



**UNIVERSIDADE FEDERAL
DO ESPÍRITO SANTO**

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

BETÂNIA BIANCARDI DE CARVALHO

**A PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NO CONSELHO DE ESCOLA EM TRÊS
UNIDADES DE ENSINO DE VITÓRIA/ES: O QUE DIZEM OS ESTUDANTES**

VITÓRIA

2022



**mestrado profissional
ppgmpe/ufes**

BETÂNIA BIANCARDI DE CARVALHO

**A PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NO CONSELHO DE ESCOLA EM TRÊS
UNIDADES DE ENSINO DE VITÓRIA/ES: O QUE DIZEM OS ESTUDANTES**

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

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosemeire dos Santos Brito

VITÓRIA

2022

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

C331p Carvalho, Betânia Biancardi de, 1976-
A participação estudantil no conselho de escola em três unidades de ensino de Vitória/ES : O que dizem os estudantes / Betânia Biancardi de Carvalho. - 2022.
240 f.

Orientadora: Rosemeire dos Santos Brito.
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) -
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Participação Social. 2. Estudantes. 3. Educação. 4. Democracia. I. Brito, Rosemeire dos Santos. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

BETÂNIA BIANCARDI DE CARVALHO

A PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NO CONSELHO DE ESCOLA EM TRÊS UNIDADES DE ENSINO DE VITÓRIA/ES: O QUE DIZEM OS ESTUDANTES

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

Aprovada em 25 de agosto de 2022.

COMISSÃO EXAMINADORA



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por ROSEMEIRE DOS SANTOS BRITO - SIAPE 2062076 Departamento de Educação, Política e Sociedade - DEPS/CE Em 01/09/2022 às 14:11

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link: <https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/553572?tipoArquivo=O>

Prof.^a Dr.^a Rosemeire dos Santos Brito
(Orientadora)
Universidade Federal do Espírito Santo



O documento acima foi assinado digitalmente com senha eletrônica através do Protocolo Web, conforme Portaria UFES nº 1.269 de 30/08/2018, por EDUARDO AUGUSTO MOSCON OLIVEIRA - SIAPE 1797435 Departamento de Educação, Política e Sociedade - DEPS/CE Em 02/09/2022 às 16:14

Para verificar as assinaturas e visualizar o documento original acesse o link: <https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/554489?tipoArquivo=O>

Professor Dr. Eduardo Augusto Moscon
Oliveira
(Membro Interno)
Universidade Federal do Espírito Santo



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
SISTEMA INTEGRADO DE PATRIMÔNIO, ADMINISTRAÇÃO E
CONTRATOS

FOLHA DE ASSINATURAS

Emitido em 25/08/2022

ATA DE DEFESA Nº 3/2022 - CAI (11.02.18)
(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 02/09/2022 18:01)
EDSON MACIEL PEIXOTO
PROFESSOR DO ENSINO BÁSICO TÉCNICO E TECNOLÓGICO
CAI (11.02.18)
Matrícula: 391599

Professor Dr. Edson Maciel Peixoto
(Membro Externo)
Instituto Federal do Espírito Santo

Professor Dr. Itamar Mendes da Silva
(Membro Suplente)
Universidade Federal do Espírito Santo

Dedico este estudo a todos aqueles que estiveram comigo nesta jornada.

À minha mãe, pessoa que mais acreditou e me incentivou em todos as fases de minha vida...

Ao meu esposo querido, minha filha amada e meu enteado maravilhoso, pela paciência e compreensão nos momentos em que não tive tempo.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus por me conceder o privilégio da vida, da saúde e por todas as maravilhosas bênçãos concedidas.

Aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Educação, que tanto contribuíram na minha formação durante as aulas e grupos de estudo, meu muito obrigada!

Agradeço profundamente à professora Rosemeire dos Santos Brito, por estar junto comigo na construção deste trabalho. Sua presença, conhecimento, orientação e paciência considero como vital para meu crescimento enquanto pesquisadora. Não há palavras para expressar todo o meu agradecimento.

Aos meus queridos amigos e queridas amigas da turma quatro que, apesar de não termos nos encontrado nas aulas presencialmente, tivemos momentos de grandes trocas e diálogo nas aulas síncronas e grupos de organização de trabalhos.

Aos sujeitos desta pesquisa, estudante e diretores, que de forma generosa compartilharam as suas experiências. Não há palavras para agradecer o respeito e cordialidade com que fui recebida.

Aos meus queridos colegas de trabalho, meu eterno agradecimento pelos momentos de trocas e diálogo sobre a temática desta pesquisa.

RESUMO

Este estudo trata da participação do segmento alunos no Conselho de Escola das unidades de ensino fundamental. Entendemos que o fortalecimento da representação estudantil no colegiado oportuniza o envolvimento e tem importante papel na formação para a cidadania. Partimos da ideia de que o fortalecimento da participação dos estudantes nesse espaço consultivo e deliberativo constitui-se em ações que fomentam a existência de relações democráticas na escola. Nesse sentido, o objetivo central é investigar como se dá a participação dos alunos, como membros titulares, nos conselhos de três escolas no município de Vitória/ES. Fundamenta-se a pesquisa em teóricos que abordam em seus estudos a gestão democrática, a participação e os conselhos escolares, ressaltando-se contribuições de Paro (2002; 2004; 2012; 2018), Lück (2013), Cury (2002), Chauí (2018; 2020), Freire (1997, 2001, 2015), Bobbio (1988; 1989), bem como o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (BRASIL, 2004; 2006; 2008). Com base na abordagem qualitativa, a coleta de dados foi desenvolvida por meio de grupos focais com estudantes e entrevistas semiestruturadas junto aos diretores e alunos, por meio de videoconferências e encontros presenciais. Analisamos a percepção de alunos e diretores quanto aos desafios e possibilidades de participação ativa de estudantes no Conselho de Escola. No delinear da pesquisa, evidencia-se que há fragilidades quanto à participação, contudo, os estudantes veem como positiva a representação nos espaços de diálogo, planejamento, acompanhamento, decisão e avaliação, trazem em seus relatos expectativas quanto à atuação no colegiado. Elabora-se como produto educacional o Guia do Estudante Conselheiro de Escola

Palavras-chave: Participação Estudantil. Conselho de Escola. Gestão Democrática. Participação Social.

ABSTRACT

This study deals with the participation of the students segment in the School Council of elementary education units. We understand that the strengthening of student representation in the collegiate provides opportunities for involvement and have an important role in training for citizenship. We start from the idea that strengthening student participation in this consultative and deliberative space constitutes actions that foment the existence of democratic relationships at school. In this sense, our main objective was to investigate how students participate, as full members, in the councils of three schools in the city of Vitória/ES. The research is based on theorists who approach democratic management, participation and school councils in their studies, highlighting contributions from Paro (2002; 2004; 2012; 2018), Lück (2013), Cury (2002), Chauí (2018; 2020), Freire (1997, 2001, 2015), Bobbio (1988; 1989), as well as the National Program for Strengthening School Councils (BRASIL, 2004; 2006; 2008). Based on the qualitative approach, the data collection was carried out through focus groups with students and semi-structured interviews with directors and students, through videoconferences and face-to-face meetings. It was analyzed the perception of the students and the directors regarding the challenges and possibilities of active participation of students in the School Council. In the design of the research, it was evidenced that there are weaknesses regarding participation, however, the students see the representation in the spaces of dialogue, planning, monitoring, decision and evaluation as positive, bringing in their reports expectations regarding the performance in the collegiate. The School Counselor Student Guide is designed as an educational product.

Keywords: Student Participation. School Council. Democratic management. Social Participation.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados das unidades de ensino	126
Quadro 2 – Contexto socioeconômico	126
Quadro 3 – Síntese das ações de retorno às aulas presenciais	126
Quadro 4 – Estudos encontrados de acordo com os descritores.....	213
Quadro 5 – Trabalhos encontrados na Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações	214
Quadro 6 – Pesquisa no Portal CAPES	215
Quadro 7 – Pesquisa Repositório UFES - Ri UFES	216
Quadro 8 – Pesquisa na Base de dados Scielo	217
Quadro 9 – Cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.....	219

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACD - Atividades Curriculares Diversificadas

ADI - Ação Direta de Inconstitucionalidade

APM - Associação de Pais e Mestres

CAE - Comitê Autônomo Estudantil

Cajun - Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos Caminhando Juntos

Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEB - Casa do Estudante do Brasil

CEC - Comissão Eleitoral Central

CEP/CONEP - Comitê de Ética em Pesquisa/Conselho Nacional de Ética em Pesquisa

CF - Constituição Federal

CI - Comunicação Interna

CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil

COMEV - Conselho Municipal de Educação de Vitória

CONAE - Conferência Nacional de Educação

CTA - Corpo Técnico-Administrativo

DOU - Diário Oficial da União

EF - Ensino Fundamental

EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental

EMEFTI - Escola Municipal de Ensino Fundamental Tempo Integral

EJA - Educação de Jovens e adultos

ES - Espírito Santo

FNE - Fórum Nacional de Educação

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

GESTRADO/UFMG - Grupo de Estudos em Políticas Educacionais e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Mat. - Matutino

MEC - Ministério da Educação

Not. - Noturno

OMS - Organização Mundial da Saúde

PMEV - Plano Municipal de Educação de Vitória

PEE/ES - Plano Estadual de Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PNFCE - Plano Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares

PPP - Projeto Político-Pedagógico

riUfes - Repositório institucional da UFES

Scielo - Scientific Electronic Library

SEDU - Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo

SEME - Secretaria Municipal de Educação

SESA - Secretaria de Estado da Saúde do Espírito Santo

SGE - Sistema de Gestão Escolar

SEME - Secretaria Municipal de Educação

STF - Supremo Tribunal Federal

UBES - União Brasileira de Estudantes Secundaristas

UFES - Universidade Federal do Espírito Santo

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNE - União Nacional dos Estudantes

Vesp. - Vespertino

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 PERCURSO METODOLÓGICO	21
1.1 PONTO DE PARTIDA: O <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA	26
1.1.1 Ambiente da pesquisa: caracterização	29
1.1.2 Participação estudantil: documentos norteadores	33
1.1.3 Pandemia: mudanças e adaptações	37
2 REVISITANDO OLHARES	45
2.1 FATORES INTRA E EXTRAESCOLARES: REFLEXOS NA GESTÃO ESCOLAR.....	48
2.2 CONSELHOS DE ESCOLA: ESPERANÇA E RECEIO.....	54
2.3 PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL: CONCEPÇÕES	60
3 GESTÃO DEMOCRÁTICA: ENTRE A FUNDAMENTAÇÃO E A PRÁTICA.....	68
3.1 CONSELHO DE ESCOLA NA REDE MUNICIPAL DE VITÓRIA: PERCURSO TRAÇADO	79
3.2 CONSELHOS DE ESCOLA EM VITÓRIA/ES: REGULAMENTAÇÃO.....	82
3.3 A PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL: ARTICULAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA	85
4 DEMOCRACIA, GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO	90
4.1 DEMOCRACIA REPRESENTATIVA	91
4.1.1 Democracia no Brasil: potencializada ou degenerada	99
4.2 GESTÃO ESCOLAR: DO CHÃO DA FÁBRICA AO CHÃO DA ESCOLA.....	105
4.2.1 Escola: espaço de participação democrática	110
4.3 PARTICIPAÇÃO: DO DISCURSO À PRÁTICA	117
5	126
5.1 DIRETORES PARTICIPANTES	127
5.1.1 Gestão democrática e participação: percepções	128

5.1.2 A prática da participação na vivência dos diretores	144
5.1.3 Participação estudantil: construção coletiva	150
5.2 GRUPO FOCAL: O OLHAR DO ESTUDANTE	162
5.2.1 Organização do grupo focal	164
5.2.2 Grupo focal: escuta ativa	165
5.3 ESTUDANTES CONSELHEIROS: A ESCUTA ATENTA	174
5.3.1 Participantes das entrevistas	178
5.3.1 Participação em construção: percepção dos estudantes	178
5.3.2 Contribuições para o produto educacional: Guia do Estudante Conselheiro	189
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	193
REFERÊNCIAS	198
LEGISLAÇÃO	206
APÊNDICES	212
ANEXOS	234

INTRODUÇÃO

O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Federal do Espírito Santo, por meio do parecer consubstanciado nº 4.794.081 de 2021, e propõe a pesquisa da temática: **a participação estudantil no Conselho de Escola**, partindo do princípio de que o Conselho Escolar ou Conselho de Escola¹ é um espaço social que atua em prol da construção de uma educação que objetiva a formação de cidadãos conscientes, autônomos e emancipados.

Nas escolas em que atuei, desenvolvi práticas que privilegiavam a participação dos estudantes e o fortalecimento do engajamento nos colegiados, tais como: incentivo à implantação do Grêmio Estudantil e participação nas reuniões do Conselho de Escola, além de encorajar a fundação da Rádio Escola. Diante da experiência, fui convidada a atuar na Secretaria Municipal de Educação de Vitória como Técnica na Coordenação de Acompanhamento aos Conselhos de Escola e Colegiados Estudantis, coordenação que integra a Gerência de Gestão Escolar.

No ano de 2019, fiz parte da Comissão Eleitoral Central, acompanhando todo o processo eleitoral para conselheiros escolares nas unidades de ensino que compunham a Rede Municipal de Ensino.² Realizamos assessoria aos conselhos na Secretaria de Educação, como também nas escolas, assim como formações para conselheiros escolares objetivando manter o diálogo, fomentar a participação de todos os segmentos nas reuniões, informar sobre a organização do conselho, a sua natureza, as atribuições, o funcionamento, apresentar a Lei Municipal Nº 6.494/2006, que regulamenta esse colegiado no município de Vitória, bem como informar sobre portarias e decretos que envolvam atuação do Conselho de Escola.

Por meio dessas experiências, compreendi que pensar a participação plena e ativa do estudante como fomentadora do exercício da cidadania é lutar a favor da formação de

¹ Como é denominado no sistema de ensino de Vitória/ES. Neste projeto de pesquisa adotaremos o termo Conselho de Escola.

² A Rede Municipal é constituída de 103 unidades de ensino, sendo 49 CMEI, 54 EMEF (dentre essas 01 EMEF-EJA) e 03 EMEFTI (Tempo Integral). Todas possuem Conselho de Escola.

um sujeito emancipado, consciente do seu papel em defesa do que é melhor para a coletividade; de liderar ou ser liderado e acompanhar o movimento das decisões, seja qual for a condição que ocupa, compreender-se e compreender os demais como cidadãos de direitos, como sujeito empenhado na reivindicação da garantia dos direitos.

Dourado (BRASIL, 2006b, p. 60) afirma que “na escola, todos têm contribuições e saberes para compartilhar e todos os processos realizados nos espaços da escola são vivências formativas e cidadãs”. Assim, a participação de todos nesse colegiado, via representação ou mesmo diretamente, mormente do segmento alunos, é fundamental na construção da visão de educação que será desenvolvida na escola.³ Concomitantemente, o Conselho de Escola é um local em que ocorrem diálogos, reflexões e movimentos que propiciam mudanças na realidade em que a escola está inserida, além de oportunizar, por meio desse coletivo, a indicação de caminhos que levem à realidade desejada pela comunidade escolar e local, isto é, a promoção de um ambiente que desenvolva um processo educativo que, de fato, atue sobre a realidade existente.

Observei, nas unidades de ensino em que atuei como professora, que, na prática, muitos estudantes não conheciam seus representantes. Outra questão que despertou a minha atenção foi o questionamento de uma professora conselheira sobre a falta de mobilização do segmento de alunos para participar de todas as reuniões do Conselho de Escola. Já enquanto participante das ações de formação regionalizada juntos aos conselheiros recém-eleitos, observei um número reduzido de estudantes nesses encontros.

Cabe destacar que, a partir dos 10 anos de idade, de acordo com a lei municipal 6794/06, os estudantes podem fazer parte do Conselho de Escola no município de Vitória/ES. Assim pois, é de extrema importância a implementação de práticas que possam incentivar e fortalecer a participação desse segmento, ações cujas propostas

³ Em Vitória, as escolas são informalmente e genericamente também denominadas de unidades de ensino. Formalmente são intituladas como: Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI, Escola Municipal de Ensino Fundamental – EMEF, Escola Municipal de Ensino Fundamental em Tempo Integral – EMEFTI e Escola de Ensino Fundamental de Educação de Jovens e Adultos – EMEF EJA.

privilegiem o diálogo e a reflexão quanto à importância de ocupar o lugar que é de direito, de participar do processo de fortalecimento da democracia, de apresentar a visão dos estudantes acerca das questões que os afetam.

O Conselho de Escola se constitui como espaço de apropriação de conhecimentos, valores e formação para uma atuação cidadã. Os alunos conselheiros escolares podem convocar assembleia com seu segmento, discutir questões que poderão ser ponto de pauta nas reuniões do colegiado, colaborar para que as decisões reflitam a pluralidade de interesses e visões dos diversos sujeitos e assim contribuir para que as deliberações sejam efetivamente coletivas nas unidades de ensino. Conforme Cury (2002, p. 193),

[...] a educação escolar pode contribuir para a democracia não apenas pela formação do cidadão crítico e participativo, mas também por ser ela própria um lugar onde se põe em prática a vivência do que se propõe nos objetivos: desenvolvimento da autonomia do pensamento, iniciativa, liderança, participação nas decisões.

A gestão democrática e participativa está intrinsecamente ligada à elaboração de uma proposta educativa de qualidade e, para seu alcance, faz-se necessário integrar todos os membros da comunidade escolar, por meio da participação em processos consultivos, deliberativos e fiscalizadores conforme prevê a legislação que regulamenta os Conselhos de Escola. Com base nessa importância e considerando a relevância do conhecimento sobre suas atribuições, torna-se necessário elaborar estratégias para informar e incentivar o segmento de alunos, de forma que ocupe seu assento de forma ativa, tendo direito à voz e ao voto, conforme prevê a legislação municipal.

Nesse sentido, a percepção sobre a realidade e o reconhecimento da importância da ação formativa na perspectiva do fortalecimento da democracia participativa e representativa e da contribuição para uma educação emancipadora me levaram a perceber a relevância de conhecer a participação dos estudantes no Conselho Escolar. É necessário, para isso, entender o que interfere nessa realidade, conhecer como a vivenciam para, então, construir estratégias de consolidação de uma atuação plena. Com a propriedade desses conhecimentos, tornar-se-á possível construir uma proposta de ação de fortalecimento da participação do segmento de estudantes desde o momento da posse dos representantes eleitos.

Assim, a concepção de gestão democrática prevista e praticada na escola pode fortalecer a participação dos representantes de alunos no colegiado ou abdicar dessa participação. Considerando tais aspectos, propõe-se o desenvolvimento de pesquisa quanto à efetiva participação dos estudantes no Conselho de Escola, com foco na necessidade de registrar as vivências, observações e estudos realizados que demarcam – e demarcarão – a história e construção dos espaços democráticos de gestão da escola pública na percepção do principal ator e razão de ser da escola: o estudante.

Partindo da premissa de que o fortalecimento da participação efetiva dos discentes nos espaços consultivo e deliberativo constitui-se em ações que fomentam a existência de relações democráticas na escola, coloca-se como questão de pesquisa: **Como se dá a participação dos alunos, como membros titulares, nos conselhos de três escolas no município de Vitória?**

Mediante o problema de pesquisa apresentado, definimos como objetivo geral investigar a participação estudantil no Conselho de Escola de três unidades de ensino de Vitória/ES.

Para alcançar o objetivo geral proposto, definimos como objetivos específicos:

- a) descrever o curso legal do Conselho de Escola no município de Vitória/ES, no âmbito da Constituição Federal de 1988 e as demais legislações que tratam da matéria;
- b) analisar a percepção de alunos e diretores quanto aos desafios e possibilidades de participação ativa dos estudantes no Conselho de Escola das três unidades de ensino em questão;
- c) produzir elementos que subsidiem a construção de um Guia do Estudante Conselheiro de Escola.

Este estudo se justifica por entendermos que o fortalecimento da representação estudantil no Conselho de Escola oportuniza a manifestação da visão dos estudantes, podendo levar o colegiado a conhecer o que eles têm a dizer, o que esperam da escola, além de favorecer a auto-organização do segmento. O envolvimento dos estudantes nos espaços de participação tem importante papel na sua formação, a

avançar o olhar a respeito da escola onde estuda, e sentir-se desafiado a participar do debate a respeito da realidade da unidade de ensino e comunidade, e contribuir para a construção de um espaço democrático e inclusivo.

O caráter intrínseco da natureza do Conselho Escolar – legítimo espaço de representação de todos os segmentos que constituem a comunidade escolar – justifica a necessidade de que sejam desenvolvidas ações que garantam a mobilização dos distintos atores que integram a escola, no sentido de participar na implementação da gestão democrática da instituição, objetivando a melhoria da qualidade dos serviços prestados pela escola às comunidades interna e externa (AGUIAR; ABREU, 2013, p. 112-113).

Considerando a relevância do conhecimento sobre suas atribuições e a incipiência de estudos organizados ou documentados sobre a participação dos estudantes no Conselho de Escola de Vitória/ES, e que pouco se identifica na literatura estudos que se dediquem, de forma específica, à participação do aluno em organizações colegiadas como o Conselho de Escola⁴, a presente pesquisa sobre a realidade da participação discente nesses espaços contribui no sentido de oferecer informações para a reflexão a respeito da democracia participativa e representativa e colabora com estudos realizados anteriormente em diferentes realidades.

É preciso conhecer a realidade da participação dos alunos para, a partir desta informação, buscar alternativas para o favorecimento da formação de sujeitos implicados com o fortalecimento da gestão democrática da escola e comprometidos com a transformação social e, principalmente, por entender que a gestão democrática da educação é processo em permanente construção.

Neste sentido, pesquisar como se concretiza a participação dos alunos no Conselho de Escola, os fatores que dificultam e que a fortalecem sua participação de forma efetiva no colegiado, por si só demonstra relevância no fortalecimento da gestão democrática da escola pública. Esta pesquisa se utilizará de abordagem qualitativa, por considerá-la como a que melhor corresponde ao planejamento e compreensão de informações próprias do objeto de estudo.

Esta dissertação está organizada em capítulos e, em um primeiro momento, apresentamos, no capítulo um, o percurso metodológico, os procedimentos utilizados

⁴ Nas pesquisas nos sites de busca encontrou-se apenas um trabalho que estuda o Conselho de Escola do município de Vitória/ES e aborda também a participação dos alunos.

na pesquisa, o contexto vivenciado, em que foi necessário o isolamento sanitário que atingiu a sociedade e, conseqüentemente, o meio educacional, acarretando a suspensão das aulas presenciais, devido ao agravamento da pandemia causada pelo Coronavírus. Também apresentamos a caracterização das escolas e dos sujeitos envolvidos. Será destacada a pesquisa da revisão de literatura. Os estudos teóricos contribuem para o debate, dão o depoimento do conhecimento construído, oportunizam o aprofundamento que fará parte do diálogo do pesquisador com o texto.

Se devemos reconhecer que sem teoria não há pesquisa, devemos por outra parte, conceber o papel da teoria no escrever não como algo a ser confirmado ou negado, mas como provocação de um horizonte mais vasto, como o descortinar de novo campo para os exercícios do imaginário, um incendiar da imaginação levando à aventura de novas hipóteses e novos caminhos (MARQUES, 2006, p. 59).

Desta forma, propomos, no segundo capítulo, apresentar o resultado no levantamento bibliográfico, fazendo uso de buscadores cientificamente delimitados em sites focados em pesquisas acadêmicas, a saber: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Portal de Periódicos Científicos Scielo, Portal da Capes, Google Acadêmico, Repositório riUfes e portal do Ministério da Educação (MEC). Objetivamos conhecer as produções já realizadas por outros pesquisadores sobre o tema em questão e pesquisas focando os Conselhos Escolares de Vitória/ES. Entende-se que esse recurso possibilita inteirar-se do que já foi produzido sobre o campo de pesquisa proposto e outras realidades e, desta forma, traçar novos caminhos, possibilitando contribuição relevante a respeito do objeto de estudo que reverberará academicamente e socialmente.

Objetivamos, no capítulo seguinte, fundamentar a pesquisa pelo aparato legal a respeito da gestão democrática e regulamentação do Conselho de Escola, realizamos levantamento da legislação a partir da promulgação da Constituição Federal, em âmbito nacional, estadual e municipal.

No quarto capítulo, trabalhamos com os conceitos de democracia, participação e gestão democrática, tomados como base para aprofundar os estudos do que significa participar do colegiado do Conselho Escolar, quais possibilidades e limites da participação. Para subsidiar teoricamente esta pesquisa e sua concretização, recorreremos a Paro (2002; 2004; 2012; 2018), Cury (2002), Freire (1997, 2001, 2015),

Chauí (2018; 2020), Bobbio (1988; 1989), Medeiros (2018), ao Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (BRASIL, 2004; 2006; 2008), entre outros que nos servem de referência na busca de resposta às indagações formuladas.

No quinto capítulo, trabalhamos com os dados produzidos: a) no grupo focal com os estudantes; b) nas entrevistas com os diretores; c) nas entrevistas em grupo com os alunos conselheiros de escola. Gatti (2012) observa que o Grupo Focal, como técnica de levantamento de dados, pode ser utilizado como instrumento principal na pesquisa ou pode ser utilizado em conjunto com entrevistas, questionários entre outras.

O produto educacional é apresentado no último capítulo. Essa ação consistiu na elaboração do Guia do Estudante Conselheiro de Escola a partir dos dados produzidos junto aos estudantes, diretores e pesquisa teórica.

Retomamos a questão de pesquisa e os objetivos que nortearam esse estudo nas considerações finais, em que reunimos os dados produzidos e o referencial teórico para a reflexão acerca da participação estudantil no Conselho de Escola.

1 PERCURSO METODOLÓGICO

Propomos uma pesquisa qualitativa que, de acordo com Flick (2009, p. 16) “parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, e [...] em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo”. É de tipo exploratória que, de acordo com Gil (2002, p. 41), possibilita proximidade com o problema tornando-o mais explícito, oportuniza o aprimoramento de ideias e pode proporcionar encontro com pessoas que tiveram contato com a temática pesquisada.

A sistematização ocorreu em etapas, que possibilitaram a organização do material encontrado e utilizado, bem como os resultados do contato com os sujeitos da pesquisa. A pesquisa abrangeu como recurso a utilização de grupo focal, entrevistas e análise documental. Gomes (2005) esclarece o grupo focal, que se trata de uma técnica de coleta de dados conceituada por Robert King Merton (1910-2003). Foi muito utilizada nos anos de 1920, na área do *marketing* e propaganda e, atualmente, expandiu-se também para pesquisas em Ciências Sociais. Morgan (1997, apud GONDIM, 2003) caracteriza a técnica dos grupos focais como

Pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador. Como técnica, ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade (GONDIM, 2003, p. 151).

O grupo focal favorece discussões coletivas, pois os sujeitos são convidados a dialogar a partir de suas experiências, concepções, opiniões, representações e compreensões a respeito do tema. Nesse momento coletivo, o participante pode ser formador de opinião por meio de sua fala e, ao mesmo tempo, é influenciado pelos participantes, entretanto a técnica poderá contribuir para a participação mais efetiva e consciente sobre quem são e o que representam no Conselho de Escola.

Seguindo a proposta do grupo focal, foram relevados alguns elementos, quer sejam: os sujeitos participantes foram quatro estudantes que fizeram ou fazem parte do Conselho de Escola das escolas municipais de Vitória/ES. Durante a entrevista com esse primeiro grupo, foi seguido um roteiro que propiciou a participação.

Nos estudos com grupos focais, conforme Gomes (2005) e Gil (2008), o número de participantes pode variar entre seis e dez membros, Gondim (2003) propõe entre quatro a dez participantes. Gatti (2012) propõe que grupos para projetos de pesquisa não tenham mais que dez participantes, pois “grupos maiores limitam a participação, as oportunidades de trocas de ideias e elaborações, o aprofundamento no tratamento do tema e também os registros” (GATTI, 2012 , p. 22).

