criança/estudante e para uma educação pública de qualidade. Mas não podemos esquecer que “(...) sendo o Estado o responsável primário pela educação pública, deve procurar meios para priorizar e garantir esse direito” (BRASIL, 2010b).

Assim sendo, uma formação nesses moldes visa orientar os pais de alunos ou responsáveis que sua relação com a escola pode ser mais amigável, baseada na reciprocidade, no diálogo, e não algo apenas obrigatório. Conforme Paro (2007, p. 30),

A escola deve utilizar todas as oportunidades de contato com os pais, para passar informações relevantes sobre seus objetivos, recursos, problemas e também sobre as questões pedagógicas. Só assim, a família irá se sentir comprometida com a melhoria da qualidade escolar e com o desenvolvimento de seu filho como ser humano.

Ainda, propõe-se trabalhar nesse processo formativo questões simples que podem contribuir para o sucesso escolar da criança/estudante, com orientações como: visitem a escola de seus filhos sempre que puderem; conversem com os professores; perguntem como seus filhos estão nos estudos; caso seus filhos estejam com alguma dificuldade na escola, peçam orientação aos professores de como ajudá-los em casa; leiam os bilhetes e avisos que a escola mandar e respondam quando necessário; compareçam às reuniões da escola; deem sua opinião, ela é muito importante; procurem conhecer as pessoas que fazem parte do conselho e o trabalho que ele faz; e converse com os(as) conselheiros(as) escolares sobre as condições e o funcionamento da escola.

Outro tema bastante solicitado pelos(as) pesquisados(as) foi sobre “financiamento da educação”.

O papel do Conselho Escolar é o de assumir a luta pela efetivação do direito à educação no âmbito de suas atribuições. Ou seja, lutar pela garantia do acesso à escola, na educação infantil, ensino fundamental e no ensino médio, e para a melhoria do processo ensino – aprendizagem daqueles que estão na escola. Essas lutas são fundamentais para a efetivação do direito à educação de qualidade. É importante destacar, ainda, que, para que se efetive o direito social à educação, é necessário garantir o financiamento das diversas etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2004b, p. 18).

O financiamento da educação tem sido discutido em vários contextos, no sentido de se elevar e ampliar o investimento em educação. Contudo, para além do investimento, precisa-se pensar no acompanhamento desses recursos por parte da comunidade escolar por meio da efetivação de uma gestão financeira participativa e transparente.

Os Conselhos Escolares adquirem também a função de planejamento, acompanhamento e fiscalização da execução dos projetos da escola e de onde e como se gastam as verbas que ela recebe, ou seja, torna-se um órgão fundamental de controle social das verbas públicas destinadas à educação (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, 2006, p. 81).

Assim, uma formação cuidadosamente planejada e executada, objetivando capacitar os(as) conselheiros(as), especificamente aqui, os representantes do segmento de pais ou responsáveis, para o acompanhamento da aplicação dos recursos oriundos do município e do governo federal que as unidades de ensino recebem é pertinente e necessário.

Autonomia financeira refere-se à existência e à utilização de recursos financeiros capazes de dar à instituição educativa condição de funcionamento efetivo. A dimensão financeira da autonomia vincula-se à existência de ajuste de recursos financeiros para que a escola possa efetivar seus planos e projetos, podendo ser total ou parcial (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, 2006, p. 81).

Nessa perspectiva, propõe-se desenvolver formação para o fortalecimento das ações dos(as) conselheiros(as) representantes do segmento de pais ou responsáveis frente à temática do financiamento da educação nos moldes do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, para que possam atuar de forma responsável em relação à utilização de recursos financeiros, visando à autonomia financeira da unidade de ensino e possibilitando a elaboração e a execução de seu orçamento, planejando e executando suas atividades.

Dentre as temáticas apontadas pelos(as) pesquisados(as), destaca-se também “legislações que regem a educação”. Percebe-se a necessidade de as pessoas saírem do campo do “achismo” ou “ouvi falar” e se apoderarem de conhecimentos que venham consubstanciar suas falas e a levá-las a conhecerem seus direitos e deveres, e a desempenharem um papel mais dinâmico e participativo na sua comunidade e na sociedade.

Assim, um documento primordial para trabalhar com os(as) conselheiros(as) representantes do segmento de pais ou responsáveis é o Regimento Referência (RF) para as unidades de ensino da Serra, aprovado por meio da Resolução nº 199/2019 do Conselho Municipal de Educação da Serra, que aprova a alteração do Regimento Referência para as Unidades de Ensino (EU) da rede municipal.

Notadamente, o RF é um documento que normatiza a organização pedagógica e administrativa das UE, abarcando um pouco de todas as legislações que regem a educação e, além da organização disciplinar, administrativa e pedagógica, concorre para a formação do sujeito por meio do exercício da cidadania, trazendo benefícios ao processo ensino-aprendizagem.

Destaca-se que pensar em uma formação que trabalhe com o Regimento Referência não se trata de ocultar, silenciar os sujeitos, de forma a não promover o debate, de regular o processo de trabalho pedagógico na escola. Lima (1997, p. 26), quanto às regras, aborda:

Mas o cumprimento de tais regras, em total conformidade, sendo apelo a outras regras distintas, será possível? As escolas “funcionariam” se os diversos atores se limitassem há um compromisso zeloso das regras? Os modelos organizacionais podem dispensar os atores, as suas decisões, interpretações, interesses? As práticas concretas, a nível escolar, dos modelos decretados podem sempre ser consideradas traduções legítimas? E no caso de não serem devem simplesmente ser entendidos como os desvios, disfunções ou ilegalidade? Afinal, quem organiza as escolas?

Logo, é inegável que o RF deve ser utilizado como um instrumento pedagógico, propiciando sensibilização e conscientização dos diferentes atores quanto ao papel que cada um desempenha no processo educativo.

A LDB faz algumas menções em relação ao RF:

[...]

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

[...]

III – nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino; (...) V – a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: (...) e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos; VI – o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

[...]

Art. 53. No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:

[...]

V – elaborar e reformar os seus estatutos e regimentos em consonância com as normas gerais atinentes;

[...]

Das Disposições Transitórias

[...]

§ 1º As instituições educacionais adaptarão seus estatutos e regimentos aos dispositivos desta Lei e às normas dos respectivos sistemas de ensino, nos prazos por estes estabelecidos (BRASIL, 1996).

De fato, é por meio do RF que toda a legislação educacional, da Constituição Federal e da LDB até os pareceres e resoluções do Conselho Municipal Educação da Serra, chega até o âmbito escolar, onde os preceitos são institucionalizados no regimento escolar. Nesse sentido, uma formação sobre tal temática objetiva chamar a atenção dos(as) conselheiros(as) representantes do segmento de pais ou responsáveis para a importância real do regimento escolar.

Outro assunto, apontado por 10,4% dos(as) pesquisados(as), foi “gestão democrática”. Ao propor o tema, partiu-se do princípio da participação. Segundo Gohn (2011), as escolas não podem focar seu trabalho apenas na transmissão de conhecimentos básicos e no domínio de habilidades, mas precisam preparar os indivíduos para serem cidadãos do e no mundo. Para isso, é preciso oportunizar espaços para que eles possam experimentar a questão da participação.

Além disso, ao pensar em trabalhar o tema da GD, viu-se a necessidade de abarcar uma abordagem política, que, conforme Junquillo, Almeida e Silva (2012, p.5), “(...) rompe com o pragmatismo da perspectiva técnica, ao conceber a gestão como um processo social em constante negociação de conflitos de poder”.

Ainda, uma formação que leve os(as) conselheiros(as) a entenderem que

Não queremos, todavia, imputar à eleição, por si só, a garantia da

democratização da gestão, mas referendar essa tese enquanto instrumento para o exercício democrático. A nosso ver, é fundamental ampliarmos os horizontes da democratização da gestão, enfatizando, conjuntamente, a forma de escolha e o exercício da função, de modo a não incorrerem nos riscos de uma pretensa neutralidade frente às modalidades de escolha – normalmente autocráticas. Assim, a forma de provimento no cargo pode não definir o tipo de gestão, mas, certamente, interfere no curso desta. Nesse contexto, visualizar a eleição como ação terminal é incorrer no equívoco de se negar o caráter histórico do processo, pois a eleição deve ser vislumbrada como um instrumento a ser associado a outros na luta pela democratização possível das relações escolares (DOURADO, 2001, p. 85).

Uma formação que ainda leve os(as) conselheiros(as) a entenderem que não basta uma escola ter processo de escolha de diretores escolares para ser democrática. Agir democraticamente está muito mais além disso; está na postura, na prática cotidiana de respeito às liberdades, às diversidades e à pluralidade.

Assim, a formação com objeto de transformação trabalha com a finalidade de proporcionar aos(às) conselheiros(as) melhor compreensão sobre o surgimento do movimento da gestão democrática e melhor entendimento de que a política não pode ficar de fora da escola, ela tem que fazer parte do currículo, precisa ser conteúdo do trabalho pedagógico. O que precisa ficar de fora da escola é a partidarização. Quando falamos sobre gestão democrática, de participação, de fortalecimento dos conselhos, de luta pela melhoria da qualidade da educação, estamos fazendo política.

Novamente, parafraseando Gadotti (2013, p. 4),

Um dos problemas cruciais da participação popular é a formação, principalmente dos que fazem parte dos diversos conselhos de políticas públicas, obrigatórios por lei, entre eles, o Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEF (CACCS), o Conselho do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Conselho do Programa Nacional Bolsa-Escola, inclusive dos membros do Conselho Municipal de Educação (CME).

Entretanto, “(...) não podemos confundir esse cuidado com a formação para a participação com a ideologia da competência” (GADOTTI, 2013, p. 4). Notadamente, uma formação para os(as) conselheiros(as) representantes do segmento de pais ou responsáveis se faz importante e necessário no sentido da possibilidade de emancipação, de autonomia, de empoderamento, a fim de transformar realidades e de fazer a diferença para a melhoria da coletividade.

Segundo Paro (2002), “É neste contexto que ganha maior importância a participação da comunidade na escola, no sentido de partilha do poder por parte daqueles que se supõe serem os mais diretamente interessados na qualidade de ensino”.

Ainda, conforme pontua Gadotti (2004, p. 16),

Todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade todos os que nela estudam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida.

Por certo, a participação do segmento de pais ou responsáveis de forma consciente é muito importante para o êxito na gestão da educação pública. Esse é um desafio que vale a pena para a GD do ensino público, no que concerne à conquista da diminuição das desigualdades sociais, à conquista da autonomia, entre outras, o que perpassa pela formação.

O Conselho de Escola deve existir para criar políticas e não apenas para executar decisões. Deve estar inserido em um plano estratégico amplo, sem ser o único instrumento de democratização da escola. Deve deliberar sobre currículo, calendário escolar, formação de classes, horários, atividades culturais etc. e deve apontar soluções para os problemas no conjunto de interesses da escola, tais como a aplicação de recursos, racionalização de horários de trabalho e seu funcionamento geral... Os Conselhos representam a possibilidade da escola transformar-se em um espaço de cidadania e democracia no bairro e na região. Assim, cabe ao Conselho garantir que a escola não seja uma unidade voltada só para sua clientela, mas uma unidade de educação para toda a comunidade (GOHN, 1995, p. 92).

A partir dos dados levantados, podemos fazer alguns questionamentos. Será que, de acordo com as respostas, o segmento de pais ou responsáveis está encontrando as condições necessárias para desempenhar sua função enquanto conselheiros(as), para mobilizar seu segmento, buscar soluções para os problemas? Ou será que eles estão sendo tratados de forma a não ter voz, ficando impossibilitados de reagir, de questionar, de forma a desistir diante das primeiras dificuldades? Qual participação esperamos das famílias?

O que estamos trabalhando são os processos de participação das famílias nos conselhos de escola. Não há como falarmos em gestão democrática sem pensarmos na participação dos pais ou responsáveis.

Afinal, para que pensamos a educação se os principais interessados não são ouvidos e não são instigados a participarem e a externarem suas opiniões? Não podemos

simplesmente anular quem pensa diferente. Não podemos negar o direito de participação aos pais ou responsáveis. Precisamos agir para fortalecer a participação independentemente de nível intelectual, gênero, classe ou religião.

Portanto, não se deseja aqui desresponsabilizar os pais ou responsáveis de suas obrigações, mas de pensar no papel da instituição escolar no intuito de promover uma participação para além de “os pais poderem ajudar seus filhos nas lições de casa”. Pensar numa participação nas decisões sobre os rumos da escola.

Logo, a partir da análise das respostas dos(as) pesquisados(as), entende-se que a institucionalização do Plano Municipal de Educação da Serra, Lei nº 4.432/2015, na prática, não possibilitou avanços na participação dos pais de alunos ou responsáveis nos conselhos escolares e na organização de processos de formação para esse segmento.

Ainda, conforme palavras de Molina (2020, p. 78), em sua dissertação intitulada “Conselho de escola no município da Serra (ES): desafios da gestão democrática na efetivação do Plano Municipal de Educação”:

Tanto o segmento de pais, quanto da comunidade local, pode-se conjecturar que a presença na formação também requer disponibilidade e planejamento, uma vez o horário da formação e as demandas de trabalho são impeditivos expressivos para a presença dos mesmos numa formação que abarcou todo o período da manhã ou da tarde na maioria das regiões. Isso significa que ter 18% de pais e 10,7% de comunidade local, dentre o número de participantes presente na formação deve ser sinal de potência para se avançar no fortalecimento da gestão democrática.

Nesse sentido é que se propõe como produto educacional da presente pesquisa a construção de um processo de formação para os(as) conselheiros(as) escolares representantes do segmento de pais ou responsáveis, a partir do que estabelece a Meta 19 do Plano Municipal de Educação da Serra (2015-2025), considerando os temas apontados e nos moldes descritos anteriormente, com vistas à qualificação da participação, para de fato se tornarem mais ativos e, conseqüentemente, para a efetivação da GD nas escolas da Serra.

5.3 UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO PARA OS(AS) CONSELHEIROS(AS) ESCOLARES REPRESENTANTES DE SEGMENTOS DE PAIS DE ALUNOS OU RESPONSÁVEIS DAS UNIDADES DE ENSINO DA REDE MUNICIPAL DA SERRA/ES

Pensar a Educação depois da Constituição Federal de 1988, incluindo como seu pressuposto fundamental a educação como direito significa refletir sobre uma participação política, autônoma e democrática de todos os cidadãos, o que representa um aprimoramento da democracia representativa, permitindo uma maior participação da sociedade na determinação das políticas educacionais.

Conforme destacado anteriormente, são muitos os limites impostos à efetivação da participação dos representantes da sociedade civil, especificamente aqui, dos pais de alunos ou responsáveis: não se dedicam exclusivamente ao serviço público como os representantes governamentais; devem cuidar também de sua sobrevivência por meio de outras atividades; não têm tradição de gestão de serviços públicos; e a fragilidade do nível de organização e de mobilização. Por essas razões, pode-se supor que, geralmente, os(as) conselheiros(as) escolares não se encontram preparados para desempenhar seu papel.

Ainda, conforme Gohn (2007, p. 92),

Faltam cursos ou capacitação aos conselheiros de forma que a participação seja qualificada em termos, por exemplo, da elaboração e gestão das políticas públicas: não há parâmetros que fortaleçam a interlocução entre os representantes da sociedade civil com os representantes do governo. Dessa forma, a presente proposta poderá contribuir para preencher também esta lacuna.

Nesse sentido, com vistas à qualificação da participação, para que de fato os conselheiros (as) representantes do segmento de pais de alunos ou responsáveis participantes de conselhos escolares se tornem mais ativos e, conseqüentemente, para a efetivação da GD nas escolas da Serra é que se propõe processo de formação.