Nesse sentido, a variável para constituição do grupo focal obedeceu a cuidados metodológicos (GATTI, 2012) e abrangeu o seguinte critério: ter feito ou ainda fazer parte de Conselho de Escola de unidades de ensino no município de Vitória/ES, o que se deve ao fato de que os atuais estudantes conselheiros tomaram posse em agosto de 2019, e, no corrente ano, tiveram a oportunidade de participar de, no máximo, quatro reuniões ordinárias, já que estas ocorrem mensalmente. O ano de 2020 foi marcado pela pandemia causada pelo Coronavírus, razão pela qual as reuniões ocorreram de forma virtual. Os conselheiros do mandato anterior, 2016-2019, experienciaram um mandato sem os atropelos de uma pandemia, portanto, podem trazer contribuições relevantes para a pesquisa.

Para compor o grupo focal, em primeiro lugar foi realizado contato com os diretores das unidades de ensino para solicitar o contato telefônico dos estudantes que cumpriram o mandato 2016-2019 e dos que estão atualmente no Conselho de Escola. Considerando que, legalmente, fazem parte do conselho a partir dos 10 anos de idade e exercem o mandato de três anos, alguns desses podem estar cursando o ensino médio, etapa da educação básica não ofertada nas escolas municipais.

Para a organização, foi elaborado um roteiro previamente para a orientação da pesquisadora quanto aos pontos de discussão a serem abordados com os participantes. Conforme orienta Gatti (2012), as discussões são abertas, seguindo a questão proposta, pois as reflexões, percepções, ideias dos participantes contribuem com a pesquisa. A intenção é deixá-los à vontade para falar.

Desta forma, foi utilizado roteiro durante o grupo focal que foi ajustado às discussões surgidas, alguns comentários foram inseridos pela pesquisadora para confirmar as afirmações realizadas pelos sujeitos da pesquisa:

O roteiro elaborado como forma de orientar e estimular a discussão deve ser utilizado com flexibilidade, de modo que ajustes durante o decorrer do trabalho podem ser feitos, com abordagem de tópicos não previstos, ou deixando de lado esta ou aquela questão do roteiro, em função do processo interativo concretizado. O próprio processo grupal deve ser flexível, embora sem perder de vista os objetivos da pesquisa (GATTI, 2012, p. 17).

Compreendendo a dimensão ética da pesquisa, no que tange aos possíveis riscos, ficamos atentos à ocorrência de situação em que o participante poderia sentir-se impelido ou desconfortável em participar do grupo focal ou entrevista, expor suas experiências pessoais ou recusar-se a responder a alguma pergunta, buscamos certificar de que foi respeitada a individualidade, privacidade e anonimato, sendo possível retirar-se da pesquisa a qualquer momento.

Por meio de entrevistas coletivas pretendeu-se buscar informações que auxiliarão a discutir temáticas e ou questões encontradas no referencial teórico, na revisão de literatura e pesquisa documental, além de informações adicionais que provém da experiência dos estudantes conselheiros diante dos elementos que contribuem ou dificultam a sua participação no Conselho de Escola.

Nas investigações em educação, as entrevistas de grupo focal oferecem ainda a oportunidade de armazenar dados qualitativos relativos às percepções e opiniões de indivíduos selecionados (GOMES, 2005, p. 282).

Gomes (2005) esclarece que, em conjunto com a técnica do grupo focal, podem ser utilizados outros instrumentos de pesquisa. Essa conciliação pode suprir a necessidade de dados que, porventura, não foram possíveis de serem coletados, destarte beneficiar a coleta das informações pertinentes ao estudo. Nessa proposição, foram realizadas entrevistas coletivas com estudantes conselheiros, e individuais com os gestores das unidades de ensino.

Enquanto técnica de coleta de dados, a entrevista é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes (SELLTIZ et al., 1967, p. 273, apud GIL, 2008, p. 109).

Gondim (2003) esclarece que os grupos focais podem ser utilizados em conjunto a entrevistas, pois “facilita a avaliação do confronto de opiniões, já que se tem maior clareza do que as pessoas isoladamente pensam sobre um tema específico” (GONDIM, 2003, p. 153).

O mesmo autor considera a técnica como instrumento profícuo a ser utilizado por pesquisadores no ambiente educacional, nos trabalhos com grupos de pais, professores e estudantes.

[...] uma técnica que os ajuda na investigação de crenças, valores, atitudes, opiniões e processos de influência grupal, bem como dá suporte para a geração de hipóteses, a construção teórica e a elaboração de instrumentos (GONDIM, 2003, p. 160).

Com o parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) iniciou-se a pesquisa por meio de entrevistas individuais, no modelo semiestruturada, junto aos gestores das EMEF Manguezal, EMEF Ilha do Lameirão e EMEF Fonte Grande⁵.

Posteriormente às entrevistas, realizou-se um grupo focal on-line com os estudantes, objetivando reunir informações, explorar aspectos conhecidos e não conhecidos acerca da percepção dos estudantes sobre a sua participação no Conselho de Escola.

Quanto à relevância e benefícios da realização da pesquisa, compreende-se que poderá colaborar no fortalecimento da participação dos estudantes em espaço de decisão como o Conselho de Escola; favorecer a manifestação da visão do segmento acerca de suas percepções quanto às ações que oportunizam ou desfavorecem a sua participação efetiva; contribuir para auto-organização discente; e proporcionar a produção colaborativa do Guia do Estudante Conselheiro de Escola.

O maior envolvimento dos estudantes em espaços de diálogo e decisão pode exercer influência em sua formação para a cidadania e possibilitar a edificação de um espaço escolar mais democrático.

A exploração dos dados concernentes à pesquisa passou por análise da pesquisadora e orientadora, e os dados divulgados à Comunidade Científica, Gerência de Formação e Desenvolvimento da Educação da Secretaria Municipal de Educação e nas escolas que integraram a pesquisa, preservando-se a identidade dos participantes.

⁵ Um imprevisto ocorreu nesse período, pois um dos diretores contraiu o Coronavírus entrando de licença médica. Desta forma, realizou-se a entrevista com dois gestores aguardando o restabelecimento da saúde do terceiro colaborador na pesquisa.

A pesquisa foi estruturada em passos, quer sejam: pedido de autorização de pesquisa a órgão da municipalidade, Secretaria Municipal de Educação de Vitória/ES, autorização concedida em dezembro de 2020; Submissão do projeto ao Sistema CEP/CONEP via Plataforma Brasil; pedido de autorização de pesquisa nas unidades de ensino fundamental do município de Vitória/ES, parecer consubstanciado com aprovação em junho de 2021; assinatura dos participantes da pesquisa de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e Termo de Assentimento do Estudante menor de idade; grupo focal e entrevistas.

No decorrer do ano de 2021, houve continuidade da pandemia causada pelo Coronavírus, causador da doença infecciosa COVID-19, e, por medidas de segurança sanitária, o grupo focal e as entrevistas foram adaptados ao modelo virtual, sincrônico, com duração média de 60 minutos para cada etapa. Foi utilizada uma plataforma de reunião on-line, com gravação de imagem e som, após a concordância dos participantes. Posteriormente, ocorreu a transcrição dos discursos, garantindo-se o anonimato, por meio da adoção de nomes fictícios. As entrevistas realizadas no retorno presencial foram realizadas presencialmente, seguindo as normas sanitárias.

Em face ao exposto, pandemia e possibilidade desses conselheiros estarem em outras escolas, foi realizado contato telefônico com os estudantes e responsáveis para efetuar o convite para a participação na pesquisa, pretendendo alcançar o número mínimo de três estudantes ex-conselheiros.

Para favorecer a coleta de dados e estabelecer comparativos, realizamos o contato com diretores das escolas e estudantes conselheiros das mesmas unidades, triênio 2016-2019 e/ou do atual mandato 2019-2022.

Após a o exame de qualificação dessa pesquisa e com o retorno das aulas presenciais sem revezamento de estudantes, as escolas foram contatadas para que fosse realizada roda de conversa com os discentes que estivessem compondo a titularidade do Conselho Escolar. No final do segundo semestre, já havia sido realizada nas unidades pesquisadas a recomposição do segmento de estudantes que estava em vacância, assim houve unidade em que o suplente assumiu a titularidade e em outras em que aconteceu eleição por aclamação porque não haviam suplentes.

Antes da realização das entrevistas coletivas, ocorreu o deslocamento da pesquisadora às unidades para convidar os estudantes para o momento, conversar e apresentar a pesquisa para os novos alunos conselheiros e entregar o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (destinado aos responsáveis) e o Termo de Assentimento a esses estudantes novos no Conselho de Escola, que não haviam recebido o documento no momento anterior.

1.1 PONTO DE PARTIDA: O *LÓCUS* DA PESQUISA

O Sistema de ensino de Vitória/ES é formado por Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF), Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) e por instituições privadas que ofertam a educação infantil.

A rede municipal de ensino é composta por 54 EMEF, destas, cinco são escolas de Tempo Integral, 21 ofertam a educação de jovens e adultos; e 49 CMEI; totalizando 103 instituições públicas de ensino.

É ofertado o ensino regular, turmas do primeiro ao nono ano do ensino fundamental e modalidade da educação de jovens e adultos (EJA); na educação infantil são atendidas crianças de seis meses a cinco anos de idade.

O sistema de ensino é regulamentado pelo Conselho Municipal de Educação de Vitória (COMEV), criado pela Lei 4 746, de 27 de julho de 1998 e 4 747, de 27 de julho de 1998. Essas leis instituem o Sistema Municipal de Ensino do Município de Vitória e tratam da organização e funcionamento. A lei 7 124, de 2007, modifica as duas leis anteriores, dando nova redação aos artigos que dispõem sobre a composição, número de membros e estabelecimento de critérios de autorização, funcionamento e autorização das instituições de educação infantil da iniciativa privada. O Conselho Municipal de Educação de Vitória (COMEV) possui natureza consultiva, normativa e deliberativa, conta com a representação da sociedade civil e de representantes do município, são 19 membros titulares e igual número de membros suplentes para exercer mandato de dois anos.

De acordo com a referida legislação, os segmentos/instituições que compõem o conselho são: dois representantes do magistério municipal, dois membros do magistério das instituições de educação infantil da rede privada, dois representantes das instituições de educação infantil da iniciativa privada, dois representantes estudantes da rede pública municipal, dois representantes da secretaria de Educação, dois representantes da comunidade científica da área educacional, dois representantes de pais de alunos da rede municipal, um diretor de escola municipal, um servidor do quadro técnico-administrativo da educação básica municipal, um conselheiro tutelar de Vitória e dois representantes da comunidade.

Observamos que é garantida a participação dos estudantes no COMEV, e a escolha desses representantes ocorre via assembleia discente, desta forma é realizada divulgação nas EMEF a respeito da realização da eleição dos dois representantes titulares e suplentes. Em 2020, a eleição foi realizada antes da ocorrência da pandemia e, para privilegiar a participação, houve escola que mobilizou e levou os seus alunos em ônibus até o auditório em que ocorreu a assembleia. No período de pandemia, a assembleia ocorreu de forma virtual, as escolas foram acionadas via Comunicação Interna (CI), em que foi solicitada especial atenção da equipe gestora na mobilização dos estudantes para participação na eleição realizada no mês de julho de 2021.

A respeito das diversas formas e espaços de participação estudantil, podemos destacar que o município tem publicada uma Política de Protagonismo Estudantil (2018) que traz a reflexão acerca da participação das crianças, estudantes, jovens, adultos e idosos matriculados nas unidades de ensino municipais.

Quando abordamos protagonismo estudantil é de indubitável importância entender qual é a concepção adotada, uma vez que estudos demonstram que o termo pode ser utilizado com conotações diversas, ou por modismos. Em contexto neoliberal, por exemplo, pode ser sequestrado e utilizado dentro de uma visão ligada ao empreendedorismo. Ferretti, Zibas, Tartuce (2004), analisaram as conceituações sobre o tema e verificaram que esse conceito ganhou diferentes roupagens, no interior de um verdadeiro “hibridismo semântico” (FERRETTI, ZIBAS, TARTUCE, 2004, p. 422). Destacam que pode ser concebido, como “via promissora para dar conta tanto

de uma urgência social quanto das angústias pessoais dos adolescentes e jovens, e também pode ser relacionado com a perspectiva de resiliência (FERRETTI, ZIBAS, TARTUCE, 2004, p. 413).

Os mesmos autores afirmam que “é um conceito passível de diferentes interpretações e, além disso, imbrica outros conceitos igualmente híbridos, como “participação”, “responsabilidade social”, “identidade”, “autonomia” e “cidadania”” (FERRETTI, ZIBAS, TARTUCE, 2004, p. 413).

Na Política de protagonismo Estudantil do Município de Vitória, publicada em 2018, é abordada a concepção de protagonismo ligada à participação ativa e atuação coletiva.

Nesse sentido, o protagonismo no contexto educacional pressupõe uma relação dinâmica entre participação, atuação, informação, responsabilidade, criatividade e respeito à opinião do outro. Essa relação pode ser problematizada em cada etapa/modalidade da Educação Básica, considerando os sujeitos do processo educativo: crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos em seus diversos contextos de vida (VITÓRIA, 2018, p. 10).

O enfoque dado ao protagonismo aparece ligado à conquista de espaços de participação pelos estudantes, e também à responsabilidade por parte dos profissionais da educação, do compromisso ético, no sentido de que se trata de um direito e não apenas de uma escolha em dar ou não oportunidade.

Respeitando o percurso histórico de conquista de espaços de participação dos estudantes, enfatizamos o pensamento de Freire (1996, p. 59) quando afirma que “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder aos outros” (VITÓRIA, 2018, p. 23).

O mesmo documento aponta cinco pressupostos que fundamentam a visão de protagonismo estudantil. São eles:

- Reconhecimento dos estudantes (criança, adolescente, jovem, adulto e idoso) como autores dos seus processos formativos, como sujeitos históricos, sociais, culturais, ativos, de direitos, produtores de conhecimento, críticos e autônomos;
- Escuta cuidadosa na relação com o estudante, para considerar as suas manifestações como pistas para a ressignificação da prática curricular e na tomada de decisões;
- Mediação pedagógica reflexiva, assumindo a dialogia como metodologia na criação e potencialização dos espaços tempos de protagonismo;

- Desenvolvimento do protagonismo para uma educação cidadã e democrática, integrada aos processos de decisão da escola, para superação dos desafios e resolução de problemas;
- Envolvimento dos estudantes nas discussões e decisões da gestão participativa, democrática e compartilhada, concebendo a escola como espaço de pertencimento, planejamento de ações e projetos escolares, bem como avaliação dos mesmos (VITÓRIA, 2018, p. 17).

O documento destaca a participação dos estudantes na sala de aula, “a aula como evento dialógico” (VITÓRIA, 2018, p. 25), no Conselho de Classe Participativo, no Grêmio Estudantil, na Rádio Escola, na representação de turma, no Conselho de Escola, dentre outros espaços como: fóruns, assembleias, votações, plenárias, seminários e conferências.

1.1.1 Ambiente da pesquisa: caracterização

A escola Ilha do Lameirão e a escola Manguezal⁶ localizam-se na região de São Pedro. A região administrativa 7, São Pedro, caracteriza-se por ser uma localidade de periferia, é reconhecida como a mais carente do município. O adensamento populacional na região iniciou-se nos anos de 1970, momento em que, no Brasil, acontece grande migração da população do interior para a cidade.

Em São Pedro havia um grande depósito de lixo que causou a degradação de áreas de manguezais na região, primeiro com o lixo e depois com aterro.

O crescimento populacional mais intenso só veio ocorrer a partir da década de 1960, devido à crise no mercado do café que ocasionou maiores taxas de migração da zona rural para a região urbana, pela busca de empregos nos setores portuário, industrial e da construção civil; atingindo seu auge na década de 1980. Neste período, a população do município de Vitória aumentou em 363% (de 194.311 para 706.138 habitantes), o que acarretou problemas sociais graves, tais como o surgimento de subempregos e submoradias. Este novo contingente populacional de desempregados distribuiu-se em áreas menos valorizadas e pouco seguras, tais como encostas de morros e manguezais (FERREIRA, 1989, apud BOTELHO, 2011, p. 18).

⁶ Neste trabalho, as escolas receberão nomes fictícios, utilizaremos nomes que representam a natureza do município.

Essa região foi ocupada por migrantes, desempregados, pessoas com baixo poder aquisitivo e o lixo, para muitas famílias, foi fonte de sobrevivência, fato narrado no documentário: “Terra de toda pobreza”, gravado em 1983, por Amylton de Almeida, veiculado pela Rede Gazeta, neste mesmo ano.⁷

No ano de 1991, a região que era a mais pobre da capital, foi visitada pelo Papa João Paulo II.⁸

Na época da realização do documentário o manguezal estava aterrado com lixo do município e o tema abordado na videoprodução era o uso deste lixo como meio de vida. Foi exatamente esta situação que trouxe o Papa à Vitória, porém, quando o poder público soube da vinda do pontífice correu para cobrir o lixo com terra; e quando o papa chegou à área, a condição apresentada e que atraiu sua atenção não existia mais (BOTELHO, 2011, p. 132).

A região passou por crescimento e desenvolvimento e hoje é formada por 10 bairros, Comdusa, Conquista, Ilha das Caieiras, Nova Palestina, Redenção, Resistência, São José, Santo André, Santos Reis e São Pedro. A Produção “Um lugar que vive em mim”⁹, documentário de Johnny Beckhann e Karina Ficer retrata a transformação da Grande São Pedro. Na cultura local destacam-se a tradição pesqueira, marisqueiros e desfiadeiras de Siri e o Festival da Torta Capixaba que acontece anualmente na Ilha das Caieiras, declarada pela Lei 11.053/2019¹⁰ patrimônio gastronômico e cultural imaterial do Estado do Espírito Santo.

Nessa região, estudantes conselheiros de duas unidades de ensino foram sujeitos da pesquisa. As escolas foram selecionadas com o devido contato com o diretor.

De acordo com diálogo com os gestores das unidades de ensino Escola Ilha do Lameirão e escola Manguezal, a participação da maioria das famílias se dá nas reuniões de pais e reunião para a prestação de contas realizada todos os anos. Para estimular uma maior interação entre família e escola, todos os anos, nas duas unidades, é realizado o Dia da Família na Escola e atividades de apresentação de projetos, momento em que são oferecidas atividades diversas que propiciam a

⁷ Disponível em: <https://www.agazeta.com.br/es/gv/lugar-de-toda-pobreza-o-bairro-sao-pedro-35-anos-depois-de-documentario>

⁸ Disponível em: <https://www.agazeta.com.br/es/gv/as-historias-e-curiosidades-do-dia-em-que-o-papa-visitou-o-es-1019>

⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RdBWBXkqFbA>

¹⁰ Disponível em: <https://ioes.dio.es.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/4600/#/p:9/e:4600>

aproximação das famílias com os profissionais. Para valorizar a produção de alunos e professores e para oferecer às famílias a oportunidade de conhecer um pouco do trabalho realizado, é organizada Mostra Cultural. Uma outra atividade que aproxima as famílias é a Caminhada da Paz, realizada todos os anos em conjunto com outras EMEF e CMEI da região.

A EMEF Ilha do Lameirão, em que se realizou a pesquisa junto aos estudantes conselheiros, tem sua história ligada à história de luta e reivindicação de direitos sociais de moradores da região. Em 1983, a comunidade exigia o direito à educação e, não sendo atendidos, duas salas do movimento comunitário foram transformadas em sala de aula e as professoras da Escola foram as próprias mães. Em 1985, foi inaugurado o prédio da nova escola que recebeu o nome de um ex-governador do estado.

De acordo com o plano de gestão da direção da EMEF Manguezal, o espaço onde funciona hoje a instituição fazia parte da área de outra escola, que fora utilizado durante um tempo como anexo para atender uma necessidade de um CMEI que estava em construção. Com a finalização da referida obra, o espaço foi utilizado para atender o remanescente de alunos do ensino fundamental que estavam em defasagem escolar, principalmente dos moradores do Bairro Nova Palestina e outros bairros dele vizinhos.

A EMEF Fonte Grande localiza-se na região 2, Santo Antônio, que é formada por 12 bairros, conforme segue: Ariovaldo Favaleza, Bela Vista, Caratoíra, Do Cabral, Do Quadro, Estrelinha, Grande Vitória, Inhanguetá, Mário Cypreste, Santo Antônio, Santa Tereza e Universitário. O Bairro Santo Antônio, que dá nome à região, é o mais antigo do município, foi local de desembarque dos portugueses na ocupação da ilha de Vitória no ano de 1535. É uma EMEF cuja história acompanha o crescimento da região, desde 1952, sendo municipalizada em 1975, quando a Prefeitura Municipal de Vitória assumiu a sua administração.

Para efeitos de complementação da caracterização das três unidades de ensino nas quais os estudantes conselheiros e diretores são sujeitos desta pesquisa, apresentamos no Quadro 1, as seguintes informações: turnos de funcionamento, segmentos, quantidade de turmas atendidas e número de alunos.

Quadro 1 – Dados das unidades de ensino

DADOS	CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS								
	EMEF Ilha do Lameirão			EMEF Manguezal			EMEF Fonte Grande		
Turnos atendidos	Mat.	Vesp.	Not.	Mat.	Vesp.	Not.	Mat.	Vesp.	Not.
	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
Segmentos atendidos	EF I	EF II	EJA	EF I	EF II	EJA	EF I	EF II	EJA
	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim
Número de alunos	684			289			665		
Quantidade de turmas	EF I	EF II	EJA	EF I	EF II	EJA	EF I	EF II	EJA
	13	09	09	14	00	00	15	11	04

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

No Quadro 2, com base no documento de diagnóstico das três unidades de ensino, apresentamos os dados a respeito dos equipamentos públicos nas imediações e bairro de proveniência da maioria dos estudantes. Também traçamos o perfil socioeconômico das famílias dos alunos destas escolas.

Quadro 2 – Contexto socioeconômico

DADOS	CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS		
	EMEF Ilha do Lameirão	EMEF Manguezal	EMEF Fonte Grande
Equipamentos públicos nas imediações	1 CMEI; 1 EMEF; 1 Unidade de Saúde; Casa da Juventude; Museu do Pescador.	1 CMEI; 1 EMEF; 1 Unidade de Saúde; Casa da Juventude; Museu do Pescador.	1 CMEI, Unidade de Saúde, Núcleo Afro Odomodê e Projeto Cajun (Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos Caminhando Juntos).
Bairro de proveniência da maioria dos alunos	São Pedro, Ilha das Caieiras, Santo André, São José, Nova Palestina e Redenção.	São Pedro, Ilha das Caieiras, São José e Redenção.	Santa Tereza, Do Quadro, Do Cabral, Caratoíra, Santo Antônio e Vila Rubim.
Perfil socioeconômico das famílias dos estudantes	71% declaram possuir renda inferior ou próxima a um salário-mínimo; 20% possuem renda entre R\$ 1301,00 a R\$ 2600,00; os demais declaram renda superior a esse valor.	39,67% dos estudantes têm renda inferior ou próxima a um salário-mínimo; com renda entre R\$ 1301,00 a R\$ 2600,00 são 44,7%, os demais com renda superior a esse valor.	67,16% têm renda inferior ou próxima a um salário-mínimo; 24,14% declaram renda entre R\$ 1301,00 a R\$ 2600,00 e os demais, superior a esse valor.
Escolaridade do responsável que respondeu questionário no SGE	41,10%, ensino fundamental incompleto; 17,95% ensino fundamental completo; 36,69%, ensino médio completo; 3,94%, ensino	13,8% ensino fundamental incompleto; 9,7% ensino fundamental completo; 67,61% ensino médio	0,16% declararam não saber ler e escrever; 36,95% têm o ensino fundamental incompleto; 21,35% o ensino fundamental completo;

	superior; 0,16% especialização; 0,16% mestrado.	completo; 8,44% ensino superior; 1,27% especialização.	36,95% ensino médio; 3,94% ensino superior; 0,16% especialização e 0,49 doutorado.
--	---	---	---

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir das planilhas de diagnóstico das três escolas.

1.1.2 Participação estudantil: documentos norteadores

A diretora da escola Manguezal justifica que a escola possuiu um documento antigo que não contempla como Projeto Político-Pedagógico, portanto a EMEF não tem PPP. Relata que, devido ao conhecimento da previsão da extinção da escola, o grupo optou por não trabalhar na construção do documento, já que é um processo delongado e que poderia não ser concluído. Desta forma, toma-se como base de consulta o plano de ação da unidade de ensino.

De acordo com o tutorial¹¹ oferecido pela Secretaria de Educação às escolas, o plano de ação constitui-se em estratégia dinâmica de planejamento, execução, monitoramento e avaliação das demandas apresentadas no diagnóstico da unidade de ensino e avaliação institucional, possibilita por meio do conhecimento da realidade, a identificação das necessidades, desafios e potencialidades da escola, bem como traçar metas e objetivos nas diversas dimensões.

O plano de ação da unidade contempla ação referente à avaliação institucional e o uso de ferramentas tecnológicas com a justificativa de ampliar a participação de todos os segmentos da comunidade escolar no processo de avaliação da escola. Para promover a participação em tempos de pandemia, propõe a utilização de questionários e realização de encontros virtuais para debates por segmentos para avaliar a escola e os processos educativos e a realização de assembleia com todos.

¹¹ O documento tutorial e o plano de ação das unidades de ensino são disponibilizados no SGE – Sistema de Gestão Escolar.

Quanto ao Conselho de Escola, estão previstas ações para recomposição do segmento de estudante e magistério, realização de reuniões ordinárias mensais, reuniões extraordinárias e assembleias de prestação de contas.

Sobre essa recomposição do segmento de estudantes, a diretora entrou em contato para conversar sobre as estratégias que poderiam ser utilizadas para favorecer a escolha democrática desses representantes. Utilizou como estratégia a conversa em sala de aula com os estudantes, respeitando os grupos de revezamento, a respeito da candidatura e eleição em assembleia geral com os estudantes acima de 10 anos.¹²

Estão também sinalizadas ações referentes ao Grêmio Estudantil e apresenta-se como objetivo a promoção de debate na escola sobre a participação dos estudantes nesse colegiado e realização da eleição. Ainda sobre a participação estudantil, é prevista a realização da escolha de representantes de turmas, sendo um representante para cada grupo de revezamento, contando com o apoio dos professores para a efetivação do processo. Sobre esse apoio, uma professora dessa unidade fez contato via aplicativo de mensagem com a pesquisadora e solicitou sugestões de materiais ou de recursos que pudesse utilizar junto aos alunos.

A Rádio Escola também está prevista no documento, que planeja acerca da divulgação para os estudantes sobre as ações e atribuições, a escolha/recomposição da equipe e a criação de condições de realização das ações do projeto. Um ponto sobre a história da implementação da Rádio Escola dessa unidade é que a ideia surgiu em um plano de ação de uma chapa que concorreu na eleição do Grêmio Estudantil em anos anteriores.

A direção da escola Fonte Grande esclarece que a escola possui um documento muito antigo, não considera que a unidade tenha um PPP que contemple a sua realidade, diante disso, ele não foi disponibilizado. Observaremos, então, como estão contemplados os espaços de participação no plano de ação. Uma das propostas é um projeto que propõe desenvolver atividades durante o ano de 2021, na promoção da interação entre família e escola. Pretende a aproximação da família com a escola

¹² Idade prevista na lei municipal 6794/06.

através da oferta de eventos que objetivam a discussão do currículo, contexto escolar, valorização da escola, melhoria do desempenho e aprendizado dos estudantes.

Sobre o Conselho de Escola, o documento propõe o incentivo à participação dos representantes nas reuniões ordinárias mensais, a realização de encontros formativos para os conselheiros escolares objetivando estudar o funcionamento do colegiado, “ênfatizando que todos são igualmente capazes de propor ideias e manifestar opiniões, fortalecendo cada representante de segmento” (PLANO DE AÇÃO DA UNIDADE DE ENSINO). Indica a realização de ações de forma a “garantir que o processo decisório possua a lisura e transparência, incentivando a participação de todos” (PLANO DE AÇÃO DA UNIDADE DE ENSINO).

Sobre o Grêmio Estudantil, o mesmo documento contempla a realização de reuniões com os estudantes com vistas a fomentar as discussões acerca da atuação desse colegiado. Traz como ação a organização do processo de recomposição e busca a participação do colegiado em ações como a eleição dos representantes de turma e do Conselho de Escola quando for preciso fazer a recomposição.

A Rádio Escola integra as ações do plano de ação e esclarece-se no texto que essa atividade mobiliza estudantes, direção, professores, coordenadores, pedagogos, demais funcionários, justifica-se que incentiva a participação estudantil e cria momentos de entretenimento e lazer na hora do recreio.

A gestora expressa em sua exposição que, antes da pandemia, a Rádio Escola tornou-se um movimento de destaque na escola, percebia os estudantes motivados na participação nesse espaço.

Na Escola Ilha do Lameirão, o Projeto Político-Pedagógico está em fase de revisão. Desta forma, também trouxemos as informações do plano de ação de 2021. O documento sistematiza ação referente à integração e fortalecimento de interação entre família e escola. Quanto à participação dos estudantes no processo de avaliação, verifica-se que no plano está prevista a participação dos alunos no conselho de classe participativo ao final de cada trimestre, nas reuniões entre estudantes e equipe gestora e na avaliação institucional realizada com a presença de toda comunidade escolar. Propõe-se o incentivo à participação dos alunos em ações e atividades desenvolvidas

por meio da representação do segmento de estudantes no Conselho de Escola, no Grêmio Estudantil, na Rádio Escola, e na representação de turma. Prevê a realização de encontros mensais com os estudantes do Grêmio Estudantil e equipe gestora; a organização de atividades por meio da Rádio Escola; no Conselho de Escola contempla reuniões mensais com os representantes dos segmentos e assembleias semestrais/anuais com toda a comunidade escolar para prestação de contas dos recursos aplicados e recebidos.

De acordo com o documento e relato do diretor, há também a previsão de projetos relacionados ao dia dos estudantes, família na escola, dia dos professores, aniversário da escola, avaliação institucional, entre outros. Há a prática de organizar reuniões da equipe junto aos estudantes para diálogo e planejamento. Uma estudante, durante o grupo focal, relata a experiência do diálogo por meio de reuniões com a equipe gestora, das informações recebidas sobre as verbas e do acesso às salas de aula para conversar com os outros alunos.

No que se refere à problemática da ausência e desatualização de um dos principais mecanismo da gestão democrática, o Projeto Político-Pedagógico, e com base no PNFCE (BRASIL, 2004a), que aponta que o PPP não deve ser documento desconhecido pela comunidade escolar, observa-se uma fragilidade, a necessidade de priorizá-lo, porque nele estarão os caminhos coletivamente traçados, a concepção de educação e de sujeito a ser formado, as prioridades, os objetivos, os desafios, as intencionalidades da instituição de ensino e sua relação com a sociedade, o entendimento de cidadania e formação para a consciência crítica, a realidade da escola e da comunidade. O PNFCE (BRASIL, 2004b) reforça a existência de fatores que influenciam na participação, no debate, na reelaboração e na avaliação relacionados a questões como: previsão de espaço, de tempo, e ao clima institucional, que, se trabalhados e previstos, viabilizarão o processo. Assim, nas escolas que não possuem o PPP, será necessária a mobilização do Conselho de Escola e da equipe gestora no planejamento coletivo de ações que possam incentivar a participação dos diversos segmentos na construção, reformulação e avaliação coletiva desse importante documento que é concebido como a identidade da escola.

1.1.3 Pandemia: mudanças e adaptações

A pesquisa foi inicialmente planejada em um contexto em que não se imaginava o cenário desafiador de inseguranças e incertezas que seria imposto à sociedade e todos os setores, inclusive a educação, devido à propagação vertiginosa de uma doença infecciosa, COVID-19, causada pelo coronavírus, que no ano de 2019 atingiu a China tomando proporção de Pandemia em 2020. No momento de escrita do presente texto, já se adentra o segundo semestre de 2021, sem previsão de controle da tragédia que se abate sobre a população brasileira, chegando a milhares de mortos.

O agravamento da transmissão e a gravidade da enfermidade causou desdobramentos sociais e institucionais e evidenciou ainda mais a vulnerabilidade social de parte da população. Santos (2020), no livro “A cruel Pedagogia do Vírus” assevera que,

[...] Quando o surto ocorre, a vulnerabilidade aumenta, porque estão mais expostos à propagação do vírus e se encontram onde os cuidados de saúde nunca chegam: favelas e periferias pobres da cidade, aldeias remotas, campos de internamento de refugiados, prisões etc. [...] (SANTOS, 2020, s.p).

O ano de 2020 foi marcado pela Declaração de Emergência em Saúde Pública, de Importância Internacional em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (COVID-19), pronunciada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), no dia 30 de janeiro de 2020, em Genebra, na Suíça. Na voz do diretor geral da OMS,

“O principal motivo dessa declaração não diz respeito ao que está acontecendo na China, mas o que está acontecendo em outros países. Nossa maior preocupação é o potencial do vírus para se espalhar por países com sistemas de saúde mais fracos e mal preparados para lidar com ele”, afirmou o diretor-geral da OMS, Tedros Adhanom Ghebreyesus.¹³

¹³ Disponível em:

<https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6100:oms-declara-emergencia-de-saude-publica-de-importancia-internacional-em-relacao-a-novo-coronavirus&Itemid=812>. Acesso em: 08 fev. 2021.

Neste texto, será realizada a exposição sucinta das ações colocadas em prática na área da educação, informações entendidas como pertinentes para o entendimento do contexto de realização da pesquisa.

Em 2020, com a confirmação da chegada da doença no país, como medida de prevenção, enfrentamento e controle da disseminação da doença COVID-19, causada pelo Coronavírus, os governos no âmbito nacional, estadual e municipal, iniciam procedimentos diversos, conforme a doença infecciosa se espalhava pelas diversas regiões.

O Ministério da Saúde, em 03 de fevereiro de 2020, publica no Diário Oficial da União (DOU) a Portaria Nº 188, assinada pelo então Ministro da Saúde, Luiz Henrique Mandetta, que prevê no “Art. 1º Declarar Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional, conforme Decreto Nº 7.616, de 17 de novembro de 2011”.¹⁴

Em 6 de fevereiro de 2020, é publicada a Lei Nº 13.979, que traz as medidas de enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. Diante da continuidade da pandemia foram realizadas alterações por meio das Medidas Provisórias Nº 926, Nº 927 e Nº 928, datadas de 2020. De acordo com o artigo 2º e 3º desta Lei (13.979/20), são previstas as medidas de isolamento social e quarentena.

Na publicação da Portaria Nº 454, de 20 de março de 2020, no artigo 1º, “Fica declarado, em todo o território nacional, o estado de transmissão comunitária do coronavírus (COVID-19)”.¹⁵

As medidas adotadas inicialmente na área da educação pelo Estado do Espírito Santo foram as do Decreto Nº 4.597-R, de 16 de março de 2020, que dispõe sobre as medidas de enfrentamento à situação de emergência de saúde pública decorrente da COVID-19. No artigo 3º é decretada a suspensão das aulas, conforme segue:

Art. 3º Ficam suspensos, no âmbito do Estado do Espírito Santo, a partir do dia 23 de março de 2020, pelo prazo de 15 (quinze) dias, as atividades

¹⁴ Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

¹⁵ Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-454-de-20-de-marco-de-2020-249091587>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

educacionais em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes de ensino pública e privada.¹⁶

Diante da gravidade instaurada pela pandemia causada pelo coronavírus e de acordo com as ações internacionais e nacionais, no município de Vitória são adotadas medidas de isolamento social e quarentena, com o intuito de conter a disseminação da doença e reduzir o ritmo das contaminações.

No âmbito municipal é publicado o Decreto Nº 18.044, de 16 de março de 2020, que estabelece:

Art. 1º Fica suspenso o expediente presencial nas repartições públicas municipais da Administração Pública Municipal Direta e Indireta, sem prejuízo dos serviços.

Parágrafo único. A suspensão de que trata este artigo não se aplica aos serviços de saúde e demais serviços públicos essenciais.¹⁷

Na área educacional, as aulas no modelo presencial são suspensas a partir de 17 de março de 2020, não retornando ao modelo presencial nesse ano, diante da necessidade de continuidade do isolamento social devido à gravidade e alto grau de contágio da doença.

Na educação municipal, são adotadas plataformas de atividades como o Khan Academy e Aprimora e, posteriormente, o Google Sala de Aula. Assim, iniciam-se formações para os profissionais da educação sobre as ferramentas Google e curso sobre Metodologias Ativas e Cultura Digital na Educação. Com a continuidade da suspensão das aulas presenciais, é aberto o Portal AprendeVix, que dá acesso às salas de aula do Google das unidades de ensino, e também são organizados cadernos pedagógicos, material disponibilizado na forma impressa distribuídos nas escolas. Entretanto, o município é marcado por desigualdades sociais e econômicas, que interferem no acesso às aulas postadas nesse ambiente virtual. As atividades distribuídas na forma física, portanto, ainda são as que mais atendem a uma grande parcela de alunos.

¹⁶ Disponível em:

<<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=390701#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20as%20medidas%20para,educa%C3%A7%C3%A3o%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

¹⁷ Disponível em: <<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=391143>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

O acesso à internet de qualidade e a equipamentos que oportunizam a interação do estudante com ambientes virtuais é um agravante nas comunidades mais carentes e também em famílias que tiveram sua renda drasticamente diminuída durante a pandemia. Questão que pode ser observada pelos índices coletados pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) que realizou, no período de 29 de janeiro a 21 de fevereiro de 2021, pesquisa junto às secretarias municipais de educação do Brasil, objetivando coletar dados sobre a organização de volta às aulas em 2021. Nesse material, encontram-se informações sobre o grau de dificuldade enfrentado pelos municípios. Pode-se observar nos dados do referido relatório que nos graus que variam de 1 a 5, somam-se 48,7% das secretarias que assinalam os graus de maior dificuldade (4 e 5), como maior complicação, o acesso dos estudantes à internet. Se forem somados os três maiores graus de dificuldade são 78,6%. A mesma pesquisa demonstra que os municípios com população com mais 50 mil e os com mais de 100 mil habitantes, 47% e 53,3%, respectivamente, assinalam os maiores graus (4 e 5) de dificuldade de acesso dos estudantes à internet.

Oliveira e Pereira Júnior (2020) utilizaram dados coletados na pesquisa *Trabalho Docente em Tempos de Pandemia*, desenvolvida pelo Grupo de Estudos em Políticas Educacionais e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFGM), com professores das redes públicas municipais, estaduais e federal e que atuam na Educação Básica, para realizar estudo sobre as atividades desenvolvidas pelos docentes nesse contexto. Dentre outras questões, os autores constataram que “Os dados mostram que dois em cada três professores pesquisados concordam que os estudantes não têm acesso aos recursos necessários para acompanhar as aulas e realizar as atividades” (GESTRADO, 2020 apud OLIVEIRA; PEREIRA JÚNIOR, 2020, p. 215). Quanto à participação discente, expõem que “[...] A parcela de entrevistados que afirmou que diminuiu (drasticamente ou um pouco) a participação dos alunos atingiu 83% dos professores [...]” (OLIVEIRA; PEREIRA JÚNIOR, 2020, p. 218).

Os dados evidenciam que as secretarias pontuam alta dificuldade de os estudantes acessarem os ambientes virtuais e que os professores constataram a diminuição da participação dos discentes. Conseqüentemente, esses dados podem retratar a

possível dificuldade dos alunos conselheiros de participarem de reuniões on-line, como as organizadas pelos Conselhos de Escola.

Um agravante a respeito da participação em reuniões on-line é a necessidade de um bom pacote de dados e/ou internet rápida, investimento financeiro que muitas famílias não têm condições de realizar num momento em que o rendimento de grande parcela da população diminuiu.

No ano escolar de 2021 há a tentativa de retorno às aulas presenciais mesmo com a pandemia não controlada e sem a população estar vacinada. Desta forma, é organizado o retorno às atividades presenciais, em regime de revezamento de estudantes, pela Secretaria de Educação, tendo como embasamento legal a Lei Nº 14.040/2020, que prevê as normas no âmbito educacional adotadas durante o estado de calamidade pública.

Também há embasamento na Resolução COMEV Nº 04/2020, homologada pela Portaria SEME 026/2020, em que estão estabelecidas normas complementares adotadas no período de excepcionalidade, em virtude das medidas para enfrentamento da situação de emergência em saúde pública, em decorrência da infecção humana causada pelo COVID-19, conforme segue:

Art. 3º No período de excepcionalidade, a realização de atividades pedagógicas ocorrerá de forma não presencial e/ou híbrida.

§ 1º. As atividades pedagógicas não presenciais têm como finalidade o atendimento aos/às estudantes no contexto escolar e em atividade remota, mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação.

§ 2º. As atividades pedagógicas realizadas de forma híbrida promovem, simultaneamente, momentos presenciais e virtuais, enquanto for necessária a redução do quantitativo de estudantes nos ambientes da escola, como um dos meios para o controle da Pandemia COVID-19.¹⁸

Também é considerada a Portaria SEME Nº 027/2020, de 02 de dezembro 2020, que resolve:

¹⁸ Disponível em:

<<https://diariooficial.vitoria.es.gov.br/ExibirArquivo.aspx?qs=nnmrXIDe5L4hR81FZwDXID95Q%2FWHOcTgXgeCw%2FnRlRFMxQA7S5mwuf0RM3mOCPGtiwqKwtsQd8WTWmli6Dukj2UoL9TbddMCu9io45vOkVql%3D>>. Acesso em: 08 fev. 2021.

Art. 1º. Estabelecer procedimentos para a reorganização do Calendário Escolar no ano letivo de 2020 e as interfaces com o ano letivo de 2021, devido à Pandemia COVID-19, no âmbito das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Vitória.¹⁹

A título de informação para melhor explicar o contexto em que foi realizada a pesquisa, realizamos um breve apanhado no Quadro 3, a seguir, da organização do retorno das atividades escolares no município, no ano escolar de 2021, de acordo com informações do Plano de Retorno às Atividades da Rede Pública Municipal de Ensino de Vitória, em que foram organizadas ações a serem implementadas e o seu desdobramento, quer seja no formato virtual, híbrido ou com revezamento de estudantes.

Quadro 3 – Síntese das ações de retorno às aulas presenciais

Primeiro semestre 2021	Decisão	Desdobramento
25/01 a 05/02/2021	Acolhimento e formação para os novos profissionais da educação que se efetivaram na Rede Municipal.	Realizado virtualmente.
01/02 a 05/02/2021	Retorno dos professores em trabalho remoto com planejamento, estudo do plano estratégico de prevenção e controle e plano de retorno.	Realizado virtualmente.
08/02 a 12/02/2021	Trilha formativa para os profissionais da educação.	Realizado virtualmente.
15/02 a 17/02/2021	Planejamento e elaboração das Atividades Pedagógicas e Organização das Salas de aula de 2021 na Plataforma AprendeVix.	Realizado virtualmente.
18/02 e 19/02/2021	Formação continuada de acordo com o plano de ação da unidade.	Modelo híbrido.
22/02 a 29/02/2021	Retorno das aulas com professores nas escolas e alunos em casa.	Modelo híbrido.
01/03 a 05/03/2021 e 08/03 a 12/03/2021	Retorno das atividades letivas presenciais, 50% das crianças/estudantes (6º ao 9º Ano e da modalidade de educação de jovens e adultos – EJA) no modelo presencial e 50% das crianças/estudantes em casa realizando as atividades postadas no Portal AprendeVix. As famílias podem optar pelo modelo online, apenas.	Sistema de revezamento de estudantes.
15/03 a 19/03/2021 e 22/03 a 26/03/2021	Retorno das crianças/estudantes das turmas do 1º ao 5º ano.	Sistema de revezamento.
14/03/2021	29/03/2021 era a provável data de retorno das aulas presenciais para educação infantil, crianças de 4 e 5 anos.	É publicada portaria conjunta SESA ²⁰ /SEDU ²¹ N° 01-R suspendendo por 21 dias as

¹⁹ Disponível em:

<<https://diariooficial.vitoria.es.gov.br/ExibirArquivo.aspx?qs=nnmrXIDe5L4hR81FZwDXID95Q%2FWHOCTXgeCw%2FnRlRFMxQA7S5mwuf0RM3mOCPGtiwqKwtsQd8WTWmli6Dukj2XXunGxN9hY8iTDAYIJLrw%3D>>. Acesso em: 14 abr. 2021.

²⁰ Secretaria de Estado da Saúde do Espírito Santo.

²¹ Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo.

		aulas na educação infantil.
03/04/2021	Classificação de risco extremo na região metropolitana da Grande Vitória. Publicada a Portaria SESA Nº 166-R de 03 de abril de 2021 e Decreto Nº 4.859-R de mesma data.	Sistema de revezamento de estudantes é suspensa e acontece o retorno ao modelo on-line.
07/05/2021	Publicada a portaria Nº 025, que resolve o retorno às aulas presenciais dos estudantes do ensino fundamental I, em regime de revezamento a partir do dia 10 de maio, e a educação infantil a partir de 17 de maio de 2021. Após esse período acontece tentativa de retorno dos estudantes do ensino fundamental II.	Sistema de revezamento de estudantes.
28/05/2021	O município foi novamente classificado como risco alto, as aulas para esses estudantes foram novamente suspensas do modelo presencial por revezamento.	Retorno ao modelo on-line.
07/06/2021	Em 07 de junho há o retorno das aulas presenciais por revezamento de grupos de estudantes (revezamento semanal ou quinzenal). As famílias podem optar pelo modelo totalmente on-line.	Sistema de revezamento de estudantes.
18/10/2021	Retorno das aulas presenciais sem revezamento de estudantes.	Fim da organização por revezamento.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A pesquisa se dá nesse cenário de incertezas em que ocorre a suspensão e tentativa de retorno dessa organização atípica nas escolas, revezamento de estudantes, atividades presenciais e virtuais, enfim, uma experiência nova na educação do município, presumivelmente no país. É pertinente destacar que, devido ao sistema de revezamento de estudantes até a segunda quinzena de outubro de 2021, encontros presenciais com os estudantes conselheiros não puderam ser realizados, uma vez que os espaços das escolas para reuniões estavam restritos e os discentes estavam em regime de revezamento semanal ou quinzenal. As escolas comunicaram, nesse período, que a titularidade do segmento estava vacante e aguardavam o retorno presencial para realização de assembleia de alunos para recomposição de vacância, que ocorre quando o conselheiro não estuda mais na escola.

Em cada cotidiano surge a necessidade de atender a demandas específicas devido à diversidade de realidades na comunidade escolar e local; questões ligadas a condições estruturais das unidades de ensino, demandas a serem consideradas e planejadas pelo governo e escolas, para a garantia dos direitos de aprendizagem das crianças, estudantes, jovens adultos e idosos matriculados e retorno às aulas presenciais com segurança.

São nessas circunstâncias de reorganização do *continuum* curricular 2020/2021, de adaptação estrutural, de expectativas e temor, e de sentimentos e sensações diversas que, em algum grau, atingem todos os segmentos da comunidade escolar e local que se apresenta a pesquisa.

2 REVISITANDO OLHARES

O presente capítulo pretende buscar, nos percursos de outros trabalhos, contribuições para os caminhos traçados por esta pesquisa. Muitos trabalhos aprofundam acerca da questão da gestão democrática na escola pública e o aporte das pesquisas realizadas em diferentes momentos e lugares nos dão indicações de caminhos para a continuidade de estudos sobre a participação estudantil. Foram encontrados trabalhos sobre a atuação de alunos em diferentes espaços das escolas e localidades do Brasil, entretanto, a respeito dos Conselhos de Escola em Vitória/ES, apenas uma pesquisa encontrada traz, dentre outras questões, a participação estudantil neste colegiado.

O objetivo desta revisão de literatura foi buscar conhecimento do que já foi produzido sobre a atuação dos Conselhos de Escola acerca dos processos de participação, principalmente do segmento de estudantes, e da gestão democrática na promoção de um ensino de qualidade. Buscou também levantar pistas quanto ao trabalho a ser desenvolvido com os sujeitos desta pesquisa, os estudantes conselheiros de escolas do município de Vitória/ES.

Foi realizado levantamento de revisão de literatura na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Portal de Periódicos CAPES/MEC, Repositório UFES (Ri UFES), SciELO (*Scientific Electronic Library On-line*) e Portal do Ministério da Educação (MEC).

O levantamento das produções foi iniciado por pesquisa no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e dissertações²², tendo como recorte temporal o período de 2004 a 2020. No ano de 2004 foi criado o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, pela Portaria Ministerial Nº 2.896, de 16 de setembro de 2004, no âmbito da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Considerado “Uma das principais ações do Estado brasileiro no campo da formação deste colegiado [...]” (VASCONCELOS et al., 2013, p. 15) o programa consistiu na

²² <https://bdtd.ibict.br/vufind/>

organização de ações como “[...] curso de formação para técnicos das secretarias estaduais e municipais de educação [...]” (VASCONCELOS et al., 2013, p. 15), em parceria com Universidades Públicas, e teve como objetivo declarado “[...] criar uma grande rede de formação que possibilite o avanço e a qualificação das ações destas secretarias no campo da formação e do fortalecimento dos Conselhos Escolares [...]” (VASCONCELOS et al., 2013, p. 15).

O primeiro objetivo do programa, conforme site do Ministério da Educação (MEC), é “ampliar a participação das comunidades escolar e local na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas públicas”.²³

Trata-se, portanto, de uma política pública de efetivo investimento no fortalecimento dos conselhos escolares, talvez nesse sentido o programa tenha contribuído para melhorar a formação de conselheiros e profissionais técnicos dessa área. Em razão da temática tratar da participação de um dos segmentos do Conselho Escolar, considera-se que a busca de estudos a partir da implantação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE) é relevante para esta pesquisa. Uma vez que o objetivo do programa é fortalecer a participação dos segmentos no Conselho de Escola, pretendemos encontrar estudos que desenvolveram pesquisas a respeito da atuação de estudantes nesse órgão colegiado.

Foram pesquisados os descritores, a saber: gestão democrática, gestão democrática participativa, Conselho Escolar, conselheiros escolares, participação estudantil. Conforme verifica-se no Quadro 5 (APÊNDICE A), foi encontrado um número significativo de estudos acerca dos descritores, 8053 trabalhos, o que impossibilita a revisão bibliográfica para uma dissertação de mestrado em que o tempo de conclusão da pesquisa é de dois anos.

No intento de encontrar pesquisas que demarcam estudos sobre a gestão democrática na educação e dos conselhos de escola no município de Vitória/ES, realizou-se busca por conjuntos de descritores na Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações conforme demonstrado no Quadro 6 (APÊNDICE B). Após leitura de

²³ <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-de-fortalecimento-dos-conselhos-escolares/objetivos>

resumos e introdução dos trabalhos encontrados, observou-se que há uma expressiva quantidade de estudos que não trabalham especificamente abordando a gestão democrática na educação ou conselhos escolares. Diante da problemática apresentada, julgando ser relevantes para o presente levantamento, foram selecionadas quatro dissertações e uma tese, os títulos estão indicados no Quadro 6 (APÊNDICE B).

Com a intenção de dar prosseguimento à busca de títulos que tratam da participação estudantil no Conselho Escolar foi realizada busca no Portal CAPES. Alguns resultados encontrados são anteriores à Plataforma Sucupira, assim, no Portal CAPES são encontradas informações como título, autor e biblioteca depositária. Nesses casos, com base nas informações obtidas, foram realizadas buscas em outros portais, como a Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações, site da biblioteca depositária e Google Acadêmico para obtenção de acesso ao trabalho na íntegra.

Dando prosseguimento à averiguação de novos resultados, utilizou-se conjunto de descritores e operadores booleanos²⁴. Após análise das produções encontradas foram selecionadas 8 dissertações e 1 tese, conforme o Quadro 7 (APÊNDICE C).

Em continuidade à busca, coletou-se como resultado da pesquisa no Repositório UFES (Ri UFES), 369 títulos, alguns já escolhidos nas pesquisas nos outros sites de busca aqui citados. Após análise dos resumos foram selecionados os estudos, conforme o Quadro 8 (APÊNDICE D).

Em uma outra fase da revisão de literatura buscou-se priorizar a pesquisa de artigos científicos indexados na base de dados Scielo, objetivando o contato com o que foi produzido a partir de 2004, bem como encontrar produções que possam contribuir com a temática referente aos desafios e possibilidades de participação dos estudantes no Conselho de Escola. Sendo selecionados artigos conforme verifica-se no Quadro 9 (APÊNDICE E).

²⁴ “Os Operadores Booleanos atuam como palavras que informam ao sistema de busca como combinar os termos de sua pesquisa. São eles: AND, OR e NOT e significam, respectivamente, E, OU e NÃO [...]”. Disponível em: <<http://www.capcs.uerj.br/voce-sabe-o-que-sao-operadores-booleanos/>>.

A dedicação na realização da revisão de literatura busca averiguar nas produções o que já foi objeto de pesquisa e as contribuições com a presente pesquisa, de forma a desvelar os caminhos não percorridos e que necessitam ser estudados. A presente pesquisa contribuirá com informações sobre os fatores que influenciam, favorecem ou dificultam a participação dos estudantes no Conselho de Escola das escolas municipais de Vitória/ES, destarte poderá colaborar no fortalecimento da gestão democrática da escola pública.

A leitura de cada trabalho selecionado busca responder a seguinte indagação: Que contribuições a dissertação, artigo, caderno ou tese em estudo pode trazer para o presente trabalho? Assim, o olhar para as pesquisas e trabalhos selecionados nesta revisão de literatura se projetará na perspectiva de buscar conhecimento sob o ponto de vista da teoria levantada e da prática vivenciada por cada pesquisador no que concerne ao objeto de pesquisa desta dissertação.

Após o levantamento e leitura dos documentos, constatou-se que coincidem em algumas discussões. Assim, apesar de ter clareza de que os assuntos se entrelaçam, estes serão subdivididos em temas com o intuito de organizar a leitura. Optou-se pela seguinte organização:

- Fatores intra e extraescolares: alguns dos reflexos na gestão escolar;
- Investigação da atuação dos Conselhos de Escola;
- Atuação estudantil nos espaços de participação.

2.1 FATORES INTRA E EXTRAESCOLARES: REFLEXOS NA GESTÃO ESCOLAR

A gestão democrática da educação advém de lutas de movimentos sociais e pela primeira vez aparece num texto constitucional em 1988, conceito este também previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Leles (2007) entende que este conceito compreende participação, autonomia, descentralização, implantação dos conselhos escolares, transparência e pluralismo nas decisões, além da escolha democrática dos gestores escolares. Neste sentido, Leles (2007, p. 39)

destaca a argumentação de Dourado (2003, apud LELES, 2007) de que gestão democrática requer participação coletiva e, portanto, justifica o fortalecimento das instâncias colegiadas de caráter deliberativo, de acompanhamento dos recursos recebidos, da participação da comunidade no processo de escolha dos diretores e na concepção do projeto político-pedagógico.

Além desse conjunto de pontos, não podemos deixar de citar que Dourado (2007), expõe que a gestão educacional é influenciada por fatores intra e extraescolares, que questões como o financiamento, a descentralização e organização dos sistemas de ensino exercem influência na autonomia da escola. Situa que a gestão educacional, devido à toda uma gama de especificidades e dos fins a serem alcançados, possui natureza e características distintas da lógica empresarial, as questões político-pedagógicas ultrapassam os pontos relacionados à ideia de custo-benefício num sentido restrito. Chama a atenção para o fato de que essas questões exercem influência no que é postulado a respeito do entendimento acerca do planejamento e desenvolvimento da educação e da escola. Deste ponto de vista, é destaque o estudo e atenção sobre natureza e finalidades das instituições escolares, bem como, quais são as suas prioridades, como também como estão se realizando os processos de participação tanto em nível local, como em nível de sistema de ensino e também nas políticas nacionais. Nesta perspectiva, Dourado (2007, p. 924) contribui esclarecendo que

[...] a articulação e a rediscussão de diferentes ações e programas, direcionados à gestão educacional, devem ter por norte uma concepção ampla de gestão que considere a centralidade das políticas educacionais e dos projetos pedagógicos das escolas, bem como a implementação de processos de participação e decisão nessas instâncias, balizados pelo resgate do direito social à educação e à escola, pela implementação da autonomia nesses espaços sociais e, ainda, pela efetiva articulação com os projetos de gestão do MEC, das secretarias, com os projetos político-pedagógicos das escolas e com o amplo envolvimento da sociedade civil organizada.

O aprofundamento sobre a gestão democrática da educação e o papel dos conselhos escolares no fortalecimento da gestão democrática da escola pública traz abrangência nas discussões a respeito de questões que se complementam, não há como abordar essa temática sem estudar as abordagens recentes a respeito da gestão democrática na área educacional.

Dentro da categoria da gestão democrática, destacam-se os estudos de Lima (2014; 2018). O autor traz nos textos indagações sobre a dificuldade de democratizar a gestão da escola e o que influencia no autogoverno ou na implantação de uma pós-democracia gestonária²⁵.