A proposta de formação caracteriza-se como produto educacional componente da dissertação “O Plano Municipal de Educação e a formação do segmento de pais ou responsáveis dos conselhos escolares do município da Serra/ES”.

Conforme destacado inicialmente, a questão da formação para os(as) conselheiros(as) escolares representantes de pais de alunos ou responsáveis sempre provocou uma certa inquietação em função da carência de formação para assumirem as tarefas de conselheiros (as) refletindo uma participação pouco efetiva. Dessa inquietação, se concluiu que havia necessidade de promoção de formação para conselheiros (as) representantes do segmento de pais de alunos ou responsáveis das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal da Serra.

Nesse sentido, a proposta de formação em questão visa empreender a formação para os(as) conselheiros(as) escolares representantes de segmentos de pais de alunos ou responsáveis, objetivando a reflexão acerca de sua atuação no processo de gestão da unidade de ensino, bem como para o fortalecimento de práticas democráticas.

Conforme interesse dos(as) conselheiros(as), visando levar o(a) conselheiro(a) a intervir nas práticas cotidianas da realidade escolar, trabalhar-se-á com os seguintes temas:

- a) Gestão democrática;
- b) Fortalecimento dos conselhos escolares;
- c) Educação domiciliar;
- d) Financiamento da educação; e
- e) Legislações que regem a educação.

A proposta é desenvolver a ação formativa por meio do uso de tecnologias, como mais uma estratégia para se propor experiências de aprendizagens que sejam significativas para os cursistas, bem como para atender suas necessidades em relação ao fator “tempo”, conforme proposta de formação apresentada no Apêndice A.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se iniciou este estudo, constatou-se a necessidade de entender como se deu, ou melhor, como tem se dado o processo de participação dos pais de alunos ou responsáveis em conselhos escolares no município da Serra/ES. E ainda, surgiu o questionamento se a discussão e a institucionalização do Plano Municipal de Educação da Serra possibilitou avanços na participação dos pais de alunos ou responsáveis nesses conselhos e na formação para esse segmento, tendo por base referenciais teóricos das dissertações e teses em educação publicadas de 2000 a 2019, que abordaram empiricamente experiências de gestão democrática da educação com foco na participação de pais ou responsáveis nos conselhos de escola.

Nesse sentido, a pesquisa teve como objetivo geral analisar o processo de participação e a formação do segmento de pais de alunos ou responsáveis nos conselhos escolares do município da Serra/ES a partir da institucionalização do Plano Municipal de Educação, Lei nº 4.432/2015. A partir dos estudos bibliográficos e documentais e da coleta de dados, constatou-se que o objetivo geral foi realmente atendido.

Na sequência, apontaram-se como objetivos específicos: descrever a trajetória histórica da gestão democrática no município da Serra a partir da reforma educacional de 1990, identificando as alterações nos ordenamentos e nas práticas na gestão educacional com a implementação do Plano Municipal de Educação; descrever as iniciativas de formação no município realizadas para os pais/responsáveis que atuam em conselhos escolares; analisar o processo de participação desse segmento em unidades de ensino da rede municipal; e propor processo de formação a partir do diálogo com esses pais/responsáveis.

Logo, em relação ao primeiro objetivo específico, “descrever a trajetória histórica da gestão democrática no município da Serra a partir da reforma educacional de 1990, identificando as alterações nos ordenamentos e nas práticas na gestão educacional com a implementação do Plano Municipal de Educação”, entende-se que foi alcançado, mediante o relatório apresentado na quarta seção deste trabalho, inclusive por meio do resgate histórico da gestão democrática no município da Serra, as tensões e embates, incluindo as principais legislações, e com uma análise sobre o

brilhante processo de construção coletiva do PME.

Ademais, quanto ao segundo objetivo específico, “Descrever as iniciativas de formação no município de Serra, realizadas para o segmento dos pais de alunos ou responsáveis que atuam em conselhos escolares”, conforme relatório constante na quarta seção, onde se trabalhou também a questão da formação como lugar de destaque, e principalmente, da participação do segmento de pais de alunos ou responsáveis como mais um mecanismo de gestão democrática, bem como sobre os fatores que dificultam essa participação, entende-se que foi alcançado.

Em relação ao terceiro objetivo específico, “analisar o processo de participação dos pais/responsáveis em unidades de ensino da rede municipal”, constata-se, conforme se observa na quinta seção, que ele foi atendido, tendo em vista que se verificou como se dá “a participação dos pais/responsáveis nos conselhos escolares”, conhecendo um pouco dos(as) conselheiros(as) escolares por meio de questionários e da análise dos resultados.

No que diz respeito ao quarto objetivo específico, “propor processo de formação a partir do diálogo com o segmento de pais de alunos ou responsáveis participantes de conselhos escolares”, após empreender análise do processo de participação dos pais/responsáveis em unidades de ensino da rede municipal, de forma a conhecer um pouco dos(as) conselheiros(as) escolares, quem são, de onde são e o que querem, entende-se também que foi alcançado, conforme processo de formação para esse segmento apresentado no Apêndice A.

De acordo com a proposta inicial, a presente pesquisa partiu da hipótese de que a institucionalização do Plano Municipal de Educação da Serra, Lei nº 4.432/2015, na prática, não possibilitou avanços na participação dos pais de alunos ou responsáveis nos conselhos escolares e na organização de processos de formação para esse segmento. Assim, depois das pesquisas, estudos e análise de dados, confirmou-se a hipótese.

Ainda, a pesquisa trouxe como indagação inicial: “a discussão e a institucionalização do Plano Municipal de Educação da Serra, Lei nº 4.432/2015, possibilitou avanços na participação dos pais de alunos ou responsáveis nos conselhos escolares e na organização de processos de formação para esse segmento?”. Conforme confirmação da hipótese, entende-se que não houve avanços, considerando principalmente o

quantitativo de formações ofertados após aprovação do PME, bem como o número de conselheiros(as) representantes do segmento de pais ou responsáveis participantes no processo formativo.

Assim, para possibilitar a constatação da hipótese e para responder à indagação, optou-se pela pesquisa qualitativa, por entender que era a mais aplicável ao tema, utilizando-se de questionários, com questões padronizadas, mas com alternativas suficientemente exaustivas para abrigar a ampla gama de respostas possíveis, para coleta de dados, aplicados aos pais de alunos ou responsáveis, membros dos Conselhos de escola.

Assim, a organização metodológica da pesquisa constituiu-se de partes complementares e integradas visando demonstrar as lutas, os debates e as divergências em torno da participação dos pais ou responsáveis no processo de gestão democrática do ensino público da educação básica. Ademais, o presente estudo demonstrou que a participação desse segmento nos conselhos escolares é um instrumento valiosíssimo para o êxito da GD da educação pública.

Enfim, em razão da pandemia da covid-19, muitas foram as limitações e dificuldades encontradas para a realização desta pesquisa, considerando as medidas de isolamento social impostas e, conseqüentemente, o fechamento das escolas. Assim sendo, a melhor opção encontrada para a aplicação dos questionários foi a utilização da tecnologia, por meio do aplicativo Google Forms, o que não permitiu um diálogo com os(as) pesquisados(as), de forma a englobar a seriedade e a importância do trabalho. Sem levar em conta que, conforme o momento em que estamos vivendo, nenhuma solução nos deixa tranquilos, mas também qualquer proposta merece consideração, pois não temos verdades absolutas nas mãos.

Desse modo, diante da metodologia proposta, percebe-se que o trabalho poderia ter sido realizado com uma pesquisa mais ampla, principalmente em relação à coleta de dados presencial, com uma quantidade maior de pessoas. Isso porque neste estudo, diante da limitação já apresentada, os questionários foram aplicados de forma remota e com um número reduzido de conselheiros(as) representantes do segmento de pais ou responsáveis.

Portanto, devido à importância do tema e às limitações apresentadas, e considerando que a presente pesquisa não teve e não tem a pretensão de esgotar a temática, ao

contrário, espera servir de estímulo para que outros pesquisadores percebam a importância da participação do segmento de pais ou responsáveis nos conselhos escolares para a efetivação de uma educação de qualidade, sugere-se para pesquisas futuras o entendimento mais profundo do assunto abordado.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth Maia de. **O processo de institucionalização do princípio da gestão democrática do ensino público**. 2011. 300 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/8025>. Acesso em: mar. 2020.

AMARAL, Daniela Patti do. A gestão democrática das escolas como referencial político, educativo e simbólico: entrevista com o professor Licínio Lima. **Movimento - Revista de Educação**, Niterói, ano 8, n. 8, p. 244-256, jan./jun. 2018.

ANTUNES, A. Aceita um conselho? – Como organizar o colegiado escolar. In: **Guia da Escola Cidadã**, v. 8. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2002.

ARANHA, M. L. A. História da Educação e da Pedagogia. 3. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2009.

AZEVEDO, Fernando de et al. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BARROSO, João. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, João. **O estudo da escola**. Porto: Porto Ed., 1996.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto – imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2003.

BASTOS, Roberta Freire. **Sistemas municipais de ensino: a gestão das políticas educacionais do município de Serra/ES**. 2016. 244 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/8655>. Acesso em: fev. 2020.

BOBBIO, Norberto. **Igualdade e liberdade**. 2. ed. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

_____. **O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Ed. Porto, 1994.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão da Educação: o**

município e a escola. In: FERREIRA, Naura; AGUIAR, Márcia (orgs.). **Gestão da Educação**: impasses, perspectivas e compromissos. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Gestão da Educação**: o município e a escola. Genuíno Bordignon Wordpress, 11 jun. 2013. Disponível em: <https://genuinobordignon.wordpress.com/2013/06/11/gestao-da-educacao-o-municipio-e-a-escola/>. Acesso em: nov. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília, 5 out. 1988.

_____. Censo demográfico. Brasília, 2010a. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/>. Acesso em: 1º mar. 2020.

_____. **Interação escola-família**: subsídios para práticas escolares. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e Ministério da Educação, 2010b.

_____. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

_____. **Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014**. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselhos Escolares**: uma estratégia de gestão democrática na educação pública. Brasília, nov. 2004a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_gen.pdf. Acesso em: mar. 2020.

_____. _____. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. Caderno 1 - Conselhos escolares: democratização da escola e construção da cidadania. Brasília: 2004b.

CHAZANAS, Mariana Costa. **Participação na escola** – a voz das famílias. 2011. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251115>. Acesso em: 18 ago. 2018.

COLACINO, A. F. **A função social da escola**: convergências e divergências na expectativa da família e da escola na formação da criança. 2016. 110 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2016. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/136478/colacino_af_me_bauru.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 20 de março 2020.

COLARES, M. L. I. S. Concepções de Gestão Educacional: rumo à democracia participativa. In: COLARES, M. L. I. S.; COLARES, A. A. **Do autoritarismo repressivo à construção da democracia participativa**: história e gestão educacional. São Paulo: Anpae, 2003, p. 73-144.

COSTA, Sérgio. Categoria analítica ou passe-partout político-normativo: notas bibliográficas sobre o conceito de sociedade civil. **BIB**, Rio de Janeiro, n. 43, p. 3-25, 1. sem. 1997. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/bib-pt/bib-43/472-categoria-analitica-ou-passe-partout-politico-normativo-notas-bibliograficas-sobre-o-conceito-de-sociedade-civil/file>. Acesso em: fev. 2021.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacir. **O golpe na educação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

CUNHA, Luiz Antônio. A luta pela ética no ensino fundamental: religiosa ou laica? **Cad. Pesquisa**. São Paulo, v. 39, n. 137, ago. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/7ykvvgGyBKJYPY547CSGmBCc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 mar. 2020.

_____. **Educação, estado e democracia no Brasil**. São Paulo: Cortez; Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília: FLACSO do Brasil, 1991.

_____. O legado da ditadura para a educação brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 127, p. 357-377, abr.-jun. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Tm5wH75ZnW3DLpxLbLFqcv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: dez. 2019.

_____. **O projeto reacionário de educação**. Rio de Janeiro: Edição do autor, 2016.

_____. O sistema nacional de educação e o ensino religioso nas escolas públicas. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 124, p. 925-941, jul.-set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/xVnHRfKgFZKDZGf3bP6ZZTc/?lang=pt>. Acesso em: dez. 2019.

DELLAMORE, Carolina; AMATO, Gabriel; BATISTA, Natalia (Org.). **A ditadura na tela**: o cinema documentário e as memórias do regime militar brasileiro. Belo Horizonte: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2018.

DESSEN, M. A., & da Costa Polonia, A. (2007). **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano** [Family and School as context for human development]. Paidéia: Cadernos de Psicologia e Educação, 17(36), 21–32.

DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto et al. **Gestão Democrática da Educação**: atuais tendências, novos desafios. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Tribunal de Justiça do Estado do Espírito Santo. **Ação**

direta de inconstitucionalidade nº 0024708-67.2013.8.08.000. Vitória, 2013. Disponível em: <https://tj-es.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/375631802/direta-de-inconstitucionalidade-adi-247086720138080000>. Acesso em: jun. 2015.

FERNANDES, Luan Aiuá Vasconcelos. **Professores universitários na mira das ditaduras:** a repressão contra os docentes da UFMG (Brasil, 1964-1969) e da UTE (Chile, 1973-1981) no contexto das reformas do ensino superior. 2016. 241 f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUBD-AQGGR5>. Acesso em: fev. 2020.

FERNANDES, M. D. E. **Projetos em disputa na política educacional brasileira:** a gestão democrática da educação. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/336273580_FERNANDES_M_D_E_Gestao_Democratica_da_Educacao_no_Brasil_a_emergencia_do_direito_a_educacao_Curitiba_Appris_2018. Acesso em: fev. 2020.

FERREIRA, João Fernando Pelho. **De (pre)potência olímpica à invenção do país do futebol:** a política para os esportes do governo Emílio Garrastazu Médici (1969-1974). 2014. 218 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Estudos Pós-Graduados em História, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/12838>. Acesso em: fev. 2020.

FREIRE, P. **Conscientização:** teoria e prática da libertação. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2001.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Bárbara. **Escola, estado e sociedade.** 4. ed. São Paulo: Editora Moraes, 1980.

GADOTTI, Moacyr. **Escola Cidadã.** São Paulo: Cortez, 2004.

_____. **Gestão democrática da educação com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional.** Brasília: Conae, 2014.

_____. Qualidade na educação: uma nova abordagem. In: CONGRESSO DE EDUCAÇÃO BÁSICA: qualidade na aprendizagem. Florianópolis. **Anais...**, Florianópolis: Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, 2013, p. 1-18.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985).** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 1991.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política**: impactos sobre o associativo do terceiro setor. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Movimentos sociais e redes de mobilização civis no Brasil contemporâneo**. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. **Movimentos sociais no início do século XXI**: antigos e novos atores sociais. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. O protagonismo da sociedade civil: movimentos sociais, ONGs e redes solidárias. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Os conselhos municipais e a gestão urbana. In: SANTOS JR, Orlando Alvez dos; RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz; AZEVEDO, Sergio. **Governança democrática e poder local**: a experiência dos conselhos municipais no Brasil. Rio de Janeiro: Revan, 2004, p. 57-90.

_____. **Teoria dos movimentos sociais** – paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

GOMES, Ana Valeska Amaral. **Gestão democrática no Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2015.

GOOGLE. **Overview of Google Apps Script**. 2021. Disponível em: <https://developers.google.com/apps-script>. Acesso em: fev. 2021.

HERMIDA, Jorge Fernando; LIRA, Jailton de Souza. Políticas educacionais em tempos de golpe: entrevista com Dermeval Saviani. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 39, n. 144, p. 779-794, jul.-set., 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/FfbjXtkLHPsyWJsfwVHFnVJ/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: jun. 2020.

INSTITUTO JONES DOS SANTOS NEVES. **Mapas**. [s.d.] Disponível em: <http://www.ijsn.es.gov.br/mapas/>. Acesso em: 18 abr. 2021.