Na compreensão de Lima (2014), é necessário discutir os elementos que são correlacionados à gestão democrática, quer sejam: a colegialidade, a eleição e a participação, pois a visão sobre esses fatores, sua abrangência ou incipiência, é fator de interferência na gestão desenvolvida na educação, assim pode ser aplicada como autogoverno ou como pós-democracia gestonária.

Lima (2014) destaca a importância da implantação da gestão democrática numa visão de colegialidade, eleição do dirigente escolar e participação nas decisões como quesitos interdependentes dentre outros na gestão democrática da educação pública. No entanto, aponta que isso não ocorre tão facilmente, é necessário romper com encenações ou pseudoparticipações. Assevera justamente que o autogoverno parte justamente do poder de decidir em conjunto.

À luz das discussões que permeiam o cenário educacional a respeito da adoção da lógica empresarial na educação, da adoção de reformas em que o Estado é avaliador e supervisor, em que se privilegia a competitividade entre o público e o privado e também a abertura da educação ao terceiro setor, entende-se que esses são fatores que exercem influência na gestão e, conseqüentemente, no papel desempenhado pelo gestor. Lima (2014) nos explica que, nesse modelo, o que está em voga são padrões tidos como garantidores de eficiência e eficácia, medidos por resultados escolares, que podem ser quantificados em avaliações externas em larga escala.

²⁵ “A ascensão de uma pós-democracia nas escolas públicas, com algumas semelhanças ao que Colin Crouch (2004, p. 22) observou no caso da pós-democracia política, concede primazia ao mundo empresarial – que é tomado como modelo a seguir -, aos clientes e consumidores, aos consultores e aos lobistas, perante uma representação de passividade e de não participação por parte dos atores escolares, uma fraca qualidade democrática da vida escolar, um desinvestimento em políticas igualitárias e redistributivas, uma incapacidade deliberada para limitar os interesses dos atores sociais mais poderosos, uma diabolização dos sindicatos, uma desvalorização, sem precedentes, do pensamento pedagógico, da pesquisa educacional e dos saberes profissionais dos professores” (LIMA, 2014, p. 1079).

Quando subordinada a esta visão, há uma tendência gestonária que é diretamente responsabilizada pelos resultados escolares.

Nesse quadro de referência político-gestonário, torna-se racional, e imperativo, adotar os modelos de governação e as técnicas de gestão que garantam o alcance dos mais elevados padrões de eficácia e eficiência, de competitividade e atratividade, de inovação e diferenciação das escolas, segundo o cânone gerencialista. Perante uma representação teórica mecanicista e burocrática, centrada nos meios e em busca da solução ótima, parece claro que, em caso de conflito entre democracia e eficácia, passará a ser preferível optar pela segunda e refrear, ou abandonar, a expressão da primeira (LIMA, 2014, p. 1077).

Desta forma, ao pensar a gestão democrática da educação no cenário atual, fica claro que sua efetivação, de forma verdadeira e não mascarada, não é um empreendimento de fácil realização. Além dos fatores internos à escola, os fatores externos exercem forte influência na prática da gestão da escola. Lima (2018) ressalta a influência não apenas dos obstáculos políticos e organizacionais, mas também dos históricos e culturais, apresenta como ponto de reflexão o fato de que a gestão ou a instituição escolar não foram pensadas para serem democráticas.

Marques (2012) contribui para esta reflexão na medida em que expõe que, perpassando pela ideia de incompletude da democracia, e de que esta se dá pela construção contínua, que se realiza por meio de práticas articulatórias nos diferentes espaços sociais, diz ser imprescindível abranger a compreensão acerca da cultura escolar, uma vez que esta pode se revelar em cada cotidiano de diferentes formas. A escola é uma instituição social, recebe e exerce interferência do/no contexto social no qual está inserida. Forquim (1993, p. 147, apud MARQUES, 2012, p. 1180) reflete sobre os conteúdos escolares que, na concepção do estudioso, não podem ser concebidos apenas como saberes no sentido estrito. “São também conteúdos míticos simbólicos, valores estéticos, atitudes morais e sociais, referenciais de civilização” (FORQUIM, 1993, p. 147, apud MARQUES, 2012, p. 1180).

Ademais, Marques (2012, p. 1180) se posiciona afirmando que a escola não é espaço de simples aquisição de conhecimentos, é também espaço de aprendizados como os das “práticas democráticas”. Assinala ainda que:

[...] Os intercâmbios que se realizam no "cotidiano" escolar trazem efeitos no pensamento, sentimentos e condutas da comunidade escolar, ou seja, constroem identidades. Dessa forma, entendemos que as diretrizes das

políticas de democratização se concretizarão na escola, *locus* de materialidade das políticas educacionais, e que serão implantadas a partir da rede de significações produzidas no "cotidiano" de cada escola, podendo (ou não) ser criada uma cultura democrática nas unidades escolares (MARQUES, 2012, p. 1180).

A previsão de legislação que versa sobre adoção da gestão democrática na educação não é garantidora de que ela se dará com efetividade. As políticas adotadas pelo Estado, pelo Ministério da Educação e pelas Secretarias de Educação têm fundamental influência na gestão desenvolvida na escola, pois esta não é uma ilha isolada. O não cumprimento das diretrizes emanadas de esferas exteriores podem acarretar, por exemplo, o não recebimento de recursos; ou um *score* abaixo do esperado numa avaliação externa pode resultar na responsabilização do próprio gestor e equipe escolar.

Na linha de argumentação das contradições da implantação do modelo que prevê a competência técnica em detrimento da autonomia política, Arelaro, Jacomini e Carneiro (2016) propõem o seguinte questionamento:

[...] Uma escola organizada por índices de desempenho que lhes são externos; definida financeiramente por instrumentos e metas alheios ao seu projeto pedagógico; com sistemas de gestão cada vez mais centralizados na figura do "bom" administrador e distante das instâncias decisórias democráticas. Uma gestão na qual as questões administrativas e financeiras são tratadas separadamente das questões pedagógicas. Se a máquina gestora já tem suas peças alinhadas em elementos decisórios externos, o que resta para a participação da comunidade na vida escolar, para além dos protocolos (ARELARO; JACOMINI; CARNEIRO, 2016, p. 1156)?

Cabe destacar ainda que Lima (2018) enfatiza que o modelo organizacional de escola da modernidade tem grande influência do modelo de organizações militares, religiosas e também das industriais, que se caracterizam pela produção em larga escala e em série, modelos que influenciaram na racionalização dos tempos e espaços, na formalização e também hierarquização e fragmentação dos currículos. Neste processo, o "currículo foi socialmente hierarquizado e fragmentado, os tempos e espaços foram racionalizados e controlados, os corpos e as mentes de discentes e docentes foram disciplinados" (LIMA, 2018, p. 21).

Destarte, não é uma casualidade que o modelo baseado no taylorismo e no fayolismo exerceu influência na organização e teoria da gestão escolar. A visão de mercado, e não de democracia, reverbera em impactos nos modelos de avaliação, de currículo, e

até mesmo na postura dos profissionais da educação. Não obstante, Lima (2018) esclarece que se acrescenta nesse agravante os aspectos específicos e primordiais em relação à educação e à escola que não são considerados, são esquecidos, primando-se ainda mais pelo fortalecimento de uma visão gerencialista e empresarial da educação. Dentre alguns pontos, o autor traz como destaque:

a) a formação e a cultura profissional dos professores e dos gestores escolares são coincidentes, ao contrário do que acontece na maioria das organizações complexas; b) os alunos não são simplesmente usuários, e não são clientes da escola pública, são participantes e têm direitos enquanto tais, além de pertencerem à organização, ou seja, de serem membros da escola; c) os professores, na sua ação, dependem em grande parte dos seus alunos e só ensinam verdadeiramente se estes quiserem aprender, uma vez que não existe verdadeiro ensino sem aprendizagem; d) as doutrinas, os métodos e as técnicas de gestão empresarial não só se revelam, frequentemente, de difícil aplicação às escolas, como, em muitos casos, é mesmo impossível aplicá-los sem correr o risco de transformar a gestão escolar num ato deseducativo; e) os objetivos educativos não são apenas distintos dos da produção material e da obtenção de lucro, além disso são muito complexos, ambíguos e difíceis de definir a priori com rigor, mesmo considerando o regresso às pedagogias científicas e racionalizadoras, aos resultados de aprendizagem, às metas, aos indicadores, aos padrões e às evidências; f) as tecnologias organizacionais das escolas, isto é, os seus processos educativos e didáticos, revelam uma grande incerteza, são pouco fidedignos, não produzem sempre os mesmos resultados, não se compreendendo, por isso mesmo, o recurso às metáforas produtivistas e mecanicistas, como se cada aluno fosse uma espécie de matéria-prima moldável e imediatamente comparável (LIMA, 2018, p. 23-24).

Diante de todos esses aspectos, fica claro que a gestão democrática na educação, a colegialidade e a participação nos processos de decisão não são apenas meras técnicas de gestão, ao contrário, são fundamentadas em práticas educativas e de aprimoramento da vivência democrática que fortalecem processos participativos efetivos, na tomada de decisões em que está envolvido o corpo docente, discente, pais e comunidade em que a escola está inserida (LIMA, 2018).

Lima, Aranda e Lima (2012) destacam que a gestão democrática e a participação para ter sua legitimidade alcançada precisa sobremaneira ultrapassar os “mascaramentos” para que sejam considerados o “ideário da consciência coletiva e suas solicitações quanto à leitura de mundo” (LIMA; ARANDA; LIMA, 2012, p. 58). Gerir democraticamente é ir além das práticas individualistas ou de espaços em que se decide o supérfluo, é busca incessante da materialização da consciência coletiva.

2.2 CONSELHOS DE ESCOLA: ESPERANÇA E RECEIO

Sobre a implantação de colegiados, Kobus (2019, p. 95) enfatiza que o conselho foi o que mais “despertou interesse, esperança e receio”, que, segundo Paro (2011, p. 17, apud KOBUS, 2019), o colegiado foi motivo de temor e reivindicação. Por um lado, os diretores receavam perder o domínio da escola, por outro, haviam as demandas dos professores e sindicatos que almejavam menos autoritarismo e maior acesso. Os movimentos sociais também reivindicavam educação de qualidade para todos, portanto,

[...] o Conselho de Escola, junto com a eleição de dirigentes escolares, têm sido os elementos mais conspícuos das políticas educacionais daqueles sistemas de ensino que aceitam o desafio de democratizar a escola (PARO, 2011, p. 17, apud KOBUS, 2019, p. 95).

Silva (2010) pondera que nem todos concebem esse órgão colegiado como instrumento de fortalecimento da participação, e recorre a Rezende Pinto (1996, apud SILVA, 2010) que assevera que os conselhos “constituem-se em si uma instância de poder e apresentam um potencial que pode ameaçar a estrutura de poder vigente, pois compartilhar o processo decisório implica compartilhar o poder” (SILVA, 2010, p. 22).

Serafini (2017) destaca que nas unidades pesquisadas os conselhos escolares, apesar de instituídos, possuem atuação tímida e limitada, postura dependente de decisões das equipes gestoras. Outro estudo que corrobora para a presente reflexão é de Moreira (2017) que explana sobre a existência de uma visão centralizadora em relação à equipe gestora. Os segmentos apresentam o entendimento de que cabe a essa equipe e ao diretor dar conta de todas as questões da escola, desde o planejamento, estabelecimento de objetivos até a execução. Reflete também que a falta do desenvolvimento de práticas compartilhadas traz sobrecarga de obrigações aos ocupantes dessas funções.

Sobre esse aspecto, Silva (2010) observa que existe grande dependência dos conselheiros em relação à figura do diretor, geralmente aguardam as ponderações da equipe escolar para se posicionar diante da matéria em debate. Um dos pontos

observados refere-se à concentração de informações na figura do diretor, o que impede o conselheiro de refletir sobre a questão em pauta antes da reunião. Outro fato averiguado: o diretor é visto como uma “autoridade suprema” (SILVA, 2010, p. 116), por motivos ligados à legalidade do cargo, ao domínio de informações ligadas ao financeiro, pedagógico e administrativo da escola e por ser quem responde pela legalidade das deliberações.

Por meio dos estudos em Bobbio e Weber, observa que a participação está ligada com as relações de poder e dominação. “[...] a relação de poder é frequentemente uma relação de obediência e que a própria questão da participação deve ser considerada pela ótica das relações de poder” (SILVA, 2010, p. 37).

Destaca-se, portanto, como elemento importante, o estudo acerca da forma de atuação dos segmentos nos conselhos escolares e da implantação da gestão democrática. Perini (2007) destaca que, de acordo com Mendonça (2000, apud PERINI, 2007), para que se fortaleça a democratização dos processos decisórios no interior da escola é necessário que ela ocorra não

[...] apenas pelo aumento da participação daqueles que já são atuantes por força de seus deveres profissionais, mas pela inclusão dos que ainda são postos de lado em função dos mais variados argumentos (MENDONÇA, 2000, p. 133, apud PERINI, 2007, p. 42).

Em colaboração com as reflexões acerca da democracia na escola e até mesmo da sua incipiência, Paixão (2012) argumenta que a gestão democrática da escola “pressupõe que todos tenham seus anseios minimamente supridos ou acolhidos; que todos sejam considerados sujeitos de direitos, isto é, cidadãos; que todos sintam que façam parte da escola [...]” (PAIXÃO, 2012, p. 28).

As questões expostas remetem à verificação da existência de colegiados escolares que precisam ser fortalecidos, da necessidade de fomentação da participação efetiva de alguns segmentos, podendo ser preciso a prática de processo formativo constante para todos os segmentos, de forma a privilegiar o diálogo sobre a democratização dos espaços de consulta, deliberação e avaliação; além de reflexão constante sobre as práticas que privilegiam a participação dos diversos segmentos da comunidade escolar e local, adotadas no interior das unidades de ensino, que reverbere numa participação plena.

Para que sejam vislumbrados alguns caminhos podemos nos basear nas palavras de Serafini (2017) que enuncia a reflexão sobre a gestão democrática, o papel do Conselho Escolar e o trabalho colaborativo como facilitador do processo democrático. A autora reflete que todos objetivam a mesma coisa, a qualidade da educação, portanto, “[...] estimular a participação é fundamental para que ocorra um diálogo justo e eficaz, visando à interação da comunidade com vistas à qualidade do ensino” (SERAFINI, 2017, p. 49).

A mesma autora procura identificar os pontos importantes para a efetivação da gestão democrática e, desta forma, pontua que é preciso atentar para a transparência na aplicação dos recursos e prestação de contas, publicização das informações e especial atenção à qualidade pedagógica. Sobre esse processo Paixão (2012) testifica, por meio de entrevistas, que existe um certo sigilo quanto às mesmas. A direção faz a pré-seleção das prioridades para levar ao conselho, os integrantes da escola de forma geral não participam da definição do emprego dos recursos. Fato também observado por Coelho (2013), que expõe em seu estudo que é relatado em entrevista a necessidade de organizar o conselho no papel para receber as verbas, destaca-se que na postura adotada prevalece a visão de um conselho em que a natureza administrativa/financeira se sobrepõe à natureza pedagógica, mobilizadora e fiscalizadora.

Outro aspecto fundamental a refletir é sobre o quanto a ausência de informação pode fragilizar a comunicação, a presença da comunidade na escola, e uma participação efetiva na tomada de decisões, questões impeditivas para a efetivação de uma gestão democrática.

Os próprios conselheiros por falta de um domínio maior das informações ou ainda por desconhecimento de suas atribuições enquanto conselheiro, acabam atendendo aos interesses da equipe escolar e contribuindo para a manutenção dessa centralidade, o que dificulta a divisão de poder (SILVA, 2010, p. 124).

Carmo (2015) trabalhou com a problemática da organização da prática da gestão da escola pública municipal enfocando questões da organização das práticas e o trabalho

gerencial. Por meio da técnica de coletas de dados *shadowing*²⁶, “que consiste no acompanhamento sistemático de um ator organizacional nas suas ocupações diárias” (CARMO, 2015, p. 14) observou a prática de uma gestora de uma escola municipal de periferia na sua rotina.

A abordagem do estudo sobre a gestão escolar baseada no autor Schatzki trouxe para a pesquisa o olhar para além do enfoque na figura do gestor, demonstrou que a gestão é influenciada por um conjunto de práticas e arranjos envolvendo humanos (alunos, professores, pais, líder comunitário, funcionários, representantes do órgão central) e não humanos (estrutura, materiais, ônibus).

[...] Na verdade, a gestão escolar se evidencia como praticada por múltiplos sujeitos, de tal forma que a diretora precisa atender a diferentes objetivos da comunidade que a elegeu e do órgão central a qual é subordinada. Nesse aspecto, o que torna a gestão da escola estudada uma forma organizativa peculiar é que ela é um fenômeno coletivo fundamentalmente influenciado por um mecanismo democrático, a eleição de diretores. Isso implica no surgimento de aspectos políticos e disputas de poder que, em certa medida, podem dificultar a prática da gestão escolar (CARMO, 2015, p. 151).

Apesar das fragilidades dos conselhos de escola, a falta do colegiado constituído, da realização da eleição ou da recomposição constituiu-se como fator de enfraquecimento da atuação da direção. O conselho pode ser elemento fortalecedor da gestão democrática, no acompanhamento, na mobilização, na fiscalização, na condução de conflitos surgidos em contextos em que há uma comunidade escolar insatisfeita, na atuação quanto aos problemas junto aos estudantes devido à não conservação do prédio, dentre outras questões. A falta do colegiado pode também emperrar questões financeiras, uma vez que, sem a sua formalização em cartório e instituição financeira, a escola não faz movimentação de recursos.

Kobus (2019) assevera que são inúmeras as questões que emperram a atuação do Conselho Escolar e a implementação da gestão democrática, dentre elas: falta de comunicação, resistência e divisões entre os diversos segmentos e nos segmentos. Posturas que indicam a necessidade de formação e reflexão sobre a importância da vivência democrática enquanto princípio pedagógico e político; necessidade do

²⁶ Consiste em uma técnica de pesquisa em que o pesquisador acompanha as atividades cotidianas envolvendo todos os momentos (normalidade, crises, imprevistos) de um ou mais sujeitos da pesquisa.

fortalecimento das relações humanas; e diálogo no contexto social e educacional, para construção de uma escola de qualidade e de referência social. A democratização da escola não se dá espontaneamente sem a participação daqueles segmentos que estão em situação de poder em relação àqueles que não possuem formação e informação sobre questões financeiras e pedagógicas.

[...] fica claro que o mais importante não é o conhecimento técnico que se possui e sim, com que força e vontade essa pessoa considerada despreparada tecnicamente, vai argumentar na defesa de seus direitos, na fiscalização da instituição como um todo e, ainda, e não menos importante, na busca junto a entidades superiores por melhores condições educacionais para uma melhor qualidade do ensino (KOBUS, 2019, p. 101).

Kobus (2019) reflete que, almejando-se um conselho mais participativo, inserido e comprometido com a realidade daqueles que são representados, é basilar o preparo para exercer a função, para que ocorra o favorecimento de uma educação de qualidade. A autora destaca que Barbosa Junior (2013) ratifica sua reflexão afirmando:

Assim, se faz necessário descobrir que saberes são necessários a essas pessoas e o que desejam ao dedicar parte do seu tempo ao fortalecimento da gestão democrática. Penso também que se faz necessário possibilitar um movimento em que as pessoas/conselheiros se perguntem: fui eleito, mas qual é a minha tarefa como conselheiro escolar? E, ao se perguntar construam as respostas, por meio do diálogo com os outros conselheiros escolares que estão na mesma escola, ou seja, não existe caminho pronto [...] (BARBOSA JUNIOR, 2013, p. 28-29, apud KOBUS, 2019, p. 117).

Alves (2005) ressalta que numa escola que propõe práticas democráticas deve-se ter especial atenção na proposta de vincular os poderes de decisão aos da execução. “[...] Em algumas escolas o que se evidencia é um espaço de lutas em favor da escola pública. Em outras, há um clima de ritualismos e formalidades [...] se reúne para referendar as decisões tomadas pelo diretor [...]” (ALVES, 2005, s.p). O autor reitera que as práticas democráticas são fruto de uma construção coletiva.

Conclui-se que nos conselhos pesquisados o foco maior do trabalho é pautado nas questões administrativas e rotineiras. O percurso das pesquisas demonstra que é importante o envolvimento nas questões pedagógicas e políticas, pois é na postura de articulação entre escola e comunidade que se terá maiores condições de envolver os conselheiros nos processos da escola, na construção do PPP e plano de ação, para assim fortalecer a vivência democrática.

A análise da literatura apresentada traz questões de atenção para a presente pesquisa quanto à postura dos diversos atores na atuação junto ao Conselho de Escola. Destarte, o colegiado requer o constante fortalecimento por meio de ações formativas e de incentivo para que ocorra a participação efetiva dos representantes dos segmentos na dinâmica diversa da realidade escolar e, desta forma, o colegiado exerça suas atribuições de natureza consultiva, mobilizadora, deliberativa e fiscalizadora.

Fica claro que, apesar das constatações nos estudos aqui analisados de que o Conselho de Escola, em algumas realidades, esteja enfraquecido quanto à representatividade e pela postura de hierarquia entre os segmentos, esse se constituiu em base fundamental para a gestão democrática.

Pode-se observar ainda, pelas verificações dos pesquisadores, que, apesar do discurso a respeito da importância de fortalecimento da gestão democrática por meio dos processos participativos, na prática verifica-se uma certa dificuldade dos gestores e conselheiros de estabelecer estratégias para atingir uma participação efetiva e qualificada de todos os segmentos que compõem o Conselho de Escola.

Uma reflexão que se evidencia sobre a mobilização da comunidade escolar, principalmente alunos, pais e comunidade do entorno é que essa não se fortalece por meio de convites esporádicos, por motivo de alguma eventualidade ou mesmo pela convocação a atuar devido alguma crise que afeta a escola ou a educação. A participação desses segmentos pode até assustar os profissionais que atuam no interior da escola ou em secretarias de educação, no entanto deve-se ter a compreensão de que participar e acompanhar as políticas públicas é um dever e um direito.

De fato, se é almejada uma comunidade escolar mobilizada e consciente da realidade educacional torna-se condição básica a abertura para a participação efetiva. É perceptível nos diversos estudos até agora citados, que esse movimento não se dá de imediato, ao contrário, é construção de uma cultura escolar, que requer persistência, envolvimento e diálogo. Fica claro que se não houver essa consolidação a comunidade escolar não comparecerá no primeiro convite, porém, se aqueles que

estão no interior da instituição escolar se conformarem e adotarem uma postura de desistência, se dando por vencidos, possivelmente nada acontecerá.

Não é defendida a visão romântica, sabe-se que ocorrem dissensos. A convivência de pontos de vistas diferentes pode ser geradora de debates acalorados ou inibidores da expressão, também podem acontecer equívocos com relação ao papel de cada um. Nesse processo será preciso ficar claro que cada segmento deve desempenhar sua atribuição.

Mais do que nunca, a mobilização de todos os segmentos torna-se urgente, como vimos, a educação, enquanto política pública passa por um processo de desmonte: introdução dos preceitos neoliberais no currículo; visão contabilista das avaliações em larga escala, e uso das mesmas como forma de responsabilização da escola e dos profissionais; tentativa de desmontar a gestão democrática com a retirada da eleição dos diretores pela comunidade escolar; implementação de currículo único desconsiderando as especificidades das localidades, são muitas questões que buscam minar as conquistas e construções de longo tempo.

A comunidade, para responder ao chamamento de defender junto com os profissionais da educação a escola pública de gestão pública e de qualidade para todos, precisa ser mobilizada a participar, ser convidada a discutir o projeto político-pedagógico, ter conhecimento das ações desenvolvidas, se inteirar a respeito da importância de um conselho escolar fortalecido, ter consciência das potencialidades e também das fragilidades. Afinal como atuar e defender sem conhecer?

As pontuações abordadas até o momento enfocam a questão da participação e da gestão democrática a partir da análise da visão e das posturas adotadas por parte dos segmentos da comunidade escolar de forma geral, assim, para aprofundar as reflexões a respeito especificamente dos estudantes pontua-se os estudos a seguir.

2.3 PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL: CONCEPÇÕES

Sobre a educação para a cidadania, Medeiros (2009 s.p.) argumenta que, no contexto escolar, ela não surge naturalmente, é fruto de intencionalidade das propostas inseridas no processo de ensino-aprendizagem. No entanto, nos movimentos atuais de descentralização da administração, de maior autonomia para as escolas conjugando um maior poder de deliberação, o que ocorre, via de regra, é a não partilha de poder de deliberação, este está centrado no segmento do magistério, e relativamente a outros adultos, a participação dos estudantes fica à margem do processo de discussão e decisão.

Medeiros (2009 s.p.) ainda argumenta que a democracia se dá na prática das relações cotidianas, no diálogo, na resolução dos conflitos, na possibilidade de o discente participar de deliberações relacionadas à escola e sua vida escolar. Fomentar a participação estudantil é recurso para melhorar tanto a escola quanto o aprendizado. Desta forma, pontua a mudança de postura quanto a como os jovens e crianças são vistos, “deixando de encará-los como seres incompletos, imaturos, incapazes, mas compreendê-los no contexto de sua fase de vida específica, considerando suas potencialidades” (MEDEIROS, 2009, s.p.). Parte da análise de que a pouca participação dos estudantes é decorrente de questões referentes ao lugar destinado a eles, como se estivessem fora do processo, são vistos como objeto a ser moldado ou consumidores passivos de serviços oferecidos pela instituição escolar.

Quanto aos alunos das escolas pesquisadas, estes demonstraram dificuldade em ter uma memória conceitual a respeito da concepção de democracia, muitos buscavam referência em algo visto na mídia. A esse respeito a pesquisadora diz que:

A interpretação que faço a partir da análise é que esse é o obstáculo principal: não faz falta discutir democracia com os estudantes, a menos que surja periféricamente esse debate em alguma das disciplinas nas quais é possível inserir esse conteúdo. Os estudantes, assim como aprendem informalmente com os programas eleitorais, poderiam aprender democracia como conhecimento escolar significativo, assim como aprendem a conceituar as classes gramaticais, por exemplo. Porém, o ensino da democracia como conceito, instrumental da vivência cidadã, é letra enclausurada no texto dos PPP, sem desdobramento no currículo vivenciado nas salas-de-aula (MEDEIROS, 2009, s.p.).

E continua:

[...] A desorganização do segmento dos alunos, a pouca participação, as dificuldades em se apropriarem das discussões e construir um posicionamento de grupo. Formações imaginárias sobre os alunos e a

comunidade, como os diferentes, os incapazes, os despreparados, despossuídos de bons valores e de saberes também são recorrentes. Assim, os conflitos de classe e de gerações se reproduzem no espaço escolar [...] (MEDEIROS, 2009, s.p).

Ainda sobre os estudantes assevera:

Outra similaridade são as expectativas dos estudantes, que querem espaços para opinar, influir, e principalmente atividades práticas, que movimentem o corpo, que sejam prazerosas, ainda que assumam em alguns discursos a mesma formação imaginária de si que evocam os adultos professores [...] (MEDEIROS, 2009, s.p).

Moreira (2017) também identificou que a implementação da gestão democrática participativa é processo que demanda tempo e mudança de postura dos segmentos internos e externos e na cultura escolar, porque a participação de estudantes nas tomadas de decisões é vista com resistência por parte dos funcionários. Destaca também que, devido à abertura de espaço de escuta aos alunos, a equipe gestora é alvo de críticas por parte dos professores.

É fato que trazer o aluno como sujeito ativo no espaço escolar provoca, na realidade da Escola Caminho Suave, alguns conflitos, tendo em vista que alguns pais e, principalmente, professores não concordam com o espaço que é dado aos discentes (MOREIRA, 2017, p. 123).

Embasada em Semler (1998), a pesquisadora defende que a participação é ponto fundamental no fazer coletivo, pois proporciona o sentimento de pertença nos diversos atores da comunidade escolar e local, o que torna mais fácil alcançar objetivos que valorizem a contribuição de cada sujeito.

Um ponto constatado por Bugni (2007) na rotina dos conselhos pesquisados, fato verificado nas outras pesquisas aqui abordadas, é que a pauta da reunião não é divulgada previamente. Na maioria das vezes, os estudantes ficam sabendo das reuniões apenas no dia da realização. Desta forma, entende-se que não há tempo hábil para que o estudante conselheiro possa conversar com seu segmento, também porque desconhece os pontos de pauta propostos pela direção da escola. Assim, caso tenha oportunidade de falar, vai expressar sua própria opinião e não do segmento que representa. O autor constata, então, que não há divulgação das deliberações do Conselho Escolar para a comunidade escolar.

Estudos como o de Leles (2007) verificam que a participação dos estudantes no Conselho Escolar se configurou como fraca, pois na escola em que o conselho se reúne, quando os alunos participam não é dado crédito devido à idade, mesmo quando são estudantes que já cursam o ensino médio. Quanto à participação dos estudantes na proposição de projetos, Leles (2007) averigua que estes participam apenas na fase de execução. A pesquisadora aponta que “o que se verifica é que há um discurso de que a escola deseja o aluno crítico e reivindicativo, mas, na prática, as ações são voltadas para a passividade e a subserviência” (LELES, 2007, p. 128).

Diante desses aspectos, evidencia-se que em conselhos escolares em que são adotadas tais posturas a democracia representativa é exercida de forma insuficiente; não são oferecidas condições ou oportunidades para que o estudante conselheiro possa interagir com o segmento para dialogar sobre pontos de pauta ou deliberações do Conselho de Escola.

Bandeira (2016) pondera que a análise da gestão democrática da escola deve se dar nas relações do dia a dia e também em como se manifesta no interior dos colegiados, pois ali pode estar velado o jogo de poder. Os espaços de debate precisam ser expandidos para além da sala de aula, como possibilidade de reivindicação e de efetivação das deliberações e também como forma de respeito ao pluralismo de ideias.

A participação, em seu sentido pleno caracteriza-se por uma força de atuação consistente pela qual os membros da escola reconhecem e assumem poder de exercer influência na dinâmica dessa unidade social, de sua cultura e de seus resultados. Esse poder seria resultante de sua competência e vontade de compreender, decidir em torno de questões que lhe dizem respeito (LÜCK, 2000, p. 27, apud BANDEIRA, 2016, p. 39-40).

Por sua vez, a dissertação de Paixão (2012) testifica que no Conselho Escolar não havia representação discente. Questiona que, com o não envolvimento direto dos estudantes, o preceito legal de garantir a participação de toda a comunidade escolar na gestão da instituição educacional não é contemplado, desta forma, não se configura como gestão democrática, já que não considera a atuação de um dos maiores segmentos da escola, os alunos.

Houwe e Covell (2005) ressaltam a existência em nossa sociedade de concepções que imprimem a ideia de que as crianças são detentoras de pouca maturidade ou

competência para participar de decisões políticas de seu tempo, são cidadãos do futuro (PAIXÃO 2012, p. 32). Pode-se observar que seus estudos ratificam as constatações que Leles (2007) e Bandeira (2016) observaram em suas pesquisas.

Coelho (2013) expressa, em seu estudo, inquietações a respeito da existência de posturas em que muito se propõe em nome das crianças sem, contudo, ouvi-las a respeito de questões que estão diretamente ligadas a elas. Dessa forma, as ações da escola são planejadas sob a ótica dos adultos que concebem a sua visão ou opinião como o melhor para as crianças, negando a elas a oportunidade de emitir a sua ou de tê-las consideradas. Coelho (2013) confirma a existência da concepção de que, devido à pouca idade, os estudantes não têm maturidade para participar nas decisões, constatação que vai ao encontro com o observado nos estudos de Paixão (2012), Leles (2007) e Bandeira (2016).

A respeito do papel da escola, Brayner (2008) salienta que a escola não fabrica o cidadão, inexistente um cidadão pré-constituído, há de se pensar que o cidadão se modela na sua existência “ser-sendo”, junto a um coletivo. Ressalta ainda que, se os sujeitos de direito são formados no exercício de ser cidadão, a visão de formação para uma cidadania futura é proveniente de uma postura equivocada. Defende, portanto, que a participação é valor na constituição do espaço público (COELHO, 2013). Neste sentido, deve-se garantir a participação a todos os segmentos, inclusive às crianças, que são compreendidas como atores sociais e sujeitos de direitos, que podem exercer atuação ativa, desde que seja dado a elas o direito de seus modos próprios de expressão, de suas vozes e culturas, entre pares e, também, com os adultos.

O discurso e a práxis dos adultos, empenhados estes na promoção de um paradigma de participação para a infância, deverão discutir as questões de competências, sentimentos de pertença e implicação na comunidade, participação etc., em vez de seguir centrando a discussão na dependência e tutela em que vivem as nossas crianças e jovens (SOARES; TOMÁS, 2004, p. 155, apud COELHO 2013, p. 51).

Mendonça (2000) reflete sobre o modelo hierárquico embasado em concepções pedagógicas tradicionais, em que a participação é contida. Assim,

O afastamento dos membros deste segmento de processos participativos está ligado à sua condição inferior na hierarquia de poder estabelecida na instituição escolar, mas também tem conexão com as concepções pedagógicas tradicionais, que situam o aluno na condição de paciente do

processo educacional, bem como com o tratamento que a legislação em geral tem dado à relação do adulto com a criança, considerando esta última como imatura, sem cidadania (MENDONÇA, 2000, p. 155, apud COELHO, 2013, p. 100).

A pesquisadora considera que as verificações demonstram fragilidade na fomentação de uma gestão democrática na unidade de ensino, mesmo que a incipiente participação não seja apenas condição do segmento de alunos, esta se revela neste segmento mais excludente, uma vez que a participação é vista como irrelevante. Como cidadão do futuro, o aluno é incapaz de exercer sua cidadania nos espaços de vivência, incluindo a escola. A autora conclui, então, que garantir espaços de participação e “reconhecer as crianças como sujeitos válidos na construção de esfera pública compartilhada [...]” (COELHO, 2013, p. 136) é ação desafiadora para a escola.

De acordo com Paro (2003) existe a necessidade de revisão dos currículos escolares, na medida em que se torna necessário repensar seleções de conteúdos e metodologias, além de pensar em um ensino a favor da democracia, em que práticas autoritárias na hierarquia entre direção, professores e alunos sejam superadas; que o ensino seja capaz de oferecer os elementos culturais que leve os usuários a “melhor conduzir-se em sua vida pessoal, na produção de sua existência material e social, quer para captar mais criticamente o real, lutando para superar as injustiças de que são vítimas” (PARO, 2003, p. 91, apud SANCHES, 2006, p. 64).

Considerando as colocações sobre a participação estudantil no Conselho de Escola, Sanches (2006) traz a mesma questão que Coelho (2013) observa em sua pesquisa, que os representantes de alunos foram indicados pelos docentes, e ainda que, apesar de a escola estimular os alunos a elaborar projetos, houve oposição dos adultos quanto aos projetos apresentados ao Conselho de Escola, o que desestimulou a participação nas reuniões. O aluno conselheiro não se percebia como representante dos interesses do segmento.

O Conselho de Escola pareceu ser uma instância em que a equipe escolar discute entre si e com os pais. Não houve espaço significativo para a argumentação dos alunos e a escola não elaborou um projeto claro de reflexão sobre esse espaço de modo a democratizá-lo. De fato, ocorreu o reconhecimento pelos alunos do espaço coletivo de decisão, o conhecimento da pauta por eles, os assuntos de seus interesses foram inclusos nas mesmas, porém evidenciou-se a percepção do corpo discente de que não adianta tentar defender seus projetos no Conselho de Escola, pois, afinal, são votos vencidos [...] (SANCHES, 2006, p. 204).

Em colaboração a essas questões, Alves (2005) trouxe a sua vivência enquanto conselheiro e relatos de experiências ocorridas nos conselhos de escolas municipais.

Ao trazer na memória parte dessa história, procuro compreender esse processo com um olhar nos avanços alcançados, mas também refletindo sobre os recuos encontrados devido à complexidade da escola, à dificuldade de democratizar-se, à resistência a mudanças, à descrença na participação do pai e do aluno na gestão da escola (ALVES, 2005, s.p).

Diante dos dados sobre o processo eleitoral, depara-se com o caso de um estudante que entrou com recurso na comissão eleitoral central por ter sua candidatura indeferida devido ao seu comportamento, que foi avaliado, pela comissão eleitoral local, como inadequado para concorrer a um assento no Conselho de Escola.

A comissão eleitoral que, em nome da organização da escola e da disciplina, decide pela impugnação da candidatura do aluno, exercendo o poder que lhe foi conferido, utiliza a estratégia da impugnação, pois, “[...] a tática é determinada pela ausência de poder assim como a estratégia é organizada pelo postulado de um poder” (CERTEAU, 1994, p. 101, apud ALVES, 2005, s.p).

O aluno por sua vez, utiliza a tática do recurso para enfrentar o poder constituído naquela comissão [...] (ALVES, 2005, s.p).

Nos documentos, além do recurso impetrado pelo discente, aparece o parecer enviado pela secretaria de educação à comissão eleitoral local em que é favorável à recondução da candidatura do aluno, considerando inadequada a impugnação da candidatura por motivo de indisciplina. Revela, assim, que a comissão eleitoral local, após reunião, decide por manter a deliberação inicial pela impugnação, é criado um impasse entre a comissão eleitoral local e secretaria de educação. Após este movimento, a comissão local decide por dissolver-se.

Em processos democráticos há disputas de poder, democracia é processo complexo, é aprendida e vivenciada nos diversos espaços da instituição escolar pelos diversos atores que fazem parte dela, é processo em construção “é um caminho que se faz ao caminhar” (ALVES, 2005, s.p).

Observa-se a importância, destacada por esta e pelas outras pesquisas aqui abordadas, quanto à concepção de a participação dos estudantes estar ligada à ideia de imaturidade, o que reflete no pouco incentivo à atuação. Também é destacado o desafio para promover na escola a ideia de que a gestão democrática deve tomar

todos os espaços da escola, incluindo a sala de aula e o conselho de classe, além do Conselho de Escola.

Os estudos ratificam que a prática do professor é fundamental para o exercício e aprendizado de relações democráticas e isso reverbera nos espaços da escola. A formação para a participação efetiva precisa fazer parte de toda a dinâmica escolar, não pode ser projeto de uma parte do grupo, pois caso seja, com a ausência dos profissionais, será dissipado o que foi construído, já que a democracia é processo em permanente construção.

Evidencia-se os diversos desafios que se impõem nas realidades educacionais acerca dos espaços de participação estudantil. As pesquisas assemelham-se na constatação da concepção que vê as crianças e os adolescentes como imaturos e com pouca condição de participação efetiva devido à idade e na pouca importância dada ao processo democrático de escolha dos representantes desse segmento.

É oportuno ressaltar que as pontuações a respeito de cada pesquisa selecionada buscam ressaltar os diversos fatores que podem implicar no favorecimento ou enfraquecimento da participação estudantil no Conselho de Escola e desencadear o fortalecimento ou não de relações democráticas no ambiente escolar.

3 GESTÃO DEMOCRÁTICA: ENTRE A FUNDAMENTAÇÃO E A PRÁTICA

A ampliação dos direitos sociais reconhecidos durante a luta pela democratização perpassa pela luta por direitos do cidadão e da coletividade. A Constituição Federal, no artigo 205, traz que o direito social à educação visa “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). O exercício da cidadania dificilmente se dará numa sociedade em que não esteja presente a democracia e, conseqüentemente, o direito à participação, entendida como luta por direitos e controle social das políticas públicas e dos recursos investidos.

No campo educacional, a pauta relacionada à gestão democrática da educação é abordada com constância entre os profissionais da área e estudiosos das políticas educacionais. Os autores partem do princípio constitucional incorporado no artigo 206 da Constituição Federal de 1988 e reposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/06 que perpassam nas políticas públicas estaduais e municipais refletindo, em nível local, na comunidade escolar, razão última de toda legislação.

Assim, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, a gestão democrática da educação passa a fazer parte de um conjunto de legislações que normatizam a educação brasileira nos diversos níveis e modalidades. Os governos, nas esferas jurídico-administrativas, quer seja: União, Estados, Distrito Federal e Municípios, passam a reger – ao menos legalmente – as políticas, programas e projetos com ênfase na gestão democrática da educação e nos espaços de participação, consoante o artigo 211 da Constituição Federal: os entes federativos “organizarão em regime de colaboração” os seus respectivos sistemas de ensino (BRASIL, 1988).

Entrementes, a CF de 1988 prevê genericamente a gestão democrática do ensino público, ficando a organização dos dispositivos para implantação deste princípio destinada à legislação a ser criada e implementada a *posteriori*, qual seja, conforme o artigo 206: o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: “[...] VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988). Desta forma,

a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) vem normatizar o princípio constitucional.

Os artigos 3º, 14 e 15 da referida Lei, abordam a gestão democrática da educação e determinam que ela se dará na articulação da participação dos profissionais da educação na construção do projeto político-pedagógico, e na participação da comunidade escolar e local em conselhos ou equivalentes e pela integração de progressivos graus de autonomia na gestão pedagógica, administrativa e financeira (BRASIL, 1988).

Neste sentido, Bordignon ressalta que:

[...] a LDB torna o Conselho Escolar e o projeto pedagógico instituintes da gestão democrática, incumbindo aos sistemas de ensino, na sua diversidade, a tarefa da regulamentação, assegura para a efetivação, “progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira” às escolas públicas (BRASIL, 2004, p. 42).

Nesse entendimento, a Constituição Federal não regulamenta diretamente os Conselhos Escolares. A LDB 9394/96, seguindo o princípio constitucional da gestão democrática, vai regulamentar o que se refere à elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e aos Conselhos Escolares, todavia, em relação a esses, não institui normas específicas a respeito das formas de instituição, finalidades, natureza e atribuições dos Conselhos Escolares, ficando essa responsabilidade atribuída aos sistemas estaduais e municipais de ensino por meio de criação de legislação local. O caput do artigo 8º da Lei 9394/96 define o regime de colaboração entre a União, os Estados, Distrito Federal e os Municípios para a organização da educação. O parágrafo 2º do mesmo artigo estabelece que os sistemas de ensino terão liberdade de organização, nos termos da lei, e reforça que ficará a cargo dos sistemas de ensino a organização de legislações que regulamentam a gestão democrática da escola pública (BRASIL, 1996).

Assim, a definição do exercício da gestão democrática da educação fica a cargo de cada sistema de ensino, o que explica a diversidade de organização dos municípios brasileiros quanto à concepção e práticas da gestão da educação. Destarte, nos estados e municípios brasileiros, estabelece-se formas de organização e atuação da

comunidade escolar e local nos conselhos escolares, a composição e natureza deste colegiado, como também o sistema de eleição ou escolha dos diretores escolares.

O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (BRASIL, 2004d), aponta para a necessidade de implantação de mecanismos de participação que se apresentem como aprendizado político e como fatores que contribuem para a construção da gestão democrática e, por consequência, uma cultura de participação na escola, dentre eles, destaca:

[...] o aprimoramento dos processos de provimento ao cargo de diretor, a criação e consolidação de órgãos colegiados na escola (Conselhos Escolares, Conselho de Classe...), o fortalecimento da participação estudantil por meio da criação e consolidação de grêmios estudantis, a construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola, a progressiva autonomia da escola e, conseqüentemente, a discussão e a implementação de novas formas de organização e de gestão escolar e a garantia de financiamento público da educação e da escola nos diferentes níveis e modalidades de ensino [...] (BRASIL, 2004d, p. 28-29).

O processo de escolha do diretor pela comunidade escolar e dos representantes dos segmentos no Conselho de Escola são condições importantes para a democracia na escola, no entanto, a escolha de participar da eleição não é a etapa final no processo de participação democrática. Além de escolher o diretor e os representantes do Conselho de Escola, é necessário a participação, o acompanhamento, o posicionamento, a abertura ao diálogo, o conhecer e conversar com os representantes dos segmentos, para que estes tenham a certeza do que espera o segmento que representam.

Na perspectiva da gestão democrática, o Conselho Escolar tem papel fundamental no acompanhamento e proposições para a construção e ou revisão do PPP, documento que é entendido como a identidade da escola. Destarte, não cabe apenas aos especialistas da educação a sua construção ou reformulação, os diversos segmentos podem e devem contribuir delineando coletivamente os caminhos, as prioridades, os objetivos, os desafios, além das ações e práticas exitosas, processo coletivo em que estará firmada a corresponsabilidade de todos os segmentos da escola (BRASIL, 2004a, p. 35)

Para a elaboração coletiva desse projeto educativo, é importante considerar: a experiência acumulada pelos profissionais da educação de cada escola, a cultura da comunidade e os currículos locais, a troca de experiências

educacionais, uma bibliografia especializada, as normas e diretrizes do seu sistema de ensino e as próprias Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2004a, p. 35-38).

Não obstante, o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024), aprovado pela Lei N.º 13.005 de julho de 2014, reassegura a gestão democrática da educação na meta 19, e no desdobramento de oito estratégias.

Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação 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 (BRASIL, 2014, p. 83).

As estratégias de N.º 19.1 e 19.8, que compõem essa meta, em síntese, são contempladas no âmbito do cargo de diretor ou diretora escolar e respectivamente dizem: 19.1 regulamentação por meio de legislação “nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar” (BRASIL, 2014). Nota-se que a estratégia não prevê eleição para provimento do cargo de diretor ou diretora escolar; neste sentido, não avança quanto à participação da comunidade escolar na escolha do diretor pelo recurso da eleição. A estratégia 19.8, por seu turno, prevê “prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos [...]” de diretores e diretoras das escolas públicas (BRASIL, 2014). Evidencia-se aqui, e é fundamental enfatizar esse ponto, que as estratégias traçadas nesta meta pontuam posições antagônicas na construção do PNE, uma vez que se evidencia em suas estratégias os critérios técnicos de mérito, desempenho e prova nacional, ao passo que propõe a gestão democrática enfatizando a participação popular.

De acordo com Freitas (2018), os critérios de mérito e desempenho estão de acordo com o “conceito de sociedade e de educação que o neoliberalismo toma como fundamento, coloca os indivíduos em um cenário de competição entre eles [...]” (FREITAS, 2018, p. 114). Dubet (2004, p. 544), ao indagar “O que é uma escola justa?”, reflete sobre igualdade e justiça escolar e entende que são conceitos complexos perpassados por contradições, e analisa que o modelo baseado no mérito produz reflexos na escola e no estudante. Sobre essa lógica aponta:

[...] não parece possível abandonar o modelo de uma justiça baseada no mérito, por razões de fundo. Em uma sociedade democrática, ou seja, em

uma sociedade que em princípio postula a igualdade entre todos, o mérito pessoal é o único modo de construir desigualdades justas, isto é, desigualdades legítimas, já que as outras desigualdades, principalmente as de nascimento, seriam inaceitáveis. [...] Se compararmos a justiça meritocrática a uma espécie de competição esportiva, seria preciso garantir que todos os competidores conhecessem as regras do jogo, o que não é o caso da escola, em que muitas famílias as ignoram; seria preciso que o terreno fosse igual para todos, ou seja, que o sistema fosse transparente e que os juízes não fossem parciais. Ainda estamos longe disso, apesar da igualdade de oportunidades alardeada em todos os discursos (DUBET, 2004, p. 544).

Evidencia-se a iniciativa gerencialista, da política que objetiva fabricar bons resultados por meio do incentivo ao individualismo, competitividade e responsabilização dos sujeitos. Freitas (2012) alerta quanto aos efeitos negativos da meritocracia quando aplicada aos professores e às escolas,

Primeiro, porque penalizam exatamente os melhores professores por considerarem que sua motivação para trabalhar se restringe ao desejo de ganhar mais dinheiro, quando, na verdade, sem descartar este motivador, o que mais move o professor é o próprio desenvolvimento do aluno. Segundo, porque expõem todos os professores a sanções ou aprovações públicas, desmoralizando a categoria (RAVITCH, 2012; GATES, 2012; DARLING-HAMMOND, 2012). Terceiro, porque são aplicados métodos de cálculo para identificar os melhores e os piores professores que são inconsistentes não só ao longo do tempo, como sob várias opções de modelos de análise (CORCORAN, 2010; BRAUN, CHUDOWSKY & KOENIG, 2010; BAKER, 2010; SCHOCHET & CHIANG, 2010). E, finalmente, porque os estudos mostram (HOUT & ELLIO, 2011; DAVIER, 2011; MARSHET al., 2011) que a meritocracia não tem maiores impactos na melhoria do desempenho dos alunos e acarreta graves consequências para a educação (FREITAS, 2012, p. 385).

Sob estes pontos de vista, os critérios de mérito e desempenho não resultam em qualidade para a educação, quer sejam aplicados aos profissionais ou aos estudantes, apenas reforçam questões disseminadas pela “racionalidade neoliberal”²⁷, que objetiva formar um novo sujeito, uma nova forma de vida vinculada ao modo de produção globalizada, em que não cabe política de Estado; prega a transferência do modelo que se adequa à empresa para a vida de cada cidadão, portanto, torna cada sujeito uma pequena empresa, o empreendedor, que precisa gerir sua vida sob a ótica do custo e do benefício de seu investimento, o empreendedor de si mesmo (DARDOT; LAVAL, 2016).

²⁷ Termo encontrado no livro: A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Pierre Dardot e Christian Laval.

A estratégia 19.5, que trata da constituição e fortalecimento dos Conselhos Escolares, propõe programas de formação como dispositivo na garantia da estratégia:

Estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e corroborando com esse pensamento fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo (BRASIL, 2014).

A meta 19 e as respectivas estratégias do Plano Nacional de Educação colaboram para a perspectiva de efetivação e fortalecimento dos Conselhos Escolares como um instrumento de gestão democrática. Em síntese, as demais estratégias: 19.2, formação dos conselheiros; 19.3, criação dos fóruns permanentes de educação; 19.4, formação dos grêmios e associação de pais e mestres (APM); 19.6, participação no Projeto Político-Pedagógico, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares; 19.7, autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira das escolas (BRASIL, 2014).

Gadotti (2014), no artigo Gestão Democrática com Participação Popular no Planejamento e na Organização da Educação Nacional, faz referência à importância do Fórum Nacional de Educação (FNE) como importante reivindicação e deliberação da Conferência Nacional de Educação (CONAE), que evidencia a participação popular no planejamento e na organização da educação nacional (GADOTTI, 2014). O FNE foi instituído por lei, o artigo 6º, da lei 13 005/2014, dispõe que “acompanhará a execução do PNE e o cumprimento de suas metas” (BRASIL, 2014).

Ainda segundo o autor,

O Documento-Referência da Conae 2014 propõe a “adoção de novos modelos de organização administrativa e de gestão, nos quais sejam garantidos a participação popular e o controle social, baseado na concepção de gestão democrática, intersetorial, que se contrapõe a processos de gestão gerencial, burocrático e centralizador” (p. 75). No documento sempre se associa a “gestão democrática” ao “controle social” (GADOTTI, 2014, p. 12).

Constata-se um cenário de retrocesso quanto ao demandado pela CONAE no que se refere à participação social, entendida como “forma de atuação da sociedade civil organizada [...] para o controle, a fiscalização, o acompanhamento e a implementação das políticas públicas [...]” (GADOTTI, 2014, p. 2).

Consoante com o documento de análise da execução dos artigos, metas e estratégias da Lei 13.005/2014, no “Plano Nacional de Educação: 5 anos de descumprimento”, organizado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, há a inexecução da maioria das metas e, dentre elas, a meta 19. O balanço do Plano Nacional de Educação destaca como agravante do descumprimento “o agravamento da crise política no país” que combalou as diretrizes que indicam “a participação da comunidade escolar e da sociedade civil na formulação e no monitoramento de políticas públicas [...]” (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2019, p. 82). Reporta-se à portaria 577/2017, que desarticula o Fórum Nacional de Educação (FNE), que tem reconfigurada sua composição submetendo-a à decisão do Ministério da Educação (MEC). Neste sentido, cerceou-se sua “independência e legitimidade como espaço de deliberação”, o que “representou um desmonte do modelo de participação e controle social para o monitoramento e avaliação do Plano Nacional de Educação [...]” (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2019, p. 82).

O Balanço de 2019, do Plano Nacional de Educação da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, mensura como um “agravo exponencial” o Decreto Presidencial Nº 9759/2019, que desfaz todos os órgãos colegiados da administração pública federal, criados por decretos ou portarias; feito que inviabiliza “contrapesos internos” uma vez que dissipa “a participação ativa das entidades e vozes da sociedade” (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2019, p. 83). Em síntese, cumpre considerar que o acompanhamento e posicionamento da sociedade é demanda urgente quanto ao cumprimento das metas do PNE, é consenso em nossa sociedade que as conquistas e a garantia dos direitos são historicamente resultado de reivindicações e luta de movimentos sociais.

No que diz respeito à gestão democrática da educação no âmbito municipal, a Lei Orgânica do Município de Vitória/ES de 1990, no artigo 212, inciso VI, estabelece a gestão democrática do ensino público preceituando que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VI – gestão democrática do ensino público na forma da lei” (VITÓRIA, 1990). Ressalte-se: é dado ao dispositivo a mesma redação da Constituição Federal. Em contiguidade e regulamentando o dispositivo referido, a Lei Nº 4747, de julho de 1998, que institui o Sistema Municipal de Ensino do Município de Vitória, no seu artigo 11 estabelece:

A gestão democrática do ensino público, nas três esferas da administração – Classe, Escola e Secretaria Municipal de Educação – reger-se-á, na forma da Lei, pelos seguintes preceitos:

[...] Na Escola:

- a) desenvolvimento do espírito de comunidade escolar;
- b) manutenção de clima favorável às boas relações interpessoais;
- c) cumprimento efetivo de responsabilidades individuais e institucionais;
- d) adoção de planejamento participativo;
- e) comunicação e divulgação de planos, projetos, programas, de recursos disponíveis e de resultados alcançados;
- f) exercício democrático e competente da autoridade institucional e promocional da comunidade escolar;
- g) funcionamento de Conselhos de Escola e participação efetiva da comunidade escolar.

[...] (VITÓRIA, 1988).

O artigo 12 da mesma lei apresenta conceitos importantes quanto à gestão democrática nas escolas, reconhecendo a autonomia pedagógica, administrativa e financeira, declarando que “a Secretaria Municipal de Educação reconhecerá a autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira dos estabelecimentos de ensino mantidos pelo Governo Municipal” (VITÓRIA, 1998).

Por sua vez, o Plano Municipal de Educação de Vitória (PMEV), aprovado pela Lei Nº 8829, de junho de 2015, em seu artigo 2º, traz as devidas diretrizes para a educação, das quais destacamos a de número VI, que trata especificamente da gestão democrática da escola pública: “promoção do princípio da gestão democrática da educação pública” (VITÓRIA, 2015). A meta 19 e suas respectivas estratégias dispõem:

Aperfeiçoar o processo de gestão democrática, garantindo a eleição dos(as) diretores(as) escolares municipais e ampla participação da comunidade escolar, conforme norma emanada do conselho municipal de educação e fortalecimento dos Conselhos de Educação, de Escola, de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB, Conselhos de Alimentação Escolar e outros (VITÓRIA, 2015).

Verifica-se que a meta traz um avanço em relação ao que o PNE e PEE/ES propõe como perspectiva da gestão democrática, dos quais, dentre outros fatores, destacamos a eleição para a nomeação dos diretores escolares municipais.

A meta 19 determina a gestão democrática da educação por 9 estratégias que, em síntese, discorrem acerca de: 19.1 coordenação dos conselhos escolares na participação direta da comunidade na organização e acompanhamento da implantação do plano de gestão; 19.2 implementação de políticas públicas no que se refere ao apoio e formação aos (às) conselheiros dos diversos conselhos; 19.3 garantir o funcionamento do Fórum Municipal de Educação; 19.4; formação de grêmios e outras formas de organizações estudantis; 19.5 estimular a constituição e o fortalecimento de Conselhos Escolares como instrumentos de participação e fiscalização; 19.6 “garantir a participação dos(as) trabalhadores (as) da educação, estudantes e familiares, na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares” [...]; 19.7 por meio da descentralização de recursos, municipais e federais, favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira; 19.8 assegurar a participação dos pais, mães e/ou responsáveis nos colegiados de controle social e mecanismos de gestão democrática; 19.9 “buscar a autonomia financeira do Conselho Municipal de Educação de Vitória” (VITÓRIA, 2015).