JUNQUILHO, G. S., ALMEIDA, R. A.; SILVA, A. R. L. As “artes do fazer” gestão na escola pública: uma proposta de estudo. **Cadernos EBAPE.BR [on-line]**, v. 10, n. 2, p. 329-356, 17 jul. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1679-39512012000200006>. Acesso em: 2 fev. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos et. al. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. Coleção Docência em Formação. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LIMA, Licínio C. **Construindo modelos de gestão escolar**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997.

_____. **A escola como organização educativa**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011

LUCENA, Carlos; PREVITALI, Fabiane Santana; LUCENA, Lurdes. **A crise da democracia brasileira**. v. 3. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

LÜCK, H. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis: Vozes, 2006.

MARÇAL RIBEIRO, P. R. **Educação escolar no Brasil**: problemas, reflexões e propostas. Coleção Textos, v. 4. Araraquara: Unesp, 1990.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Global, 1988.

MATSUI, Lucia Mieko. **A comunidade na escola**: limites e possibilidades para a participação dos pais no conselho de escola e na associação de pais e mestres. 2006. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2006. Disponível em: <http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/582>. Acesso em: fevereiro de 2020.

MELO, Josimeire Medeiros Silveira de. **História da Educação no Brasil**. Fortaleza: UAB/IFCE, 2012.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **Educação - gestão democrática e direito à educação**. Brasília: TV Câmara, 12 jun. 2019. Disponível em: <https://youtu.be/I0SThj6WmL4>. Acesso em: 5 jan. 2021.

_____. Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 22, n. 75, p. 84-108, ago. 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302001000200007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 jan. 2021.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

_____. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOLINA, Larissa Polyanna. **Formação de conselheiros de escola no município da Serra (ES)**: desafios da gestão democrática na efetivação do Plano Municipal de Educação. 2020. 146 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020.

MOREIRA, M. I. C. **Novos rumos para o trabalho com famílias**. São Paulo:

Associação dos Pesquisadores de Núcleos de Estudos e Pesquisas sobre a Criança e o Adolescente, 2013.

MOREIRA, Orlandil de Lima. ONGs, movimentos sociais e educação popular: uma reflexão sobre a experiência educativa do SEDUP. In: JESINE, Edineide et al. (Org.). **Educação popular e movimentos sociais**: dimensões educativas na sociedade globalizada. João Pessoa: Ed. UFPB, 2008.

MOTTA, Fernando C. Prestes. Administração e participação: reflexões para a educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 369-373, jul./dez, 2003. Disponível em: <https://fasam.edu.br/wpcontent/uploads/2020/07/Administra%C3%A7%C3%A3o-e-participa%C3%A7%C3%A3o-reflex%C3%B5es-para-a-educa%C3%A7%C3%A3o-1.pdf>. Acesso em: mar. 2019.

NASCIMENTO, Jociane Maria Sousa. **Conselho escolar**: os desafios na construção de novas relações na escola. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2007. Disponível em: http://www.uece.br/politicasuece/dmdocuments/jociane_maria_sousa_nesciment_o%5B1%5D.pdf. Acesso em: mar. 2019.

ORIGENS do Golpe. **Memórias da Ditadura**. Disponível em: <http://memoriasdaditadura.org.br/origens-do-golpe/>. Acesso em: 3 mar. 2020.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**, introdução crítica. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública**. São Paulo, 1998.

_____. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Eleição de diretores de escolas públicas: avanços e limites da prática. **Revista brasileira Est. pedagogia**, v. 77, n. 186, p. 376-395, maio/ago. 1996.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997.

_____. _____. 3. ed. São Paulo: Ática, 2001.

_____. _____. 4. ed. São Paulo: Ática, 2002.

_____. _____. ed. Kindle. São Paulo: Cortez, jan. 2016.

_____. **Gestão democrática: participação da comunidade na escola. Nosso fazer**, ano 1, n. 9, ago. 1995.

_____. O caráter administrativo das práticas cotidianas na escola pública. **Em Aberto**, Brasília, n. 53, p. 39-45, jan./mar, 1992.

_____. **Qualidade do ensino**: a contribuições dos pais. São Paulo: Xamã, 2007.

_____. _____. [S.l]: Intermeios, 2018.

PALMA FILHO, J. C. (Org.). **Pedagogia cidadã** - Cadernos de formação - História da educação. 3. ed. São Paulo: Prograd/Unesp e Santa Clara Editora, 2005, p. 75-100.

PEIXOTO, Edson Maciel. **A atuação do legislativo municipal no processo de deliberação das políticas públicas para a educação**: “em discussão”, “encerrada a discussão”, “chamada para votação”. 2015. 243 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/2251>. Acesso em: jul. 2020.

PENNA, F.; QUEIROZ, F.; FRIGOTTO, G. **Educação democrática** – antídoto ao Escola sem Partido. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, 2018.

PINHEIRO, Camila Mendes. **O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e o princípio de gestão democrática na Constituição Federal de 1988**. 2015. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/124369>. Acesso em: out. 2019.

SANDER, Benno. Gestão educacional: concepções em disputa. **Revista Retratos da Escola**, v. 3, n. 4, p. 69-80, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: mar. 2010.

SAVIANI, Demerval. **A lei da educação**: LDB – trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, eBook Kindle, 2019.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. _____. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

_____. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KdGRyTzTrq88q5HyY3j9pbz/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: mar. 2010.

SERRA (Município). **Lei nº 1.647, de 24 de novembro de 1992**. Cria o Conselho Municipal de Educação. Serra, 1992.

_____. **Lei nº 1.813, de 30 de dezembro de 1994**. Dispõe sobre a gestão democrática nas escolas da rede municipal de ensino. Serra, 1994.

_____. **Lei nº 2.478, de 8 de janeiro de 2002**. Dispõe sobre a gestão democrática do ensino público da rede municipal e dá outras providências. Serra, 2002.

_____. **Lei nº 2.665, de 30 de dezembro de 2003**. Institui, cria e disciplina a organização do Sistema Municipal de Ensino do Município de Serra e dá outras providências. Serra, 2003.

_____. **Lei nº 3.446, de 29 de setembro de 2009**. Dispõe sobre alteração na Lei nº 2.478/2002. Serra, 2009.

_____. **Lei nº 4.432, de 4 de novembro de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação da Serra - PMES e dá outras providências. Serra, 2015a.

_____. **Plano de Desenvolvimento do Município da Serra**. Serra, 2015b. Disponível em: http://www.serra.es.gov.br/arquivo/PDS_PLANO_DE_DESENVOLVIMENTO_DA_SERRA.pdf. Acesso em: mar. 2020.

_____. **Portaria nº 3/2018**. Estabelece normas para a estruturação e o funcionamento dos conselhos de escola da rede municipal de ensino da Serra. Serra, 2018.

SOUZA, A. R. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, v. 25, n. 3, p.123-140, dez. 2009.

SUNG, Chen Lin. **Participação da comunidade na escola pública**: os modelos colegiado e voluntariado e seus campos de significação. 2003. 297 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/252885>. Acesso em: 19 nov. 2019.

VEIGA, Zilah de Passos A. As instâncias colegiadas da escola. In: VEIGA, Ilma P. A. e RESENDE, Lucia M.G. (Orgs.). **Escola**: espaço do projeto político pedagógico. 4. ed. Campinas: Ed. Papirus, 2001.

WITT, Hort Albert. **A importância da família no processo ensino e aprendizagem**: ensino-aprendizagem. Editora Amazon, eBook Kindle, 2016. Disponível em: <https://amz.onl/dZ5uAS4>. Acesso em: 18 nov. 2019.



APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL



MÁRCIA SARAIVA PRUDÊNCIO

**FORMAÇÃO PARA OS(AS) CONSELHEIROS(AS) ESCOLARES
REPRESENTANTES DE SEGMENTOS DE PAIS DE ALUNOS OU
RESPONSÁVEIS DAS UNIDADES DE ENSINO DA REDE MUNICIPAL DA
SERRA/ES**

VITÓRIA
2021

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
(PPGMPE)**

Márcia Saraiva Prudêncio

**FORMAÇÃO PARA OS(AS) CONSELHEIROS(AS) ESCOLARES
REPRESENTANTES DE SEGMENTOS DE PAIS DE ALUNOS OU
RESPONSÁVEIS DAS UNIDADES DE ENSINO DA REDE MUNICIPAL DA
SERRA/ES.**

Produto educacional apresentado à
Universidade Federal do Espírito Santo,
Programa de Pós-Graduação em
Educação, Mestrado Profissional.

Orientador: Eduardo Augusto Moscon Oliveira
Linha de Pesquisa: Gestão e Docência de Processos Educativos

VITÓRIA
2021

1 INTRODUÇÃO

O curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGMPE) da Universidade Federal do Espírito Santo é destinado a formar profissionais da educação e tem como compromisso sociopolítico, a formação continuada dos profissionais da educação, criando condições para que possam pensar e atuar de modo a construir conhecimentos que ajudem a enfrentar questões que afetam a educação de crianças, adolescentes, jovens, adultos tanto da escola básica como do ensino superior e questões relativas à gestão que conduzam à melhoria dos sistemas e dos processos educacionais como é apresentado na página inicial de seu site institucional, conforme prevê a meta 16 do Plano Nacional de Educação:

[...] formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino [...] (Brasil, 2014.)

A presente pesquisa, denominada “O plano municipal de educação e a formação do segmento de pais ou responsáveis dos conselhos escolares do município da Serra/ES”, trouxe importantes reflexões sobre gestão democrática e sobre a participação dos pais ou responsáveis nos conselhos de escola.

Ainda, demonstrou, por meio de referenciais entendidos do campo temático, algumas necessidades apontadas pelos pais ou responsáveis para uma participação efetiva nos conselhos para os quais foram eleitos, bem como permitiu relevantes reflexões sobre a importância da participação dos pais ou responsáveis para a efetivação de uma educação de qualidade.

Portanto, esta pesquisa espera contribuir com a qualificação da atuação dos(as) conselheiros(as) representantes do segmento de pais ou responsáveis nos conselhos escolares das unidades de ensino da rede municipal da Serra.

O produto educacional foi planejado por meio das reflexões teóricas e das investigações com os(as) conselheiros(as). Possibilita reflexões acerca da “participação” nos conselhos escolares, propondo temáticas que possam levar

esses(as) conselheiros(as) a uma melhor atuação, como: gestão democrática; fortalecimento dos conselhos escolares; financiamento da educação; e legislações que regem a educação.

1.1 FORMAÇÃO PARA OS(AS) CONSELHEIROS(AS) ESCOLARES REPRESENTANTES DE SEGMENTOS DE PAIS DE ALUNOS OU RESPONSÁVEIS DAS UNIDADES DE ENSINO DA REDE MUNICIPAL DA SERRA/ES

1.1.2 Resumo

O projeto de formação para os(as) conselheiros(as) escolares representantes de segmentos de pais de alunos ou responsáveis das unidades de ensino da rede municipal Serra/ES caracteriza-se como produto educacional componente da dissertação “O Plano Municipal de Educação e a formação do segmento de pais ou responsáveis dos conselhos escolares do município da Serra/ES”.

Nesse sentido, o projeto em questão visa empreender a formação para os(as) conselheiros(as) escolares representantes de segmentos de pais de alunos ou responsáveis, objetivando a reflexão acerca de sua atuação no processo de gestão da unidade de ensino, bem como para o fortalecimento de práticas democráticas. Conforme interesse dos(as) conselheiros(as), trabalhará com os seguintes temas:

- f) Gestão democrática;
- g) Fortalecimento dos conselhos escolares;
- h) Educação domiciliar;
- i) Financiamento da educação; e
- j) Legislações que regem a educação.

Portanto, apresentamos neste produto educacional a organização, desde o processo de divulgação e inscrição, e a forma de desenvolvimento do processo formativo.

1.1.3 Objetivos

Geral:

Proporcionar ação formativa aos(às) conselheiros(as) representantes do segmento de pais ou responsáveis em conselhos escolares no município da Serra/ES e reflexão acerca de sua atuação no processo de gestão das unidades de ensino, bem como fortalecimento de práticas democráticas.

Específicos:

- Identificar os princípios da gestão democrática;
- Conhecer a história e a função do conselho de escola como instância do sistema democrático;
- Identificar as atribuições de cada segmento e as competências do conselho de escola;
- Discutir e examinar o financiamento do ensino no município da Serra, identificando os principais programas de financiamento;
- Conhecer as principais legislações que regem a educação;
- Conhecer o Regimento Referência para as unidades de ensino da Serra, identificando-o como um instrumento pedagógico; e
- Promover encontros virtuais para diálogo, debates e avaliações sobre as temáticas propostas.

1.1.4 Diagnóstico local

Muitos são os fatores que dificultam a participação dos representantes da sociedade civil, especificamente aqui, dos pais ou responsáveis. Além do aspecto legal, há ainda outras dificuldades para o exercício de uma democracia mais participativa: não se dedicam exclusivamente ao serviço público como os representantes governamentais; devem cuidar também de sua sobrevivência por meio de outras atividades; e não têm tradição de gestão de serviços públicos. Por essas razões, pode-se supor que,

geralmente, os(as) conselheiros(as) escolares não se encontram preparados para desempenhar seu papel.

Paro (2008) destaca que não basta permitir formalmente que os pais de alunos participem da administração da escola; é preciso que haja condições materiais propiciadoras dessa participação, o que requer medidas corajosas, como a instituição de dispositivo constitucional pelo Congresso que facilite a participação dos pais na vida escolar, por meio de progressiva isenção de horas de trabalho nas empresas.

Nesse sentido, um fator importante para assim qualificar a prática social, não apenas do segmento de pais ou responsáveis, mas de todo o conselho escolar, e construir a qualidade almejada na atuação dos(as) conselheiros(as), é possibilitar aos participantes o conhecimento sobre a história do processo de implantação dos conselhos de escola, bem como as legislações que os regem e a importância da participação da comunidade escolar e local nesse espaço democrático.

Portanto, são os temas levantados na aplicação dos questionários que o produto deste mestrado procura trabalhar, visando levar o(a) conselheiro(a) a intervir nas práticas cotidianas da realidade escolar.

2 DESENVOLVIMENTO DO CURSO

Em 2020, a situação iniciada a partir do contágio mundial em massa pela covid-19, ainda que se trate de uma questão de saúde pública, afetou o cenário mundial em seus mais diversos campos, trazendo consequências econômicas, políticas, sociais e, logo, educacionais.

Assim, em decorrência desse fato, deu-se início ao isolamento social, determinado com maior ou menor rigor nos mais diferentes países, incluindo o Brasil, fato que acarretou o fechamento de escolas. Inevitavelmente, esse processo trouxe ao centro do debate educacional o uso das tecnologias para a realização de atividades escolares e de formações não presenciais, o que, de certa forma, atingiu também as universidades e as pesquisas em andamento.

Portanto, em parceria com a Gerência de Formação da Secretaria Municipal de Educação da Serra, a proposta é desenvolver a ação formativa por meio do uso de tecnologias.

2.1 METODOLOGIA

Em relação à metodologia, destacamos o uso da tecnologia, por meio da produção de vídeos, como mais uma estratégia para se propor experiências de aprendizagens que sejam significativas para os cursistas, bem como para atender suas necessidades em relação ao fator “tempo” e ao momento pandêmico.

Para a produção dos vídeos, foi feita, inicialmente, a tabulação dos resultados dos questionários, a pesquisa teórica sobre os temas e a construção do material formativo. Foram convidados todos(as) os(as) conselheiros(as) representantes do segmento de pais de alunos nos conselhos escolares das unidades de ensino da rede municipal da Serra.