Como mencionado, destaca-se desse dispositivo que a escolha dos diretores e diretoras das escolas municipais será por meio da ampla participação da comunidade escolar, dando ao COMEV a incumbência de normatizar a eleição para a escolha do diretor e diretora das escolas públicas municipais.

Neste sentido, o processo do pleito para a escolha do/a candidato/a ao cargo é regulamentado por Resolução do COMEV Nº 02/2017, em vigor à época da escrita deste estudo, e dispõe sobre o processo de eleição para provimento da Função Gratificada de Diretor(a) das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Vitória/ES. A resolução é homologada pela Portaria da Secretaria Municipal de Educação (SEME), Nº 019/2017 e prevê que o processo seja coordenado, no âmbito das unidades de ensino, pelo Conselho de Escola, que é composto pelos segmentos da comunidade escolar e local: pais ou responsáveis, magistério, servidores e alunos

a partir de 10 anos de idade e representante da comunidade local. Destaque-se, nessa resolução, a participação na votação das crianças a partir do 1º ano do ensino fundamental, que pode ser considerado inovação no processo de eleição para a escolha de diretor (VITÓRIA, 2017). À margem – ainda que não menos importante – ressalte-se que a eleição direta para diretores e diretoras das unidades de ensino implantada no município e realizada a cada triênio, desde 1992, no governo de Vitor Buaiz (1989-1992) pelo Partido dos Trabalhadores, é um avanço no fortalecimento da gestão democrática das escolas na época, e que esse movimento se deu anterior à promulgação da LDB 9394/96. Diante desse contexto, a escolha do diretor escolar pela comunidade, em Vitória/ES, constitui-se como uma construção histórica que vem se perpetuando em governos de diferentes vieses políticos.

A Constituição Federal de 1988, artigo 37, inciso II, preceitua que as nomeações para cargos em comissão são declaradas de livre nomeação e exoneração pelo Chefe do Poder Executivo; devido a essa normativa, em algumas localidades, houve a consulta ao Supremo Tribunal Federal (STF), de Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI), em que foi declarado inconstitucional as leis que tratam de eleições para provimento de cargo de diretor de unidades de ensino público. A título de exemplificação podemos citar: o Estado do Rio Grande do Sul, ADI 578-2 RS²⁸; Paraná, ADI 606-1 PR²⁹; Santa Catarina, ADI nº 573-1 SC³⁰; Minas Gerais, ADI 640-1 MG³¹; Estado do Rio de Janeiro, ADI 2997 RJ³², que declaram inconstitucional todo dispositivo legal que ordene acerca da eleição, com a participação da comunidade escolar, de diretores de instituições de ensino públicas.

Na perspectiva de contribuir com a garantia da legitimidade de um dos dispositivos da gestão democrática da escola pública, a escolha pela comunidade do diretor escolar, Peixoto (2013, p. 15) contribui com a seguinte propositiva:

²⁸ Disponível em <<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=266425>>.

²⁹ Disponível em <<https://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/14697212/acao-direta-de-inconstitucionalidade-adi-606-pr/inteiro-teor-103089667>>.

³⁰ Disponível em <<https://stf.jusbrasil.co.m.br/jurisprudencia/14700788/acao-direta-de-inconstitucionalidade-adi-573-sc>>.

³¹ Disponível em <<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=AC&docID=266466>>.

³² Disponível em <stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/14712230/acao-direta-de-inconstitucionalidade-adi-2997-rj>.

Neste sentido, é imperioso que se rompa com essa lógica exercendo “estratégia de resistência ativa”, a partir da redação de uma Emenda Constitucional que altere os incisos II do artigo 37 e alínea “c” do inciso II do artigo 61, ambos da Constituição Federal de 1988, que passaria a ter as seguintes redações: Art. 37 [...]

II – a investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração, exceto os cargos de diretores escolares que serão ocupados a partir de eleições diretas, por sufrágio de todos os membros da comunidade escolar. [...]

Art. 61

§ 1º São de iniciativa privativa do Presidente da República as leis que: [...]

II – disponham sobre: [...]

c) servidores públicos da União e Territórios, seu regime jurídico, provimento de cargos, exceto os cargos de diretores escolares que serão ocupados a partir de eleições diretas, por sufrágio de todos os membros da comunidade escolar, estabilidade e aposentadoria (PEIXOTO, 2013, p. 15).

Acredita-se que o movimento de resistência pela garantia do direito de a comunidade escolar escolher o seu gestor perpassa pela luta pela continuidade de uma construção histórica adquirida e pela garantia legal. O trecho do pensamento de Lima em entrevista a Amaral (2018, p. 247) nos alerta que:

A gestão democrática das escolas representa não apenas uma categoria teórica e até jurídica, mas também um referencial político e educativo de elevado valor simbólico. Corresponde a um ideal educativo e a um projeto de democratização política e social com expressão própria nas escolas e não a uma simples decorrência, mais ou menos mecânica, da democratização política de um regime. Tem uma história, um passado associado a lutas sindicais e estudantis.

Avanços ocorreram historicamente na medida em que a luta coletiva colocou em evidência a importância da conscientização quanto à constância e persistência da reivindicação, a garantia e luta por direitos dos cidadãos e cidadãs. Estar amparados em documentos como, por exemplo, a Constituição Federal de 1988, é importante, mas, não é o suficiente, é preciso que, além de serem regulamentados, sejam constantemente vigiados para que sejam assegurados a todos.

A luta por uma educação de qualidade e socialmente relevante (BRASIL, 2004b, p. 20) não é uma luta solitária, e sim coletiva, os conselhos têm esse papel mobilizador da coletividade. O estudante faz parte dessa luta, é sujeito fundamental, é a razão de

ser de todo o processo de constituição de uma escola que trabalha constantemente na construção de uma educação de qualidade.

A educação formal tem grande tarefa no debate das questões referentes à garantia dos direitos da população. É manifesto que a escola, como espaço de formação de cidadãos e cidadãs de direitos, pode contribuir nas reflexões sobre a trajetória que as políticas sociais tomam em nosso país. No entanto, essas discussões se fortalecem em espaços onde as interações são pautadas por princípios democráticos, onde as relações sociais são igualitárias, onde há respeito a todos não distinguindo cor, gênero, condição social, escolaridade etc., todos são vistos “como sujeito participe da construção da história da humanidade” (BRASIL, 2008, p. 11). Essa discussão torna-se fecunda em ambientes que adotam princípios democráticos.

Um dos mecanismos da gestão democrática da escola são os órgãos colegiados conhecidos como Conselhos Escolares (em Vitória, denominados Conselhos de Escola) que são regulamentados pela Lei municipal 6.794 de novembro de 2006, que dispõe sobre a organização dos Conselhos de Escola das unidades de ensino de Vitória, de natureza consultiva, deliberativa e fiscalizadora, e unidades executoras dos recursos financeiros (VITÓRIA, 2006). A seguir discorre-se um breve histórico da implantação desse órgão colegiado no âmbito municipal.

3.1 CONSELHO DE ESCOLA NA REDE MUNICIPAL DE VITÓRIA: PERCURSO TRAÇADO

Na superação do período ditatorial que marcou profundamente a história do país, as lutas sociais pela democratização foram fundamentais para a implantação do modelo de democracia representativa.

O Conselho Escolar, em sua maioria, foi implantado, a partir dos anos 80, como estabelece o inciso VI, do artigo 206 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), que preconizou a organização (gestão) democrática do ensino público como princípio,

e a Lei Orgânica do Município, promulgada em 05 de março de 1985, no artigo 212, inciso VI (VITÓRIA, 1990).

No município de Vitória, em 1989, no governo de Vitor Buaiz (1989-1992) do Partido dos Trabalhadores, um ano após a promulgação da Constituição Federal e Municipal, a Secretaria Municipal de Educação instituiu uma comissão objetivando estudar assuntos pertinentes às unidades de ensino para análise. Decorrente disso, em 1990, um grupo de pedagogos da pré-escola estudou e elaborou um anteprojeto de lei com o objetivo de regulamentar o Conselho Escolar. No ano seguinte, em 1991, se concretizou a elaboração final da minuta do projeto de lei sobre implantação do Conselho Escolar das unidades de ensino.

Nesta linha, dar-se-á a homologação da Lei Nº 3.776, de janeiro de 1992, que regulamentou a implantação dos Conselhos de Escola e pré-escolas da Rede Municipal de Ensino de Vitória e da Portaria Nº 005/92, que trata da regulamentação dos Conselhos de Escola (VITÓRIA, 1992).

Em relação ao processo da formulação da nova lei dos Conselhos de Escola, Velame e Cararo (2012) apresentam que,

[...] em 2005, logo após a eleição de diretores de escola, ocorrida em junho de 2005, iniciamos um processo intenso de discussão acerca dos conselhos de escola da Rede Pública Municipal. [...] iniciaram-se os Encontros Regionais para a elaboração e discussão da nova lei dos Conselhos de Escola. A partir das novas legislações e debates acerca da gestão dos recursos financeiros pelas unidades escolares, optamos por indicar um caminho em que os Conselhos de Escola fossem também, além de órgão de acompanhamento e controle pedagógico, unidades executoras dos recursos financeiros, absorvendo as funções das antigas caixas escolares (VELAME; CARARO, 2012, p. 119-120).

A homologação da lei que atualmente regulamenta os Conselhos de Escola, Lei 6794/06, ocorreu em 26 de novembro de 2006, no governo de João Coser (2005-2008), do Partido dos Trabalhadores. O ato legal “dispõe sobre a organização dos Conselhos de Escola das Unidades de Ensino como Unidades Executoras dos Recursos Financeiros” (VITÓRIA, 2006), unificando o Conselho de Escola e o Caixa Escolar. Desta forma, o Conselho de Escola passa a ser a Unidade Executora – pessoa jurídica com observância dos preceitos judiciais do Código Civil Brasileiro.

Após a homologação da lei 6.794/06, as eleições gerais para a escolha dos conselheiros de escola ocorreram em 2007, sucedendo sua posse em 10 de maio de 2007 com mandato até 09 de maio de 2010. O processo eleitoral foi regulamentado pela portaria SEME – Secretaria Municipal de Educação de Vitória – Nº 010/2007, que dispôs sobre os procedimentos do processo eleitoral para renovação dos Conselhos de Escola de Ensino Fundamental e Centros Municipais de Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Vitória.

As eleições para o triênio 2010/2013 ocorreram no ano de 2010, sendo que o processo foi regulamentado pela portaria Nº 017/2010 da Secretaria Municipal de Educação de Vitória (SEME), que dispôs sobre os procedimentos do processo eleitoral para composição dos Conselhos das Escolas Municipais de Ensino Fundamental e dos Centros Municipais de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Vitória para o triênio 2010/2013. O triênio 2013/2016 foi regulamentado pela Portaria Nº. 013/2013, que dispôs sobre os procedimentos do processo eleitoral para composição dos Conselhos de Escola das unidades de ensino da Rede Municipal de Vitória para o triênio 2013/2016, realizado nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF) e nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI).

No que diz respeito ao triênio 2016/2019, ele teve regulamentação pela Portaria SEME Nº 004/2016, que estabeleceu os procedimentos do processo eleitoral dos Conselhos de Escola das unidades de ensino da Rede Municipal de Vitória para o triênio 2016/2019 e instituiu a Comissão Eleitoral Central (CEC) e as demais Comissões Eleitorais das unidades de ensino, cuja incumbência foi coordenar e organizar as eleições dos Conselhos de Escola das unidades de ensino da Rede Municipal de Vitória. Essas eleições foram regulamentadas pela portaria SEME, Nº 006/2019, que normatizou o processo eleitoral dos Conselhos de Escola das unidades de ensino para o triênio 2019/2022, na Rede Municipal de Ensino de Vitória. As últimas eleições foram regulamentadas pela portaria 010/2022, que organizou o processo eleitoral, que ocorreu no dia 25 de maio, e portaria 011/2022 que nomeou a Comissão Eleitoral Central. Foram eleitos em 102 unidades de ensino os representantes do magistério, alunos, pais e servidores.

3.2 CONSELHOS DE ESCOLA EM VITÓRIA/ES: REGULAMENTAÇÃO

Conforme destacado pela Lei Municipal 6.794/2006, o Conselho Escolar – denominado como Conselho de Escola – é entendido como um colegiado, órgão articulador dos segmentos da comunidade escolar e local, conforme regulamenta seu primeiro artigo:

Os Conselhos de Escola, instituídos pela Lei Orgânica do Município de Vitória, são centros permanentes de debates e órgãos articuladores de todos os setores escolar e comunitário, constituindo-se, em cada Unidade de Ensino, de um colegiado, formado por representantes dos segmentos da comunidade escolar e da comunidade local, de acordo com as normas traçadas nesta Lei (VITÓRIA, 2006).

No artigo 6º, estão especificadas as suas naturezas: consultiva, deliberativa e fiscalizadora, dando corpo ao previsto no artigo 1º, ou seja, “o Conselho de Escola, como colegiado formado por membros da comunidade escolar e local e centro permanente de debates” (VITÓRIA, 2006), para atuar democraticamente, pressupõe que sejam praticadas as funções em consonância com as naturezas acima especificadas. No entanto, cabe ressaltar que, para além dessas funções previstas em lei, a função mobilizadora e pedagógica são características na atuação do Conselho de Escola. O artigo 6º descreve as funções, a saber:

§ 1º As funções consultivas são aquelas que têm papel natural de aconselhar, de dar consultas, de emitir opiniões, pareceres sobre um dado assunto, num processo de orientação à escola e a interessados em geral.

§ 2º As funções deliberativas consistem no exame de uma situação, tendo em vista a tomada de decisão e a aprovação de diretrizes e linhas de ação da Unidade de Ensino, em consonância com a legislação vigente.

§ 3º As funções fiscalizadoras referem-se ao acompanhamento, à fiscalização ou controle e à avaliação de todas as ações desenvolvidas pela Unidade de Ensino, inclusive as que se referem à aplicação dos recursos financeiros repassados às escolas ou por ela captados (VITÓRIA, 2006).

O artigo 9º traz as atribuições do Conselho de Escola, das quais destaca-se: “participar do processo de construção do Projeto Político-Pedagógico da Unidade de Ensino” (VITÓRIA, 2006), que propõe a participação de todo o conselho, diferentemente da LDB 9394/96, que estabelece a participação restrita aos profissionais da educação. Outro destaque é que cabe ao conselho “primar pela

gestão democrática no cotidiano da Unidade de Ensino” (VITÓRIA, 2006), institucionalizando, assim, a gestão democrática como ação que se constitui cotidianamente na escola, ou seja, o exercício da democracia constante nas ações no âmbito escolar.

Cabe destacar os fatores que exercem influência na participação e na construção ou revisão do PPP que é a previsão do espaço e do tempo, de um bom clima institucional que favoreça a análise, o debate e a reelaboração permanentes. Dessa forma, fica ao encargo dos Conselhos de Escola e à equipe gestora a busca de ações incentivadoras deste processo.

A prática social da educação é um todo, com partes que se articulam e se complementam. O Projeto Político-Pedagógico, como instrumento de planejamento coletivo, procura resgatar a unidade do trabalho escolar, garantindo que não haja uma divisão entre os que planejam e os que executam. Assim, o Conselho Escolar necessita zelar pela dimensão unitária do trabalho desenvolvido na escola, resgatando a função educativa de todos que atuam no seu espaço (BRASIL, 2004b, p. 29).

Paralelamente, a efetivação da democracia participativa e representativa requer a viabilização de assembleias de segmentos. Indo ao encontro dessa perspectiva, tem-se a seguinte atribuição:

[...] discutir [...] e deliberar sobre as metas e os objetivos a serem alcançados [...], de acordo com o Projeto Político-Pedagógico, [...] discutir os objetivos, metas e princípios da política educacional do Município de Vitória, avaliando-os ao final de cada período [...] (VITÓRIA, 2006).

Em consonância com a função fiscalizadora, o artigo 9º traz como atribuição do Conselho de Escola: “elaborar, deliberar e fiscalizar o plano de aplicação das verbas destinadas à Unidade de Ensino, a partir das assembleias dos segmentos” (VITÓRIA, 2006); bem como: “viabilizar assembleias por segmento para definir as prioridades de aplicação dos recursos destinados à Unidade de Ensino” (VITÓRIA, 2006). A partir da descentralização de recursos, executa despesas no que se refere a pequenos reparos e tem como atribuição estar junto à gestão da escola acompanhando o que é contratado pelo conselho como também “acompanhar a execução das construções e reformas na Unidade de Ensino, considerando a qualidade, custos e benefícios, podendo, para isso, solicitar assessoria técnica municipal qualificada no ramo” (VITÓRIA, 2006).

Na função mobilizadora pode “denunciar e acompanhar os casos de violações de Direitos Humanos no âmbito escolar que cheguem ao seu conhecimento etc., mas não tem competência para resolver esses casos” (BRASIL, 2008, p 44). Dessa forma, os momentos formativos e de incentivo à participação podem constituir-se em ferramentas para a informação, conhecimento dos órgãos que podem ser acionados, para o exercício de uma atuação qualificada, fortalecida e relevante para que o conselho se efetive como representante da comunidade escolar.

O material do PNFCE, apresenta a participação como fator de grande relevância no exercício da cidadania e no fortalecimento das relações democráticas na escola. Diante de todos esses aspectos, enfatiza que:

- a participação significa e implica tomar parte na elaboração, na decisão, no controle e na avaliação das ações educacionais da escola;
- a democracia participativa vai além da democracia representativa, que valoriza, sobretudo, a eleição por meio do voto, que é importante, mas insuficiente para se alcançar uma sociedade de iguais e equânime, solidária e justa;
- por meio da participação, torna-se efetiva a consecução de aspirações, desejos e ideais verdadeiros da população;
- a participação dos diversos agentes confere mais garantia para que as decisões não estimulem maiores desigualdades sociais e o agravamento dos problemas educacionais;
- a participação é fator indispensável ao desenvolvimento de uma cidadania ativa, capaz de tornar os diversos segmentos da escola sujeitos políticos coletivos, autores e atores da prática educativa escolar (BRASIL, 2008, p. 66).

Esse material do Ministério da Educação – Secretaria da Educação Básica procura demonstrar a concepção de que existe uma estreita relação entre a gestão democrática, a participação efetiva dos diversos sujeitos da escola, a cidadania, a qualidade do ensino, a permanência na escola e o aprendizado dos estudantes, que é a grande missão da escola,

[...] que sejam capazes de dominar os conhecimentos sistematizados, de desenvolver habilidades e competências que lhes permitam atuar no mundo como sujeitos das práticas sociais, tendo condições de acesso ao mundo do trabalho, à cultura e ao lazer (BRASIL, 2008, p. 72).

Também cabe ao Conselho de Escola do município de Vitória “encaminhar o processo de eleição do Diretor da Unidade de Ensino, conforme regulamentação própria do Município” (VITÓRIA, 2006). Atribuição de grande significância na prática democrática, em que o diretor da escola é eleito pela comunidade escolar e local.

Alicerçada no princípio de que a escola faz parte da comunidade e a comunidade faz parte da escola e que a escola é composta por sujeitos coletivos, a atribuição do colegiado descrita a seguir vem contribuir no fortalecimento da coletividade: “Estabelecer relação de cooperação com as organizações que representam os segmentos que compõem a comunidade escolar e a comunidade local, tais como, Grêmios Estudantis, sindicatos e movimentos organizados” (VITÓRIA, 2006).

Entende-se, pois, que no diploma legal municipal reconhece-se que as atribuições refletem o sentido de que o Conselho de Escola pode constituir-se como órgão fomentador do fortalecimento da gestão democrática das escolas municipais e como centro permanente de debates em relação à execução de suas atribuições de discutir, definir e acompanhar o desenvolvimento do projeto político-pedagógico; primar pelo envolvimento, mobilização e participação da comunidade escolar e local; realizar assembleias por segmento; encaminhar o processo eleitoral para diretor; além de exercer as funções deliberativas, consultivas e fiscalizadoras.

Quanto à autonomia do Conselho de Escola – matéria de intensos debates no âmbito acadêmico e jurídico –, esse tem autonomia relativa, exercida nos limites da legislação educacional e da legislação referente à aplicação dos recursos públicos em vigor, das diretrizes da política educacional vigente, emanadas das esferas Federal, Estadual e Municipal (art. 2º) (VITÓRIA, 2006). Por outro lado, assegura, legalmente, a autonomia da escola e a gestão democrática no que concerne aos aspectos político-pedagógicos, administrativos e financeiros, respeitando-se, todavia, os preceitos legais.

3.3 A PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL: ARTICULAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA

O movimento estudantil brasileiro tem sua história demarcada por conquistas, envolvimento nas reivindicações, discussões e lutas pela garantia de participação nos espaços de atuação política oficial. “É no interior do Movimento Estudantil da década

de 60 que se desencadeiam as lutas pela garantia do lugar dos estudantes nos Conselhos de Educação” (COSTA, 2004, p. 24). É “com a garantia dessa representação é que se criou a União Nacional dos Estudantes – UNE ” (COSTA, 2004, p 17-18).

No período da Ditadura Militar houve o enfraquecimento do movimento estudantil, que ressurgiu no cenário político no período de retorno aos processos democráticos, nos anos 80, na mobilização das "Diretas Já" e "Caras-Pintadas" que, de acordo com Costa (2004, p.17-18),

[...] representaram esforços dos jovens estudantes para atuarem politicamente na construção da sociedade democrática brasileira. Foram movimentos que traduziam tentativas de participação na coletividade e não apenas nas reflexões sobre a reforma educacional no país.

A garantia do direito à participação efetiva e dos direitos sociais, historicamente no contexto brasileiro, se dão por meio de lutas e da mobilização dos diversos coletivos; e conquistas na educação não fogem a essa regra. Para tanto, a articulação entre educação e democracia se efetiva pela participação ativa dos sujeitos envolvidos, quer sejam os profissionais da educação, alunos, pais e ou responsáveis, representação da comunidade, coletivos, comunidade acadêmica, entre outros. Isto posto, é fator indispensável pensar a respeito da participação da criança e do adolescente nos processos democráticos em construção ou consolidados.

Pensar a participação ativa requer que sejam traçados caminhos para superação da representação social do aluno como objeto de tutela, da concepção que os representa como inaptos a participar ativamente dos processos dialógicos e de decisão, de que não sabem se posicionar e, por isso, não devem atuar nos espaços de planejamento, deliberação e avaliação. Estamos nos referindo a uma idealização que na área educacional coloca os adultos, principalmente os docentes, como os mais aptos à prática da participação e da decisão.

Uma boa medida para aferir a qualidade de um processo de participação juvenil não se encontra em saber se os jovens podem ou não participar deste ou daquele processo ou espaço político, mas sim em buscar perceber até onde esses como indivíduos ou coletivos podem chegar com sua participação no sentido de influenciar decisões (CARRANO, 2012, p. 88).

A escola pública “[...] tem como função social formar o cidadão, isto é, construir conhecimentos, atitudes e valores que tornem o estudante solidário, crítico, ético e participativo” (BRASIL, 2004a, p. 19). A educação escolar é:

[...] socializar o saber sistematizado, historicamente acumulado, como patrimônio universal da humanidade, fazendo com que esse saber seja criticamente apropriado pelos estudantes, que já trazem consigo o saber popular, o saber da comunidade em que vivem e atuam (BRASIL, 2004a, p. 19-20).

A formação para a cidadania está diretamente ligada a uma postura pedagógica em que o estudante é reconhecido como participante ativo no processo de aquisição e construção do conhecimento, ele contribui com essa elaboração, o aprofunda em contato com o saber sistematizado problematizado pelo professor. Essa perspectiva de educação leva à reflexão de que esse processo se dá pela participação ativa, pelo entendimento de que todos possuem conhecimento e tem algo a contribuir.

Para que as crianças se tornem autônomas, livres, responsáveis e emancipadas, elas precisam se apropriar ou incorporar a cultura da comunidade onde vivem e, ao mesmo tempo, desenvolver condições pessoais e subjetivas para intervir originalmente no mundo, na construção da história, na melhoria das condições de vida (BRASIL, 2004c, p. 19).

Cabe, portanto, questionamentos a respeito do quanto se conhece dos alunos: “[...] como a escola está trabalhando para atendê-los? Quais os dados relativos ao desempenho escolar? Quais as principais dificuldades na aprendizagem?” (BRASIL, 2004a, p. 40), fica evidente o quanto é importante a participação ativa, pois quem melhor para dialogar e nos dar pistas quanto a esses pontos que os próprios estudantes? Os avanços conquistados no que tange à democratização são provenientes principalmente da vivência de práticas participativas em que estão implicadas as ações que têm como base o decidir, o deliberar, o construir junto e coletivamente.

A discussão acerca da cidadania é central na proposta pedagógica da escola que pretende formar sujeitos de direitos, cidadãos. “Não podem ser cidadãos de direitos quem não conhece os direitos do cidadão, os direitos da pessoa humana” (BRASIL, 2008, p. 83). Destaca-se que a participação ativa é direito e um instrumento para garantia de outros direitos. Assim cabe à escola,

Contribuir para que o estudante se reconheça como ser histórico e que faz a história em suas ações cotidianas e em interação com o outro é papel da escola. Esse reconhecimento do estudante como ser histórico, capaz de, ao longo do tempo e em processos de lutas coletivas, mudar as condições de vida e as relações sociais de trabalho nessa sociedade, valoriza a ação da escola (BRASIL, 2006a, p. 49,).

A luta por direitos é demarcada por questionamento, crítica, reivindicação, participação, ações que contribuem para a transformação da ordem social injusta e excludente que assola a sociedade capitalista. A luta pela democratização está ligada à emancipação do cidadão, à percepção das desigualdades que estão presentes no seio de uma sociedade capitalista em que muitos são os entraves à democracia e aos direitos sociais para todos, é a percepção das contradições sociais e de como isso o afeta enquanto cidadão; a ampliação dos horizontes da democracia a torna cada vez mais participativa (BRASIL, 2004a, p. 18).

Na intenção de demarcar o direito à participação das crianças e adolescentes, podemos trazer alguns marcos, para efeito de esclarecimento, que o conferem. A Convenção Sobre o Direito das Crianças, ratificada por 196 países, inclusive o Brasil em 1990, em seu artigo 12 declara:

Os Estados Partes devem assegurar à criança que é capaz de formular seus próprios pontos de vista o direito de expressar suas opiniões livremente sobre todos os assuntos relacionados a ela, e tais opiniões devem ser consideradas, em função da idade e da maturidade da criança (BRASIL, 1990a).

Um outro dispositivo é a Lei Nº 8.069/1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, que no artigo 16 assegura: “O direito à liberdade [...] II – opinião e expressão; [...] V – participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação; VI – participar da vida política, na forma da lei [...]”. Já o Artigo 53, inciso IV, da mesma norma, institui o “direito de organização e participação em entidades estudantis” (BRASIL, 1990). Ainda nessa esteira podemos citar a Lei do Grêmios Livres, Nº 7.398/85, que trata da organização de entidades estudantis representativas dos estudantes de 1º e 2º graus (etapas da Educação Básica que são denominados o Ensino fundamental e Médio, respectivamente).

Podemos ainda trazer a garantia da participação estudantil em âmbito federal, estadual e municipal na composição de Conselhos de Acompanhamento e de Controle Social, como prevê a Lei nº 14 113/2020, que regulamenta o Fundo de

Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da Educação (FUNDEB).

Na esfera municipal de Vitória/ES, a lei 6794/06 garante a participação do estudante a partir dos 10 anos de idade, quer seja na escolha do seu representante, quer seja como membro titular do Conselho de Escola. A lei 7124/07, que trata da composição do Conselho Municipal de Educação de Vitória (COMEV), em seu artigo 4º, assegura assento a dois representantes de alunos da rede pública municipal de ensino, sendo uma indicação da entidade de estudantes secundaristas.

Por meio desse breve inventário procura-se demonstrar que o amparo à participação das crianças e adolescentes está contemplado nos mais diversos documentos, no entanto, deve-se ter o olhar atento para que não seja uma participação pró forma, e sim, que seja oportunidade de estímulo à capacidade crítica, de ter atuação ativa, principalmente naquilo que está relacionado à sua vida, de expressão de opinião e ideias, como sujeitos de direito, com direito à participação nos processos de diálogo e decisão, de integrar organizações estudantis, de participação na vida política, de ter responsabilidades, logicamente considerando a compatibilidade com a faixa etária.

A intenção desse capítulo foi contextualizar a dimensão legal da gestão democrática, do Conselho de Escola e da participação de crianças e adolescentes, no entanto, entendemos que, para além das considerações precedentes, nesse momento torna-se relevante aprofundar especificamente a abordagem de estudiosos que entendemos ser referência na reflexão a respeito da democracia, participação e gestão democrática.

4 DEMOCRACIA, GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO

Consoante ao tema desta pesquisa pretende-se trazer reflexões com base no referencial teórico sobre democracia, gestão democrática e participação, isto porque entendemos que há ligação com a participação efetiva dos estudantes nos processos consultivos e deliberativos do Conselho de Escola, que é o foco do presente trabalho. Como já explanado em capítulo anterior, a gestão democrática da educação é princípio constitucional previsto no ordenamento jurídico-legal em âmbito federal, estadual e municipal. No entanto, compreendemos que somente a previsão legal não é garantia de que realmente seja alcançada no meio escolar.

O movimento democrático precisa ser vivido, perseguido cotidianamente nos mais diversos contextos para que realize o seu fortalecimento. Não há como refletir sobre a democracia sem relacioná-la à vivência na sociedade brasileira; nas diversas situações em que se omite a participação pura e simplesmente pela falta de informação ou pela inculcação ideológica de que política e participação nos espaços de decisão e de controle social não cabe à sociedade civil; ou da ideia de que acompanhar as decisões ou reivindicar programas, medidas e ações públicas não é atribuição do cidadão. Entende-se que um dos caminhos que possa colaborar para a construção de um novo cenário, é propor a reflexão da importância da atuação ativa nos diversos espaços de participação, decisão e controle social. Acredita-se que a escola pode colaborar nessa empreitada, pela via do estímulo e favorecimento da atuação dos diversos segmentos que a compõe, um desses espaços é o Conselho de Escola. Entende-se que um coletivo pode ser espaço de força e resistência, que pode ser marcado por relações democráticas e fortalecedoras de vínculos e pertencimento. Vale ressaltar que se reconhece que essa iniciativa não é tarefa descomplicada, demanda tempo, insistência, sensibilidade, incentivo e mudança de postura, não somente da equipe de dentro da escola, mas dos órgãos externos, dos alunos, dos pais e da comunidade.

Assim, nessa linha em que se enfoca a abordagem da gestão democrática, considera-se que, para aprofundar a temática, seja imprescindível buscar teorizações de alguns

autores sobre democracia, gestão democrática e participação, fundamentações que são referência e contribuem para o embasamento das discussões.

4.1 DEMOCRACIA REPRESENTATIVA

Perante as demandas da sociedade moderna, torna-se missão pouco possível que os cidadãos estejam a todo tempo à disposição para reunir-se para a administrar a coisa pública, seja pelo número populacional, seja pelas demandas diárias. Nesse embate, fortalece-se a ideia da democracia representativa como forma mais viável. Bobbio (1989) revela o seu pensamento “É evidente que, por democracia direta se entende literalmente a participação de todos os cidadãos em todas as decisões a eles pertinentes, a proposta é insensata” (BOBBIO, 1989, p. 42).

Sobre a democracia representativa, pode-se justificar, a partir das teorizações desse estudioso, que como o povo não pode estar a todo momento reunido para decidir sobre os negócios públicos, elege-se pelo voto os representantes que estarão, portanto, no poder, em órgãos de decisão, câmara, assembleia, prefeito, governador, presidente da república, conselhos deliberativos e outros; representando os interesses do povo, e não seus próprios interesses particulares.³³

Podemos ressaltar que, em alguns momentos, é exercida a democracia participativa, a Constituição brasileira traz a possibilidade dos plebiscitos, como ocorreu em 1993, quando a população escolheu entre os regimes de governo, presidencialismo, parlamentarismo e monarquia; o referendo, como aconteceu em 2005, que tratou da proibição da comercialização de armas de fogo e munições. Com o advento do avanço da tecnologia e da internet, é apresentada a possibilidade de ser praticada a democracia direta com as petições públicas on-line, também há a possibilidade, na realidade brasileira, do próprio cidadão dar entrada em projetos de lei de iniciativa

³³ Diante do exposto, faz-se uma necessária reflexão acerca da realidade brasileira na qual, via de regra, torna-se notório que não é o que os representantes políticos brasileiros e partidos respeitam.

popular³⁴, nesses casos, a participação se relaciona a questões de abrangência nacional. Pode-se citar também as assembleias de elaboração de orçamento participativo, conselhos deliberativos, fóruns e audiência pública. Nesse foco, poderiam ser utilizadas ferramentas digitais como mais uma ferramenta no fortalecimento da democracia.

[...] Essa incorporação poderia se dar tanto na criação de formas não-presenciais de participação, como também no funcionamento cotidiano das instituições participativas tradicionais. No primeiro caso, sugerem-se esforços de abertura de novas formas de participação baseada na internet, como portais, processos de consulta pública, enquetes etc., que permitam aos cidadãos expressarem suas demandas e reivindicações e aos governantes submeterem propostas à discussão pública. No segundo caso, advoga-se por um maior uso de ferramentas informacionais e interativas pelos espaços de participação já existentes, como por exemplo o compartilhamento de bancos de dados entre ouvidorias e conselhos de uma mesma área de política, ou a criação de sistemas de monitoramento de deliberações de conferências, entre outras medidas que ampliem a transparência e a troca de informações entre os participantes” (AVRITZER, 2013, p.44 – 45)

Entende-se que o processo democrático vai além da escolha do representante pelo voto, constitui-se pela prática de acompanhamento das ações dos representantes, bem como na própria participação nesses espaços de diálogo e decisão. Considera-se, no entanto, a limitação de autonomia dada, contudo, a ocupação desses espaços é de grande relevância para o fortalecimento da democracia.

O processo de alargamento da democracia na sociedade contemporânea não ocorre apenas através da integração da democracia representativa com a democracia direta, mas também, e sobretudo, através da extensão da democratização – entendida como instituição e exercício de procedimentos que permitem a participação dos interessados nas deliberações de um corpo coletivo – a corpos diferentes daqueles propriamente políticos. [...] na passagem da democracia na esfera política [...] para a democracia na esfera social [...] (BOBBIO, 1988, p. 155 -156).

Com a luta pelo reconhecimento de direitos políticos e sociais dos diversos grupos da sociedade, diferentes interesses e posicionamentos são evidenciados, assim é natural que surjam conflitos e reivindicações, o que não pode ser entendido como empecilho à democracia. É imprescindível o acompanhamento por parte da sociedade civil, pois o sistema representativo pode, de uma certa forma, camuflar as contradições e desigualdades que afligem o cidadão, que notadamente não está inserido nas esferas

³⁴ Informações em: <https://www2.camara.leg.br/participacao/sugira-um-projeto#:~:text=A%20popula%C3%A7%C3%A3o%20pode%20enviar%20projetos,m%C3%ADnimo%20tr%C3%AAs%20d%C3%A9cimos%20dos%20eleitores>. Acesso em: 18 mai. 2021.

de poder. Depreendemos que as decisões são tomadas por aqueles que adentram no poder, não somente políticos, mas também as grandes corporações e empresários, cuja atuação busca repressar as demandas na base, cerceando as reivindicações por garantias trabalhistas, de previdência justa, qualidade dos serviços públicos, expansão dos direitos sociais e de reconhecimento das demandas das minorias. Nesse sentido, é necessário a combinação entre a democracia participativa e a representativa.

Sobre o contexto da representação política e das desigualdades e privilégios que estão impregnados nesse campo no Brasil, Miguel (2019) adverte acerca daqueles que têm mais facilidade de ocupar esse lugar, assim expõe que

Os representantes tendem a se distanciar do conjunto dos representados, por uma série de fatores cumulativos. Indivíduos em posições sociais privilegiadas tendem a receber maior destaque, isto é, visibilidade, um fator importante para o sucesso eleitoral. Também costumam concentrar os recursos materiais (como dinheiro e tempo livre) e simbólicos necessários à carreira política. Por isso, o corpo de representantes em geral é muito mais rico, mais instruído, mais masculino e mais branco do que a média da população. Mesmo na ausência destas características prévias, o simples fato de serem representantes gera uma distinção significativa (MIGUEL, 2019, p. 36).

Além das questões apontadas evidencia-se, no contexto brasileiro, a pouca representatividade feminina, de negros, de deficientes físicos, da representatividade LGBTQIA+, ou seja, o baixo índice dessas representatividades ocupando assento nas câmaras de vereadores, assembleia legislativa, no executivo ou como ministros etc. Em seu discurso, Freire (1997) chama atenção de que a luta isolada por espaços de participação e garantia dos direitos não é tão forte como a conjunta.

As chamadas minorias, por exemplo, precisam reconhecer que, no fundo, elas são a maioria. O caminho para assumir-se como maioria está em trabalhar a semelhança entre si e não só as diferenças e assim, criar **a unidade na diversidade**, fora da qual não vejo como aperfeiçoar-se e até como construir-se uma democracia substantiva, radical (FREIRE, 1997, p. 78).

No regime democrático representativo ideal, as decisões são tomadas por pessoas que estão representando outros indivíduos. Quanto maior é o número dos que participam dos processos decisórios por meio de seus representantes, quanto maior é a oportunidade de escolha, maior é o processo democrático (BOBBIO, 1989). Assim, quanto maior é a participação da sociedade civil na cobrança por políticas produzidas

no âmbito social, mais consolidada será a democracia, menor será o governo dos técnicos³⁵, ao passo que, quanto menos ampla for a participação da sociedade civil, menor será o contrapeso e maior é a corrosão dos processos democráticos; a democracia é reduzida (BOBBIO, 1989).

Nas teorizações de Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998), a democracia é abordada a partir do respeito a um conjunto de regras que podem ser enumeradas da seguinte forma:

- Aqueles que exercem a função legislativa devem ser eleitos pelo povo em eleições diretas ou indiretas;
- Junto a estes deverão ser eleitos outros dirigentes para a administração local ou chefe de Estado;
- Os cidadãos com maioria devem ser eleitores, com o voto de igual peso, não ocorrendo distinção quanto a raça, religião, censo, sexo;
- Todos serão livres para votar, deverá ocorrer por opinião formada por cada eleitor, livremente com alternativas de soluções;
- Seja para as eleições ou decisões, valerá o princípio da maioria numérica³⁶;
- Decisões tomadas por maioria não justificam limitar os direitos da minoria³⁷;
- O órgão do Governo deve gozar de confiança do Parlamento ou do chefe do poder executivo, por sua vez, eleito pelo povo (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998, p. 337).

Diante de todos os requisitos, de certo, segundo o autor, dificilmente houve algum regime que tenha atendido a todos, portanto, é válido afirmar a existência de regimes mais ou menos democráticos (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998, p. 337). “Existem democracias mais sólidas e menos sólidas, mais invulneráveis e mais vulneráveis, existem diversos graus de aproximação com o modelo ideal [...]” (BOBBIO, 1989, p. 38).

³⁵ Essa questão será aprofundada no decorrer do texto.

³⁶ Derivado do conceito de vontade geral de Jean-Jacques Rousseau – a maioria decide.

³⁷ Existe na democracia a possibilidade de negociação para chegar a um consenso, o ideal é que nos processos de decisão a minoria seja considerada. Não é aceitável a “tirania da maioria” e a “destruição da minoria”. Magalhães (2000, p. 143) situa que “Somos herdeiros de um pensamento que, em suas linhas gerais, ainda é o mesmo que serviu de objeto para as análises de Tocqueville; e tudo indica que muitas de suas preocupações no que concernem à tirania da maioria não perdem a validade nos dias correntes. É o suficiente notar os rumos que toma o processo de democratização em todo o mundo para se chegar à conclusão do perigo que pode resultar, para todos nós, da formação de um pensamento único, isto é, de um planeta presidido por uma ideologia que esmaga as minorias em nível nacional e internacional” (MAGALHÃES, 2000, p. 143).

O avanço democrático está ligado não tanto à ampliação do número de votantes, mas também ao crescimento dos espaços onde a democracia deveria imperar, para além do espaço político (BOBBIO, 1989, p. 28).³⁸

[...] quando se quer saber se houve um desenvolvimento da democracia num dado país o certo é procurar perceber se aumentou ou não o número dos que têm o direito de participar nas decisões que lhes dizem respeito, mas os espaços nos quais podem exercer este direito (BOBBIO, 1989, p. 28).

Podemos verificar que no ciclo de governo atual esse espaço não foi alargado, sob a averiguação de que o decreto Nº 8.243 de 2014, do governo de Dilma Rousseff, que instituiu a Política Nacional de Participação Social e o Sistema Nacional de Participação Social, foi revogado por meio do decreto 9759 de 2019, que muda regras de funcionamento, estabelece limitações e extingue conselhos.

Chauí (2020, p. 44) avalia que o pensamento liberal toma a democracia de forma simplista, como um regime político da lei, da ordem, da cidadania exercida pelo voto, da rotatividade de representantes, de soluções técnicas para os problemas sociais e económicos. A autora enfatiza que a democracia não é somente isso, tem uma profundidade que vai além. A autora se posiciona perguntando:

Que significam as eleições? Muito mais do que a mera rotatividade de governos ou a alternância no poder, elas simbolizam o essencial da democracia, ou seja, que o poder não se identifica com os ocupantes do governo, não lhes pertence, mas é sempre um lugar vazio que, periodicamente, os cidadãos preenchem com representantes, podendo revogar seus mandatos se não cumprirem o que lhes foi delegado para representar. [...] é também característica da democracia que somente nela se torne claro o princípio republicano da separação entre o público e o privado. [...] como indica a expressão latina *res publica* que nenhum governante pode identificar-se com o poder e apropriar-se privadamente dele (CHAUÍ, 2020, p. 44).

Sobre esse aspecto, podemos tomar como base a crítica que Miguel (2019) faz sobre as desigualdades que imperam no campo político, que não são anuladas com o exercício do direito e peso igual do voto.

Os mais ricos não apenas têm mais condições de disputar as posições de mando como têm múltiplos canais de acesso a quem exerce o poder, por meio de instrumentos como o financiamento de campanhas, a influência

³⁸ Uma das medidas do governo federal, ao assumir a presidência, foi o Decreto Nº 9.759, de 11 de abril de 2019, que extingue e estabelece diretrizes, regras e limitações para colegiados da administração pública federal. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/71137350>. Acesso em: 15 mar. 2021.

sobre a opinião pública pela colonização dos meios de comunicação, o *lobby* e mesmo a corrupção [...]. A divisão de classe incide não apenas na repartição da riqueza, mas também na dependência estrutural do Estado em relação ao investimento privado, já referida. Ao mesmo tempo, os trabalhadores recebem, nas empresas, um treinamento para a submissão a ordens emanadas de uma estrutura hierárquica impermeável a suas vozes, que é o oposto do necessário para a participação política democrática (MIGUEL, 2019, p. 38).

A forma de abrandar esse distanciamento do cidadão do cenário político, seria o próprio processo eleitoral. Cabe ao eleitorado a memória política, esclarecimentos básicos sobre o funcionamento do Estado e acompanhamento das ações ocorridas durante o mandato, para assim julgar nas urnas o candidato (MIGUEL, 2019, p. 37). Sobre o poder do voto e o papel da representação política no atual contexto brasileiro,

[...] O representante decide, em nome dos cidadãos, sobre todos os assuntos da agenda pública: política econômica, política ambiental, política externa, política educacional etc. [...] o voto exige uma competência política que está na contramão da passividade a que a representação condena os eleitores comuns e, mesmo quando bem usado, é um instrumento insuficiente para o controle dos tomadores de decisões (MIGUEL, 2019, p. 37).

Por essas razões, é preciso superar a apatia política que vem da descrença e alheamento que o eleitor pode desenvolver diante do discurso de que não há mudança no contexto político mesmo ocorrendo as eleições periódicas e a troca de representantes. Como pudemos verificar, o rodízio daqueles que estão no poder é apenas uma das ferramentas da democracia, para iniciar o processo de revigoramento é preciso a participação popular no controle social sobre as ações do Estado.

A democracia moderna caracteriza-se não somente como forma de governo, é entendida como forma geral de uma sociedade em que há a passagem da democracia liberal para a social (CHAUÍ, 2008). Numa sociedade de classes “somente as classes populares e os excluídos (as “minorias”) sentem a exigência de reivindicar direitos e criar novos direitos” (CHAUÍ, 2008, p. 68). Nesse sentido,

Eleger significa não só exercer o poder, mas manifestar a origem do poder, repondo o princípio afirmado pelos romanos quando inventaram a política: eleger é “dar a alguém aquilo que se possui, porque ninguém pode dar o que não tem”, isto é, eleger é afirmar-se soberano para escolher ocupantes temporários do governo.

Dizemos, então, que uma sociedade – e não um simples regime de governo – é democrática quando, além de eleições, partidos políticos, divisão dos três poderes da república, respeito à vontade da maioria e das minorias, institui algo mais profundo, que é condição do próprio regime político, ou seja, quando institui direitos e que essa instituição é uma criação social, de tal

maneira que a atividade democrática social realiza-se como um contra poder social que determina, dirige, controla e modifica a ação estatal e o poder dos governantes. A sociedade democrática institui direitos pela abertura do campo social à criação de direitos reais, à ampliação de direitos existentes e à criação de novos direitos (CHAUÍ, 2008, p. 69).

Ao pensarmos a respeito da participação popular no controle social sobre as ações do Estado e sobre o emprego dos bens públicos, podemos indicar, nesse momento, que uma das possibilidades para esse controle são os conselhos, mesmo diante da desintegração de muitos deles, são entendidos como referência na resistência e luta contra a redução de políticas públicas voltadas para as demandas da sociedade.

É pertinente registrar que, em contexto diversos, encontram-se obstáculos à participação política, estes estão declaradamente ligados à divisão social existente entre os “dirigentes e executantes ou a *ideologia da competência técnico-científica*, isto é, a afirmação de que quem possui conhecimentos científicos e técnicos estão naturalmente dotados de poder de mando e direção” (CHAUÍ, 2020, p. 49, grifos da autora). Neste sentido, a atribuição da representação recai aos “competentes” que geralmente são detentores de poder econômico, que privilegiam os seus interesses em detrimento dos direitos de todos cidadãos.

Voltando essa reflexão para a educação, os estudos de Marilena Chauí (2008) revelam que, ao se pretender discutir uma política educacional democrática, é preciso refletir, dentre outras questões, sobre uma ideologia na qual a educação está enredada. Trata-se da “ideologia da competência” (CHAUÍ, 2018, p. 155), originária do universo empresarial, que se estendeu para a sociedade inteira, principalmente com a tão propalada sociedade do conhecimento.

Para a autora, ideologia é instrumento de dominação, em que a classe dominante da sociedade faz com que as ideias que lhes são próprias sejam as aceitáveis para toda a sociedade, independentemente das desigualdades, da exclusão e da opressão.

A essência fundamental da ideologia da competência como exercício da dominação pode ser explicada a partir de distinções que instituem “pela predeterminação de quem tem o direito de falar, ouvir, pensar e agir, [...] do que deve ser falado, ouvido, pensado e feito [...]” (CHAUÍ, 2018, p. 155). Aqueles que possuem os conhecimentos técnicos e científicos são destinados a mandar e os que não têm, devem obedecer.

Trazendo essas reflexões para o contexto educacional, a construção da escola democrática, perpassa por mudança de paradigma, no sentido de que as posições que defendem relações verticalizadas, burocráticas e que privilegiam apenas o conhecimento técnico e científico e desfavorece ou desconsidera os outros saberes possam ser substituídas pela construção de uma dimensão que preza pelo coletivo e por relações horizontalizadas (BORDIGNON; GRACINDO, 2013, p.3).

Na construção da escola pública democrática, torna-se imprescindível a participação da comunidade escolar e dos setores que estão ligados a ela; é a partir do saber e experiência feito, de relações dialógicas, da participação da coletividade que se torna possível provocar a reflexão crítica sobre o contexto da realidade vivida (FREIRE, 2001). Para Freire (2001, p. 75) “participação é estar presente na História e não simplesmente estar representada”.

Freire (2015, p. 100) enfatiza que a educação não é neutra, é um ato político, sendo assim, exige definição e tomada de posição. Na carta endereçada aos educadores de São Paulo, publicada no diário oficial do município em 1º de fevereiro de 1989, alerta que é preciso atenção à postura tomada quanto à participação:

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. A participação popular na criação da cultura e da educação rompe com a tradição de que só a elite é competente e sabe quais são as necessidades e interesses de toda a sociedade. [...] A escola como um espaço de ensino-aprendizagem será então um centro de debates de idéias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência. O filho do trabalhador deve encontrar nessa escola os meios de auto emancipação intelectual independentemente dos valores da classe dominante. A escola não é só um espaço físico. É um clima de trabalho, uma postura, um modo de ser (FREIRE, 2001, p. 16).

Ora, se na democracia os cidadãos tem o papel de participar ativamente da vida pública, e são “considerados não apenas como ‘titulares de direito’, mas também como criadores de novos direitos,” a educação tem um papel fundamental na sua formação, pois deverá preocupar-se em “dotá-los das capacidades culturais exigidas para exercer essas atribuições” (PARO, 2018, p. 26). A educação não mudará sozinho a sociedade, mas tem fundamental papel na formação para e pela cidadania, “justificando-se, portanto, a necessidade de a escola pública cuidar, de modo

planejado e não apenas difuso, de uma autêntica formação do democrata” (PARO, 2018, p. 26).

Se nos reportarmos à ideia de que a escola não pode dar aquilo que não possui, precisará estar munida de proposta pedagógica que privilegie a democracia, quer seja na sala de aula, quer em órgãos como os colegiados. As práticas pensadas e praticadas é que darão as pistas dos caminhos para a formação de uma escola democrática e cidadã.

4.1.1 Democracia no Brasil: potencializada ou degenerada

O debate sobre democracia é concebido como questão complexa no contexto brasileiro, por questões relacionadas a seu pouco tempo de vida e como vem sendo erodida, principalmente na atualidade.

O debate em torno da democracia nos revela que o movimento de redemocratização ocorrido no Brasil, nos anos de 1980, devido à crise do governo autoritário, se dá subordinado à hegemonia neoliberal, que na Europa e Estados Unidos, nesse período, se estabelece o ordenamento voltado para o mercado (MEDEIROS, 2018, p. 106).

Tratava-se, então, de uma situação bastante diversa daquela verificada nos países da Europa e dos EUA. Por um lado, o neoliberalismo chegava à América Latina apoiado por uma classe dominante que não precisava reconstituir seu poder de classe, pois já saía fortalecida do ciclo autoritário. Seu objetivo era manter suas posições no novo arranjo democrático.

Não obstante tal poder de classe, o fato é que as nações latino-americanas da democratização eram sociedades com muita energia mobilizada em favor dos valores da justiça e da igualdade e dos sonhos de que a democracia seria não apenas formal, mas também substantiva. Um tipo de energia criativa que foi se acumulando nas ditaduras e que explode nos processos de redemocratização (MEDEIROS, 2018, p. 122).

Isto posto, a autora afirma a existência de ciclos políticos e que esses possuem características conceituais em que se evidenciam as dimensões histórica, política, social e econômica. Desta forma, com o esgotamento de um ciclo, novos atores

sociais tomam força e, em contrapartida, há o crescimento de movimentos que não se identificam com as representações políticas; nesse fluxo ocorre o agravamento da divisão no sistema político, principalmente porque a crise econômica se reverbera em crise política (MEDEIROS, 2018).

Com base nas análises realizadas por Medeiros (2018) acerca dos ciclos políticos, podemos entender que houve períodos em que a democracia foi potencializada e em outros em que é degenerada. No Brasil, após o ano de 2016, emerge a crise da democracia com a deposição de um governo eleito democraticamente. Medeiros (2018) chama atenção para o fato de que o ciclo político em vigor se mostra comprometido com os preceitos neoliberais e autoritários e também com a manutenção do poder da classe dominante. Assim conclui que:

[...] o atual ciclo político na América Latina não é só neoliberal, como também autoritário. Trata-se, em realidade, da fusão das características mais substantivas dos dois ciclos políticos que precederam o ciclo político progressista na região. Na medida em que a primeira experiência neoliberal nos países latino-americanos foi derrotada pela energia social e política das lutas pela redemocratização, as elites do continente avançam contra a institucionalidade democrática, a fim de garantir seu poder de classe e se aproveitando de uma tendência internacional de oligarquização dos regimes liberais representativos na Europa e nos Estados Unidos (MEDEIROS, 2018, p. 128).

Considerações referente ao cenário nacional brasileiro podem ser destacadas em que o ideal democrático é revertido, o posicionamento dos cidadãos não tem o mesmo valor, há um juízo de valor que corrobora para que os que têm suas preferências atendidas sejam os detentores de melhor condição econômica e social. Miguel (2019, p. 38) trabalha o assunto esclarecendo que:

Enquanto o ideal democrático indica que a preferência de cada cidadão deve valer tanto quanto a preferência de qualquer outro, no mercado capitalista a influência de cada um é desigual, dependendo dos recursos que ele controla. [...] Mas o Estado capitalista depende, para seu financiamento, das decisões dos investidores privados, que controlam o crescimento da economia e, portanto, a arrecadação de tributos. Por isso, os interesses da burguesia precisam ser levados em conta pelos tomadores de decisão, mesmo quando estes interesses não foram capazes de encontrar expressão pelos arranjos democrático-representativos.

Retomando a reflexão a respeito dos ciclos políticos, ressalta-se que na América Latina, nos países que tiveram nos últimos 30 anos uma certa estabilidade democrática e a consolidação de partidos progressistas, no período em que é

detonada a crise, os governos de esquerda e centro-esquerda que estão no poder modularam suas posições e propostas para manter a governabilidade e garantir a maioria para governar. Desta forma, adotam agenda de reformas que não afrontam o capital, porém, mesmo diante de todas as concessões, não se mantiveram no governo. Sobre o contexto apresentado, o trecho a seguir retirado de Medeiros (2018) nos apresenta o seguinte panorama:

[...] o mundo e a América Latina – esta mais recentemente – estão vivendo um processo de regressão democrática no qual as democracias representativas em sentido mais liberal (o que quer dizer restritas a questão da alternância de poder pelo voto universal) estão sendo substituídas por regimes oligárquicos “representativos” (Santos, 2017: 17) ou “avançados” (Domingues, 2017: 93) em uma “contrarrevolução neoliberal” (Guimarães: 2017). Isso significa que a soberania popular perde o seu valor, pois – independente da vontade das urnas – o arranjo de poder toma as decisões para seguir fortalecendo o poder das classes dominantes (MEDEIROS, 2018, p. 127).

Argumenta-se que em países da América Latina e no próprio Brasil os governos progressistas apresentaram limitações. De fato, as concessões exigidas pelo mercado foram implementadas, e em decorrência da adoção dessa política foi comprometida a base de apoio do governo. Podemos analisar que no quadro de instauração da crise optaram por garantir o impacto em menor grau possível para as classes populares, mas também não romperam os pactos que foram estabelecidos com as classes dominantes. É fato que foram adotadas, durante esses governos, medidas que contribuíram para a redução das desigualdades sociais, porém não foi possível alcançar a transformação das conquistas econômicas e sociais em avanços democráticos.

O governo, dentro dessa realidade, para manter a governabilidade, adota como estratégia a política de concessões e mantém, mesmo que em menor grau, alguns aspectos da base da gestão macroeconômica neoliberal, que previam [...] “a liberalização econômica, com suas privatizações, desregulamentações, choques de abertura comercial e demais ajustes” (SOARES LIMA; COUTINHO, 2007, p. 11 apud MEDEIROS, 2018, p. 114) e, na contramão, trabalhou na implementação da “democratização política, expressa nos aumentos da liberdade e da participação política” (SOARES LIMA; COUTINHO, 2007, p. 11 apud MEDEIROS, 2018, p. 114).

Nesse momento, podemos interpretar que a estratégia política implementada não foi suficiente para manter a estabilidade do governo progressista no poder. A crise do capital impôs a exigência de uma dinâmica agressiva cuja demanda expressava a destruição dos direitos trabalhistas e das políticas de proteção ambiental, por exemplo. Também é evidenciado que as classes dominantes ansiavam pela ascensão ao poder, pois, durante esse governo, “foi um período em que o poder das classes dominantes recuou diante do poder das classes subalternas” (MEDEIROS, 2018, p.123).

Diante do enfraquecimento político dos governos de base progressista, que estão no governo nesse período, a nova direita vale-se de medidas antidemocráticas para a deposição de governos da esquerda, o que pôde ser verificado no Brasil em 2016.