Juntamente com a Gerência de Formação da Secretaria Municipal de Educação da Serra, pensou-se na divulgação, na inscrição e no desenvolvimento das formações. Em seguida, montou-se o planejamento do primeiro roteiro de gravação. Foram dois

vídeos para cada um dos temas, com duração média de 30 minutos cada. Além dos vídeos, os(as) conselheiros(as) receberam textos sobre cada tema. Os vídeos foram analisados pela Gerência de Formação.

Ao final do curso, os(as) conselheiros(as) passarão por um processo avaliativo, para o qual utilizar-se-á o aplicativo Google Forms. Nesse momento, também será feita uma avaliação de todo o processo de formação.

O processo formativo totalizará 20 horas, divididas entre vídeos, encontros virtuais e avaliações. Os vídeos estarão disponíveis para *download* gratuito no *site* do PPGMPE/Ufes e poderão ser utilizados para formação dos demais segmentos que compõem o conselho de escola, bem como em formações ministradas pelas unidades de ensino ou por órgãos administrativos da Secretaria Municipal de Educação da Serra.

2.2 INSCRIÇÕES

As inscrições serão realizadas por meio de acesso ao *link* disponibilizado em cartaz de divulgação, que vai direcionar o interessado à página de inscrição em que será possível responder dados como: nome completo; data de nascimento; e-mail; nível de escolaridade; nome da unidade em que atua enquanto conselheiro(a); se é titular ou suplente; e se é primeiro ou segundo mandato.

2.3 UNIDADE I

Gestão democrática

Período de desenvolvimento	29/09/2021 a 30/09/2021
Ementa	Abordagem política do princípio da participação e da cidadania.
Proposta avaliativa	Elaboração de uma pesquisa que poderá ser relatada e enviada por e-mail ou respondida utilizando o Google Forms.
Referências/textos de apoio	<p>GADOTTI, Moacir. Escola Cidadã. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.</p> <p>LIMA, Licínio C. A escola como organização e a participação na organização escolar. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 1992.</p> <p>LÜCK, H. et al. A escola participativa: o trabalho do gestor escolar. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.</p> <p>LÜCK, H. A gestão participativa na escola. Petrópolis: Vozes, 2006.</p> <p>PARO, Vitor H. A utopia da gestão escolar democrática. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 60, p. 51-53, 1987.</p> <p>_____. Gestão democrática da escola pública. São Paulo: Cortez Editora, ed. Kindle, jan. 2016.</p>

2.4 UNIDADE 2

Fortalecimento dos conselhos escolares

Período de desenvolvimento	29/09/2021 a 30/09/2021
Ementa	A função do CE; a importância do CE para a democratização da gestão escolar; a institucionalização do conselho escolar: uma conquista no processo de democratização escolar; e a importância de se efetivar a conquista desse espaço.
Proposta avaliativa	Elaboração de uma pesquisa que poderá ser relatada e enviada por e-mail ou respondida utilizando o Google Forms.
Referências/textos de apoio	<p>BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática na educação pública. Brasília, nov. 2004.</p> <p>GOHN, M. G. Conselhos gestores e participação sociopolítica. São Paulo: Cortez Editora, 2001.</p> <p>_____. Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo. 2. ed. Petrópolis: Vozes. 2010.</p> <p>HELLER, Agnes. Estrutura da vida cotidiana. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.</p> <p>LÜCK, H. A gestão participativa na escola. Petrópolis: Vozes, 2006.</p> <p>LÜCK, H. et al. A escola participativa: o trabalho do gestor escolar. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.</p> <p>PARO, Vítor H. A utopia da gestão escolar democrática. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 60, p. 51-53, 1987.</p> <p>_____. Gestão democrática da escola pública. São Paulo: Cortez Editora, ed. Kindle, jan. 2016.</p>

2.5 UNIDADE 3

A importância da interação família-escola

Período de desenvolvimento	29/09/2021 a 30/09/2021
Ementa	Levar os pais de alunos ou responsáveis a compreenderem sobre a importância da participação das famílias e da sociedade para uma educação de qualidade, sem desresponsabilizar o Estado de suas obrigações. Trabalhar questões simples que podem contribuir para o sucesso escolar da criança/estudante com orientações como: visitem a escola de seus filhos sempre que puderem; conversem com os professores; perguntem como seus filhos estão nos estudos; caso seus filhos estejam com alguma dificuldade na escola, peçam orientação aos professores de como ajudá-los em casa; leiam os bilhetes e avisos que a escola mandar e respondam quando necessário; compareçam às reuniões da escola; deem sua opinião, ela é muito importante; procurem conhecer as pessoas que fazem parte do conselho e o trabalho que ele faz; e conversem com os(as) conselheiros(as) escolares sobre as condições e o funcionamento da escola.
Proposta avaliativa	Elaboração de uma pesquisa que poderá ser relatada e enviada por e-mail ou respondida utilizando o Google Forms.
Referências/textos de apoio	BLOG DA MOBILIZAÇÃO. Disponível em: http://familiaeducadora.blogspot.com.br . BRASIL. Interação escola-família : subsídios para práticas escolares. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e Ministério da Educação, 2010.

2.6 UNIDADE 4

Financiamento da educação

Período de desenvolvimento	29/09/2021 a 30/09/2021
Ementa	A importância do financiamento da educação para a efetivação do direito à educação de qualidade; acompanhamento da aplicação dos recursos oriundos do município e do governo federal, recebidos para a efetivação de uma gestão financeira participativa e transparente.
Proposta avaliativa	Elaboração de uma pesquisa que poderá ser relatada e enviada por e-mail ou respondida utilizando o Google Forms.
Referências/textos de apoio	BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho escolar e o financiamento da educação no Brasil . Brasília, 2006. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares . Caderno 1 - Conselhos escolares: democratização da escola e construção da cidadania. Brasília: 2004.

2.7 UNIDADE 5

Legislações que regem a educação

Período de desenvolvimento	29/09/2021 a 30/09/2021
Ementa	Promover o debate acerca da educação de forma que os(as) conselheiros(as) saiam do campo do “achismo” ou do “ouvi falar” e se apoderarem de conhecimentos que venham consubstanciar suas falas e que os levem a conhecer seus direitos e deveres e a desempenharem um papel mais dinâmico e participativo na sua comunidade e na sociedade; trabalhar a partir do Regimento Referência para as unidades de ensino da Serra, aprovado por meio da Resolução CMES nº 199/2019, que aprova a alteração do Regimento Referência para as unidades de ensino da rede municipal da Serra, como um instrumento pedagógico, propiciando sensibilização e conscientização dos(as) conselheiros(as) quanto ao papel que cada um desempenha no processo educativo.
Proposta avaliativa	Elaboração de uma pesquisa que poderá ser relatada e enviada por e-mail ou respondida utilizando o Google Forms.
Referências/textos de apoio	LIMA, Licínio C. A escola como organização e a participação na organização escolar . Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 1992. _____. Construindo modelos de gestão escolar . Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1996.

2.8 CRÉDITOS

Gerência de Formação da Secretaria Municipal de Educação da Serra.

2.9 APOIO TÉCNICO

Professor Eduardo Augusto Moscon Oliveira – orientador

Professora Nilceia Elias Rodrigues Moreira – gerente de Formação da Secretaria Municipal de Educação da Serra/ES

Professor José Ednaldo da Silva

Edição

Professor José Ednaldo da Silva

BIBLIOGRAFIA

BLOG DA MOBILIZAÇÃO. Disponível em: <http://familiaeducadora.blogspot.com.br>.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília, 5 out. 1988.

_____. **Interação escola-família**: subsídios para práticas escolares. Brasília: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura e Ministério da Educação, 2010.

_____. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

_____. **Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014**. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho escolar e o financiamento da educação no Brasil**. Brasília, 2006.

_____. _____. _____. **Conselhos Escolares**: uma estratégia de gestão democrática na educação pública. Brasília, nov. 2004.

_____. _____. _____. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. Caderno 1 - Conselhos escolares: democratização da escola e construção da cidadania. Brasília: 2004.

GOHN, M. G. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

_____. **Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes. 2010.

HELLER, Agnes. **Estrutura da vida cotidiana**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

LIMA, Licínio C. **A escola como organização e a participação na organização escolar**. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 1992.

_____. **Construindo modelos de gestão escolar**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1996.

LÜCK, H. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis: Vozes, 2006.

LÜCK, H. et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

PARO, Vitor H. A utopia da gestão escolar democrática. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 60, p. 51-53, 1987.

_____. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez Editora, ed. Kindle, jan. 2016.

SERRA (Município). **Lei nº 1.647, de 24 de novembro de 1992**. Cria o Conselho Municipal de Educação. Serra, 1992.

_____. **Lei nº 1.961, de 12 de março de 1997**. Dispõe sobre a alteração na Lei nº 1.647, de 24 de novembro de 1992. Serra, 1997.

_____. **Lei nº 2.478, de 8 de janeiro de 2002**. Dispõe sobre a gestão democrática do ensino público da rede municipal e dá outras providências. Serra, 2002.

_____. **Lei nº 2.665, de 30 de dezembro de 2003**. Institui, cria e disciplina a organização do Sistema Municipal de Ensino do Município de Serra e dá outras providências. Serra, 2003.

_____. **Lei nº 4.432, de 4 de novembro de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação da Serra - PMES e dá outras providências. Serra, 2015.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO (PPGMPE)****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, JOSE CORREA MADURO, declaro estar ciente de minha participação voluntária na aplicação de instrumentos de pesquisa científica desenvolvida pela pesquisadora Marcia Saraiva Prudêncio e orientada pelo pesquisador Prof. Dr. Eduardo Augusto Moscon Oliveira, intitulada “O PROCESSO DE PARTICIPAÇÃO DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS EM CONSELHOS ESCOLARES NO MUNICÍPIO DA SERRA-ES, APÓS A APROVAÇÃO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO LEI Nº 4.432/2015” no âmbito do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional da Universidade Federal do Espírito Santo. A saber, o objetivo da pesquisa é investigar sobre “O processo de participação dos pais ou responsáveis em conselhos escolares no município da Serra-ES, após a aprovação plano municipal de educação lei nº 4.432/2015”. Autorizo a utilização das informações coletadas por meio de registros em diário de bordo, gravação de áudio e vídeo, entrevistas e observações, desde que sua divulgação seja por nome fictício, a fim de resguardar o sigilo necessário. Não haverá identificação em nenhum tipo de publicação, escrita ou não. Estou ciente de que em qualquer etapa do estudo, terei acesso a pesquisadora responsável Marcia Saraiva Prudêncio, Tel.: (27) 999425355, E-mail: marciasaraivap2008@hotmail.com, residente a Rua Da. Teresa Cristina, 179, Condomínio Veredas Buritis, Bl B, 1006, CEP 29167 167, Bairro Colina de Laranjeiras, Serra, ES. Ademais, declaro ter sido informado(a) de que a minha participação será "sem riscos ou prejuízos" para mim como gerar constrangimento por esquecimento de informações no momento da entrevista. Além disso, não terei nenhum custo nem receberei nenhuma vantagem financeira. Sei que posso recusar minha participação no estudo e que, a qualquer momento, posso retirar meu consentimento, sem necessidade de justificativa. Fui esclarecido que os dados e

instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Recebi uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Assim, manifesto meu livre consentimento em participar da referida pesquisa e autorizo o uso de minha imagem por meio de registro fotográfico e audiovisual para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito a objetivos pedagógicos e científicos. Serra - ES, 5 de abril de 2020.

APÊNDICE C – ENTREVISTA COM JOSÉ CORREA MADURO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO CENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO (PPGMPE)

ENTREVISTA COM JOSÉ CORREA MADURO

Como surgiu a Assopaes e em que contexto?

Quais foram as contribuições da Assopaes para a educação no Espírito Santo e no município da Serra?

Quais as principais pautas da Assopaes, na sua época, enquanto coordenador?

Qual sua opinião sobre a participação dos pais/responsáveis no conselho de escola?

Questões abertas:

Existem questões que você gostaria de expor e não foram colocadas aqui?

Agradecemos sua participação!

Pesquisadora: profa. Márcia Saraiva Prudêncio – aluna do PPGMPE

Orientador: prof. Eduardo Augusto Moscon Oliveira – Ufes/CE/DEPS

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO (PPGMPE)****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu declaro estar ciente de minha participação voluntária na aplicação de instrumentos de pesquisa científica desenvolvida pela pesquisadora Marcia Saraiva Prudêncio e orientada pelo pesquisador Prof. Dr. Eduardo Augusto Moscon Oliveira, intitulada “O PROCESSO DE PARTICIPAÇÃO DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS EM CONSELHOS ESCOLARES NO MUNICÍPIO DA SERRA-ES” no âmbito do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional da Universidade Federal do Espírito Santo. A saber, o objetivo da pesquisa é investigar sobre “o processo de participação dos pais ou responsáveis em conselhos escolares no município da Serra-ES, após a aprovação plano municipal de educação lei nº 4.432/2015”. Para além, da participação dos pais ou responsáveis em conselhos escolares no município da Serra-ES, objetivamos conhecer outros movimentos, coletivos de pais e/ou responsáveis. Autorizo a utilização das informações coletadas por meio de registros em diário de bordo, gravação de áudio e vídeo, entrevistas e observações, desde que sua divulgação seja por nome fictício, a fim de resguardar o sigilo necessário. Não haverá identificação em nenhum tipo de publicação, escrita ou não. Estou ciente de que em qualquer etapa do estudo, terei acesso a pesquisadora responsável Marcia Saraiva Prudêncio, Tel.: (27) 999425355, E-mail: marciasaraivap2008@hotmail.com, residente a Rua Da. Teresa Cristina, 179, Condomínio Veredas Buritis, Bl B, 1006, CEP 29167 167, Bairro Colina de Laranjeiras, Serra, ES. Ademais, declaro ter sido informado(a) de que a minha participação representa riscos mínimos para mim como gerar constrangimento por esquecimento de informações no momento da entrevista. Além disso, não terei nenhum custo nem receberei nenhuma vantagem financeira. Sei que posso recusar minha participação no estudo e que, a qualquer momento, posso retirar meu consentimento, sem necessidade de justificativa. Fui esclarecido que os dados e

instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Fui informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Recebi uma via original deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Assim, manifesto meu livre consentimento em participar da referida pesquisa e autorizo o uso de minha imagem por meio de registro fotográfico e audiovisual para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito a objetivos pedagógicos e científicos. Serra - ES.

APÊNDICE E – PESQUISA COM OS PAIS**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO (PPGMPE)****PESQUISA COM OS PAIS REPRESENTANTES NOS CONSELHOS DE ESCOLA
DO MUNICÍPIO DA SERRA/ES**

Nome da(o) conselheira(o):

Conselheiro(a) titular ou suplente:

Tempo que participa do conselho (considerando recondução):

Idade:

Cor:

Gênero:

Escolaridade:

Profissão:

Participação em movimento social/comunitário:

Qual?

Nome da unidade de ensino em que atua como conselheira(o):

Dificuldade para participar do conselho:

Os canais de relação/comunicação com os pais na unidade de ensino são adequados?

Se respondeu que não, o que precisa melhorar?

De que forma os pais poderiam contribuir com a unidade de ensino e, conseqüentemente, com a educação das crianças e estudantes?

Considerando que a formação é de extrema importância para qualificar a atuação das(s) conselheiras(os), aponte dentre os temas abaixo, qual ou quais você gostaria de conhecer:

Gestão democrática ()

Fortalecimento dos conselhos escolares ()

Financiamento da educação ()

Legislações que regem a educação ()

A importância da interação família-escola ()

Agradecemos sua participação!

Pesquisadora: profa. Márcia Saraiva Prudêncio – aluna do PPGMPE

Orientador: prof. Eduardo Augusto Moscon Oliveira – Ufes/CE/DEPS