Uma das estratégias utilizadas para cooptar adeptos foi utilizar argumentações que atingiam o eleitorado, como a luta contra a corrupção e defesa da família; usar um discurso desmoralizante contra o governo e intentar criminalizar os partidos populares.

O cenário brasileiro é exemplo dos ataques que a democracia vem sofrendo. Assim, apesar de o governante ser eleito por meio de processos democráticos, do voto direto e secreto, do direito do eleitor de livre escolha, não há garantia de que: a) o governo seja democrático; b) que as regras do jogo sejam respeitadas ou que se faça a interpretação das leis ou a proposição de mudanças no sentido de atender ao ideário neoliberal ou interesses dos que detêm o poder político e econômico; c) que não ocorra o incentivo à violência; d) que não sejam adotadas manobras políticas e até mesmo legais para restringir a liberdade civil e política do adversário, para que ele seja tirado de cena ou descredibilizado perante a opinião pública; e) que as redes sociais e meios de comunicação sejam usados para a disseminação de *fake news* objetivando negar, deslegitimar e perseguir principalmente os desafetos políticos; f) que o opositor político não seja visto como adversário, mas sim como inimigo; g) que não se cogite a tentativa de intervenção nas investigações da Polícia Federal ou Ministério Público; h) que, diante de uma crise sanitária, sejam privilegiados os interesses econômicos e políticos em detrimento ao direito fundamental que é o da vida; i) que o governante incentive o uso de medicamentos para determinada enfermidade sem a devida comprovação científica, desrespeitando a classe científica

e, ainda, que se empregue recursos públicos para a compra de grande quantidade desses medicamentos; j) que o governante seja a favor de ataques ao órgão máximo do poder judiciário.

Pode-se inferir que o panorama pós 2016 no Brasil demonstra que a democracia vem sendo erodida e com a contribuição de governos eleitos pelas vias democráticas, pois adotam políticas e estratégias que privilegiam a economia em detrimento das questões sociais, demonstram pouco apreço pelas leis e propõem mudanças que afetam diretamente as conquistas sociais e o meio ambiente.

A gravidade se estende ao fato de que parcela dos cidadãos demonstram aceitabilidade da adoção de tais posturas, ao retrocesso de conquistas fruto de lutas da sociedade civil, num entendimento que posturas autoritárias e antidemocráticas poderão ser a solução para a corrupção e a crise política e econômica.

Tantos retrocessos foram acompanhados do fortalecimento de discursos públicos em favor das hierarquias sociais, vistas como reflexos de uma ordem superior, definida por Deus ou pelo mercado, que não pode ser desafiada. Formas ultrajantes de racismo, sexismo e homofobia voltaram a ser verbalizadas sem constrangimentos por agentes no centro da política brasileira (MIGUEL, 2019, p. 11).

O fortalecimento dos ideais democráticos exigem reflexividade, o despertar da atenção para a existência do poder invisível; do poder que manipula a opinião pública; do poder que institui na sociedade a sua ideologia, baseada num ideário histórico, social e político que busca o ocultamento da realidade e assim contribuir para a manutenção da exploração econômica, a desigualdade social e a dominação política; consciência do poder que pleiteia que, principalmente, as classes populares não participem, fiquem fora de cena, desconheçam, fiquem alheias às ações políticas e distantes dos processos decisórios e de controle social (CHAUÍ, 2008, p. 8).

Para que a fragilidade das instituições democráticas que perpassa pelas desigualdades econômicas e políticas se torne plano de fundo para a invisibilidade dos cidadãos, torna-se relevante o revigoramento e alargamento de espaços de visibilidade política, pela representação ou pela própria participação nos campos de decisão.

Pode-se esperar que a situação apresentada poderá ser possivelmente mudada a partir da passagem desse ciclo político. Pois, além dos pontos apresentados, pode ser afetado por questões na política como as eleições, da tomada de força dos movimentos de participação popular ou do surgimento de novas gerações que não se identificam com as políticas adotadas (MEDEIROS, 2018).

O estudo a respeito da democracia rende a descoberta da apropriação do sentido da democracia em sua extensão para além de uma forma de governo, da concepção liberal. Contribui na compreensão de um regime em que a soberania é popular, a participação é coletiva, uma forma social em que a sociedade civil portadora dos direitos civis e políticos cobra do governo a manutenção e criação dos direitos sociais.

Diante dos argumentos e contribuições dos autores, evidencia-se a importância da não alheação aos entraves impostos à democracia e, conseqüentemente, a percepção de que o seu fortalecimento pode partir de ações nos movimentos populares de resistência. Nessa perspectiva, o espaço educacional também tem importante papel, e, para isso, requer o exercício constante por uma gestão escolar democrática e participativa, implementação de ações que oportunizem a participação e a representação de cada segmento nos espaços de diálogo e decisão e acompanhamento do uso das verbas e ações públicas voltadas para a educação. Forma de gestão que busca o horizonte de uma escola mais igualitária comprometida com o direito à educação, acesso e permanência, aprendizagem e construção do conhecimento, onde se trabalha para o alicerçamento de processos democráticos que busquem garantir a participação efetiva, a organização coletiva, a expressão de ideias e pensamentos, em que os conflitos não são escondidos e sim convidados ao diálogo.

Dentro dessa realidade, entendemos que educação para o fortalecimento da democracia é formação para a cidadania, é elaboração crítica, compreensão da realidade, entendimento dos desafios postos, das contradições em nossa sociedade, da percepção das questões que nos afetam enquanto indivíduos e coletividade, busca da ampliação e garantia de direitos sociais.

A educação que pretende a formação para a cidadania e almeja contribuir para uma sociedade mais democrática, com justiça social e igualitária, procura garantir

processos que despertem a reflexão sobre sua contribuição no avanço desse caminho.

Partir do movimento por uma educação mais democrática é fundamentar-se na coletividade, na luta pela garantia à educação e de escola de qualidade para todos, de aprendizagem, acesso e permanência. Portanto, torna-se mister trazer para essa dissertação estudos que trazem como bagagem o destaque para a gestão democrática.

4.2 GESTÃO ESCOLAR: DO CHÃO DA FÁBRICA AO CHÃO DA ESCOLA

No capítulo anterior, abordamos os marcos legais que fundamentam a gestão democrática na educação. Os estudos sugerem que o caminho a ser percorrido, para o desenvolvimento e crescimento de ações que favoreçam, como fator que eleva a valorização da escola pública entendida como espaço de construção de conhecimento e vivência cidadã, é afetado por questões diversas. Também se verifica a premissa de que as concepções e relações desenvolvidas podem oportunizar ou inibir a participação social, o diálogo, a troca e confronto de ideias.

Estudos apontam que a gestão escolar sofreu influência das teorias da administração, surgidas com a revolução industrial, cujo principais representantes foram: Taylor, Fayol e Weber. Essas concepções gerais foram aplicadas ao trabalho da fábrica, ao trabalho industrial, para o controle da produção para a garantia de maior lucro do capitalista (SANDER, 2005).

As teorias gerais da administração eram praticadas na indústria, comércio, igreja e educação, no entanto, não perduraram dada a necessidade de uma definição da ação da natureza administrativa, conforme o objeto a ser governado (SANDER, 2005, p. 43), nesse sentido:

Consolidaram-se, assim, a administração empresarial, iniciada com o enfoque científico da teoria gerencial de Taylor, a administração industrial, concebida por Fayol, e a administração pública, protagonizada por

Willoughby (1929) no contexto da ciência política. Esses desenvolvimentos deram origem ao princípio da especificidade no campo da administração. Foi à luz desse princípio que se desenvolveu, ao longo dos anos, a administração da educação, como campo de estudo e atividade profissional (SANDER, 2005, p. 43).

Podemos acrescentar que, na educação, foram adotados modelos normativos e prescritivos em que imperava o tecnicismo, assim o especialista planejava o que devia ser executado pelos trabalhadores, cujo papel é o de mecanicamente executar ordens. O modelo empresarial do sistema capitalista foi trazido para a administração educacional, significando a adoção de procedimentos despolitizados e burocráticos alheios ao contexto escolar. “Foi somente no contexto da efervescência política e cultural dos anos de 1920 e 1930 que nasceu a administração educacional como campo profissional de estudo” (SANDER, 2005, p. 44).

É importante, ainda, ressaltar que o termo administração orientou o “pensar e o fazer a educação” (SANDER, 2005, p. 45) e com o passar do tempo outros termos foram sendo incorporados, apesar de serem vistos com ressalvas.

Desconfiança e desaprovação, talvez, porque o termo gestão, assim como o de gerência, nos tenha sido trazido de além-mar, pelos representantes do pensamento liberal que atuavam nos bancos internacionais de desenvolvimento e nos organismos multilaterais de cooperação técnica. Na realidade, para muitos analistas, a adoção dos termos gestão e gerência representa mais uma transposição, tão comum na história do pensamento administrativo brasileiro, de categorias analíticas e praxiológicas da administração empresarial para a administração do Estado e da educação (SANDER, 2005, p. 45).

Assim, no campo educacional, verifica-se a existência de duas vertentes: a gestão produtiva, voltada para a lógica mercadológica, atendendo ao pensamento neoliberal [...] “As palavras-chave dessas propostas são: eficiência econômica, competitividade e lucratividade, descentralização e privatização, qualidade total, padrões internacionais e avaliação de desempenho” (SANDER, 2005, p. 49); e a gestão democrática, voltada para a cidadania, fruto de luta dos movimentos sociais, que desde 1964 batalharam pela reconstrução das instituições democráticas. Destaca-se que o termo gestão se estabeleceu no âmbito do pensamento educacional brasileiro, estando presente na Carta Magna de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, como um princípio de “gestão democrática da educação” (SANDER, 2005, p. 46).

Ainda que o Estado democrático de direito tenha entrado em cena no texto constitucional, significando uma vitória, ocorreu nesse ciclo o enquadramento ao projeto neoliberal, que ganhou projeção no governo de Fernando Henrique Cardoso (FERNANDES, 2018).

Curiosamente, porém não de forma inesperada, o partido da social democracia no Brasil não realizou o programa social democrático: sua opção pela agenda da globalização econômica e pela inserção competitiva do País, e sua análise de que a crise do capital era a crise do Estado, fizeram com que se materializasse o projeto neoliberal. Para tal, foi fator determinante a defesa da reforma do Estado (FERNANDES, 2018, p. 69).

Não podemos deixar de frisar que, nesse ciclo político, foi aplicada a perspectiva neoliberal na educação. Peroni, Oliveira e Fernandes (2009) enfatizam que a reforma do Estado, que ocorreu a partir dos anos de 1990, trabalhou na:

[...] perspectiva de sua retração para as políticas sociais e, particularmente, para a política educacional, destituiu a sociedade civil da participação política no sentido republicano. O que se conclama desde então é uma participação do tipo voluntariado, da ajuda mútua dos “amigos da escola”, enfim, das parcerias (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009, p. 773).

As mesmas pesquisadoras indicam que, na reforma da política educacional, denotam-se propostas que vão na contramão do postulado na Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, pela LDB 9394/96, que preveem a gestão democrática como princípio e a construção na escola de seu projeto político-pedagógico, numa perspectiva de elaboração coletiva, que rompe com o modelo de desvinculação entre a formulação idealização e execução.

Passou então a gestão democrática da educação a ser subsumida por outra lógica de gestão, que tomou como imperativo a persecução da administração por objetivos em escala organizacional, com fortes componentes de divisão do trabalho, de racionalidade instrumental e hierarquia estrutural, com vistas à qualidade total do setor educacional (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009, p. 772).

Um dos resultados da regulamentação da Lei 9394/06 consistiu no foco do debate sobre a democratização da educação direcionado para as relações que ocorrem no interior das unidades de ensino. O princípio da gestão democrática, presente na constituição, regulamentado nessa LDB, dá ênfase à participação da comunidade escolar na gestão, dispõe sobre a participação nos conselhos escolares ou equivalentes, e dos profissionais da educação na construção do projeto político-pedagógico (PPP). No entanto, na contramão desse princípio, o modelo adotado pela

reforma privilegia a adoção de modelo orientado por princípios da gestão gerencial com parâmetro de eficiência e eficácia, cujo padrão a ser praticado é o de mercado; esse rumo busca na gestão a culpabilização dos problemas do sistema e das escolas. Ao mesmo passo que acontece a descentralização da gestão dos sistemas e unidades escolares, são trilhadas as ações de centralização das diretrizes curriculares. A educação é revertida a indicador econômico e social de forma centralizada, em que são utilizados programas de avaliações em larga escala (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009).

Em continuidade ao exposto, vale ressaltar que, nos anos de 1980 e 1990, ocorreu o processo de municipalização das escolas de ensino fundamental, descentralização dos recursos financeiros e, em algumas localidades, iniciativas de implementação da eleição direta para diretores escolares e criação dos conselhos escolares.

Fernandes (2018, p. 78) argumenta que, nesse período, a União implantou o Programa Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola)³⁹, realizado por adesão das escolas e sistemas de ensino, nos quais recebiam uma cesta de oferendas, desta forma,

O fator preponderante para a adesão das secretarias de educação estaduais e municipais ao programa Fundescola foi que o programa colocou na escola um ingrediente a mais: recursos financeiros considerando um valor *per capita* por matrícula de aluno no ensino fundamental (FERNANDES, 2018, p. 79).

A mesma pesquisadora complementa que também ocorre a implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do magistério (Fundef), por meio da lei 9. 424 de 1996, poucos dias após a aprovação da LDB de 1996, e expressa a seguinte análise:

O Fundef normatizou por meio do financiamento da educação a focalização da política educacional objetivando tão somente o ensino fundamental, etapa obrigatória da educação básica brasileira. Diante disso, o Estado neoliberal assumiu que, diante da escassez orçamentária, não poderia arcar com os custos de toda a educação básica. Outros dois movimentos induzidos pela LDB se materializaram com a implantação do Fundef: a descentralização, que consistiu na transferência de encargos entre entes da federação, via de regra sem a contrapartida de recursos financeiros, e a municipalização, que

³⁹ Esse programa era financiado pelo Banco Mundial e governo brasileiro.

consistiu na transferência de matrículas do ensino fundamental para os municípios (FERNANDES, 2018, p. 71).

Cabe aqui ressaltarmos que também nesse período temos a descentralização de recursos pela implementação do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Em muitos sistemas de ensino o Conselho de Escola assume a Unidade Executora (UEx), se constituindo como pessoa jurídica de direito privado, com estatuto, diretoria e conselho fiscal, objetivando movimentar os recursos financeiros, uma exigência do FNDE. Um processo que estabelece a autonomia relativa das escolas, na medida em que a construção da proposta pedagógica e a aplicação de recursos obedecem a regulamentações externas à escola.

A descentralização, de certa forma, pode sequestrar o que definimos como autonomia e dar um novo enfoque, principalmente quando se trata da gestão financeira das instituições escolares. Essa ponderação advém da forma como os recursos são depositados nas contas do Conselho de Escola, com a definição de onde e como devem ser aplicados, ou seja, em algum grau a decisão já está tomada. Desta forma, é apenas um repasse do recurso e da responsabilidade de aplicá-lo da forma estipulada por regras já traçadas que limitam o seu emprego ao que o PDDE já organizou.

À luz das questões apresentadas podemos inferir que a democratização da educação pode ser associada a dois olhares distintos: de um lado está a perspectiva da responsabilização, uma vez que a não aplicação de recursos obedecendo as condições emanadas pelo FNDE sobre o emprego de verbas recebidas de custeio ou capital pode gerar muitos contratempos, como a suspensão de recursos. Ou ainda, o baixo índice da escola em avaliações externas pode gerar responsabilização de professores e equipe gestora. Há um movimento de responsabilização da escola, principalmente na figura dos professores e gestor pelos processos que acontecem no contexto escolar.

Por outro lado, o processo de descentralização cumpre também o papel de estimular e abrir a oportunidade de participação social mediante o deslocamento de campos decisórios, em que a coletividade é convidada a participar na construção do PPP, de acompanhar e contribuir na decisão sobre as prioridades quanto à aplicação dos

recursos recebidos pelo Conselho Escolar, acompanhar o destino dos recursos públicos empregados na educação, conhecer melhor as condições de trabalho e a realidade da instituição de ensino que atende à comunidade. Sob essa ótica, pode favorecer a participação da sociedade civil na escola pública, na organização escolar e na reivindicação de condições materiais, manutenção de equipamentos escolares e também na luta conjunta com os profissionais da educação por melhores condições de trabalho e valorização profissional do docente.

4.2.1 Escola: espaço de participação democrática

Uma vez trabalhada essa contextualização geral, traremos a seguir a conceituação do termo “gestão” e a compreensão de estudiosos sobre o que vem a ser gestão democrática. A origem etimológica que Cury (2002) expõe é esclarecedora.

Gestão é um termo que provém do latim e significa: levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. Trata-se de algo que implica o sujeito e um dos substantivos derivado deste verbo nos é muito conhecido. Trata-se de *gestatio* ou seja, gestação, isto é: o ato pelo qual se traz dentro de si algo novo e diferente: um novo ente. Ora, o termo gestão tem sua raiz etimológica em *ger*, que significa fazer brotar, germinar, fazer nascer. Da mesma raiz provêm os termos genitora, genitor, gérmen (CURY, 2002, p. 165).

O mesmo autor explica que os termos genitora e gérmen provém da mesma raiz, que, por analogia, gestão pode ser entendida como geração, similar à concepção da pessoa humana. Evidencia-se que gestão requer um ou mais interlocutores, que, por meio do diálogo, e pela arte de perguntas e respostas sejam construídos conhecimentos que “possam auxiliar no governo da educação segundo a justiça [...] implica o diálogo como forma superior de encontro das pessoas e solução de conflitos” (CURY, 2002, p. 165). O substantivo *gestus* (gesto em português), cujo significado é um feito ou uma execução, é derivado deste mesmo verbo (CURY, 2002, p. 165).

A análise da raiz etimológica esclarece o sentido da gestão, a diferencia da visão que a entende como gerente, uma imagem fria e autoritária. Desta forma, é o surgimento de um modo diferente de administrar uma determinada realidade “e é, em si mesma,

democrática já que se traduz pela comunicação, pelo envolvimento coletivo e pelo diálogo” (CURY, 2002, p. 165).

A gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, por injunção da nossa Constituição (art. 37): transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. Voltada para um processo de decisão baseado na participação e na deliberação pública, a gestão democrática expressa um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática. Por isso a gestão democrática é a gestão de uma administração concreta (CURY, 2007, p. 494).

Vítor Paro (2012) utiliza, em suas produções, os conceitos de administração e gestão como sinônimos⁴⁰. Tal escolha se deu porque compreende-os como mediação, pois permeiam todo o processo, todos os momentos na “utilização racional de recursos para a realização de fins” (PARO, 2012, p. 25), quer seja conhecimentos, a cultura de forma geral, os métodos adequados, a coordenação coletiva, enfim, todos os aspectos articulados para se atingir propósitos.

O autor esclarece que, conforme os objetivos, pode assumir caráter de transformação social ou pode manter o *status quo*. Quando é adotada a perspectiva da aplicabilidade de normas e métodos administrativos capitalistas e específicos da lógica empresarial, a administração escolar corre o risco de reproduzir a natureza da classe que detém o poder político e econômico em nossa sociedade (PARO, 2012, p. 162).

O autor enfatiza que a administração democrática está ligada aos princípios e fins da coisa administrada, os seus objetivos. A sua especificidade deriva então: “a) dos objetivos que se buscam alcançar com a escola; b) da natureza do processo que envolve essa busca” (PARO, 2012, p. 199). Portanto, depreende-se de seus estudos que, para atingir a efetividade é necessário saber quais são os objetivos da escola, o que se pretende produzir, que cidadão quer formar. O fim da escola é o ser humano completo, como ser histórico, que se pronuncia diante do real, um sujeito autor, um

⁴⁰ “Tomarei os termos gestão e administração como sinônimos, por não ver qualquer utilidade em diferenciá-los. Como já me referi em outros trabalhos, administração (ou gestão), em seu sentido mais sintético e abstrato, é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”. Disponível em: <<https://www.vitorparo.com.br/27-o-que-e-gestao-escolar/>>. Acesso em: 07 abr. 2021.

ser humano integral, um humano histórico, que se transforma enquanto se educa, que se apropria da cultura

Como tudo aquilo que o homem produz em termos de valores, conhecimentos, objetos, crenças, tecnologia, costumes, arte, ciência, filosofia, enfim, tudo que ele cria para produzir-se historicamente (PARO, 2018, p. 123).

Paro (2012) assevera que a escola não atinge seus objetivos transmitindo ou passando conhecimentos e informações; a educação deve ser intrinsecamente desejável e propiciar condições para que o educando queira aprender. Educação é relação de cumplicidade, é uma relação democrática, em que é preciso ter claros os objetivos e persegui-los para atingir seus fins.

No que se refere à atuação dos estudantes nos processos de decisão, Paro (2012) pontua que devem ser criados espaços e meios para a participação e expressão, “estimular os alunos a se interessarem e a tomarem parte na solução dos problemas administrativos da escola – o que lhes tem sido historicamente negado” (PARO, 2012, p. 212), no entanto, chama a atenção para o fato de que eles não podem perder o foco na apropriação do saber historicamente acumulado, ou seja, a participação deve vir acompanhada de responsabilidade, não assumir o caráter de “mero ‘contestar apenas por contestar’ ou como justificativa para um descuido para com suas atribuições essenciais de educandos” (PARO, 2012, p. 212).

Fica explícito que são muitos os desafios a serem superados para que o movimento democrático se fortaleça. Entende-se, nesse trabalho, como um movimento devido à percepção que este não cessa, sendo necessário ser alimentado para que não pereça ou que vire mero faz de conta. Não pode ficar restrito a determinados momentos, deve adentrar nas ações que acontecem no dia a dia da escola, para que oportunize a qualificação da atuação de todos os sujeitos. Não é tarefa fácil uma prática de tal natureza, no entanto, é a possibilidade de fortalecer o diálogo na resolução de conflitos e abrir oportunidade de expressão e troca de ideias.

[...] Nossa história de participação e democracia é muito recente. Estamos aprendendo e há muito para aprender ainda. E vamos aprender mais se garantirmos às crianças, aos adolescentes e jovens espaços de manifestação do que pensam sobre o mundo em que vivem, sobre seus projetos de vida, suas expectativas em relação aos estudos, à educação, à profissão, à convivência... Os espaços educacionais precisam criar condições para que

todos os segmentos aprendam a se expressar, a se articular em torno de seus interesses individuais e coletivos, a debater com pessoas que pensam diferente, a defender suas ideias, a resolver seus conflitos por meio do diálogo, a fundamentar suas opiniões com razão e sensibilidade etc. (ANTUNES, 2005, p. 29).

Diante dessa perspectiva, pode-se explorar o estudo de Paro (2012, p. 208-209), que ressalta que a administração escolar como prática transformadora propõe objetivos articulados que buscam a transformação social e sua efetiva realização. Para isso, contempla a necessidade da articulação entre teoria e prática, ideia e ação. Por tudo isso, destaca dois pontos: primeiro o “estabelecimento de objetivos de transformação deve levar em consideração as condições concretas e as possibilidades da escola em realizá-los” (PARO, 2012, p. 209); segundo, compreender que a “forma de torná-los realidade, não pode estar desvinculada dos conteúdos transformadores desses mesmos objetivos, nem alheia às condições concretas presentes em cada situação” (PARO, 2012, p. 209).

Frente às reflexões apresentadas para a instauração da gestão democrática como recurso para o fomento para a expressão de ideias e intercâmbio de informações, é indiscutível a importância da presença e da participação autêntica de todos os segmentos que fazem parte da comunidade escolar nos processos decisórios, quer sejam: o corpo docente, os funcionários, os discentes, a equipe técnica administrativa, os pais ou responsáveis e os representantes da comunidade. Paro (2012) ressalta que neste processo está implicado o abandono de posturas centralizadoras em que a concentração da autoridade está nas mãos de um só, o diretor, mas distribuída no grupo, “é preciso que a coordenação do esforço humano coletivo seja função de grupos e não de indivíduos aos quais são reservados poder e autoridade irrestrita sobre os demais” (PARO, 2012, p. 210).

Para efetivação e concretização da gestão democrática é necessária a participação dos segmentos da comunidade escolar e local, no entanto, esta não deve ser dependente de uma postura de mera concessão (LÜCK, 2013; PARO, 2004), é preciso a superação do modelo de escola que, durante muito tempo, foi adotado, cujo entendimento de gestão é meramente administrativo tradicional, caracterizado pela postura autoritária e de pouca oportunidade de participação. Paro (2004, p. 19) esclarece que

Se quisermos caminhar para essa democratização, precisamos superar a atual situação que faz a democracia depender de concessões e criar mecanismos que construam um processo inerentemente democrático na escola.

Para Freire (2015, p. 110) a educação é um ato político, há no ato educativo a impossibilidade da neutralidade, pois tem intencionalidade “Se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode”. Antunes (2008, p. 59), baseada nessa linha de pensamento, argumenta que “a educação pressupõe escolhas; estejamos, ou não conscientes delas”. Assevera que para executar o trabalho pedagógico é necessário tomar decisões e definir posturas. Nesse sentido,

Dependendo das decisões, ou seja, das escolhas que fazemos, a educação que vamos realizando ao longo do tempo que convivemos com nossos alunos pode contribuir para silenciar, para "naturalizar" a opressão, para formar sujeitos passivos, submissos, resignados diante das adversidades, ou pode contribuir para formar um educando crítico, propositivo, criativo, participativo, capaz de interpretar o mundo e seu "estar sendo" nesse mundo... Um educando que assume seu papel de sujeito na história. Um educando que lê, compreende e reescreve o mundo (ANTUNES, 2008, p. 59).

Nesse ponto torna-se relevante refletir sobre a participação do corpo discente no espaço escolar, ação que perpassa pelo currículo como formador de identidades individuais e coletivas e como promotor de reflexão a respeito da interferência do capitalismo nos modos de viver, pensar e agir, estendendo-se ao entendimento da implicação entre educação e prática social que, segundo Libâneo (2014), numa sociedade de classes é permeada por interesses antagônicos. A educação como forma de manifestação da prática social global é campo de disputa entre classes sociais, pode estar a serviço da conformação à ordem estabelecida ou como meio de superação das contradições e superação de relações opressivas, assim o fazendo estará atuando a favor da “mobilização dos sujeitos históricos para ação conjunta pela emancipação humana” (LIBÂNEO, 2014, p. 144).

A educação, momento da prática social, atua como coadjuvante no movimento de transformação social; atua na tomada de consciência do poder coletivo por parte dos sujeitos “portadores da práxis social viva”, ou seja, na elaboração crítica consciente das relações sociais que são levados a viver (LIBÂNEO, 2014, p. 145).

As reflexões de Antunes (2005, p. 22) também oferecem pistas sobre esse processo.

A escola deve contribuir para analisar a prática cotidiana e a realidade concreta vivida pela comunidade, criando condições para que esta entenda a realidade mais imediata como manifestação das contradições

macroestruturais. [...] Na perspectiva emancipadora, ela deve contribuir para compreender mais criticamente a realidade vivida, para, assim, compreendendo-a mais profundamente, termos condições de agir sobre ela, transformando-a para melhor (ANTUNES, 2005, p. 22).

Verifica-se a importância e destaque que os autores imputam à gestão democrática e, por conseguinte, ao aprendizado da participação pelos diversos atores da escola, para que logre êxito a proposta de construção de conhecimentos que serão base ou instrumentalização da atuação mais efetiva nos diversos espaços, quer seja na escola ou fora dela. A vivência democrática favorece uma maior aproximação entre os segmentos que formam a comunidade escolar. Um Conselho de Escola atuante desempenha importante papel nesta articulação.

A gestão democrática é a concepção de administração da escola segundo a qual todos os envolvidos na vida escolar devem participar de sua gestão e que estabelece que toda ação ou decisão tomada referente à escola deva ser de conhecimento de todos. Para que alcance a gestão democrática, deve ser constituído, na escola, um órgão colegiado que permita a participação coletiva da comunidade escolar na definição, realização, avaliação e fiscalização das atividades escolares. Este órgão é o Conselho Escolar e as atividades da escola devem estar expressas no Projeto Político-Pedagógico (RISCAL, 2009, p. 45).

Considera-se neste estudo que o conjunto de condições explicitadas podem oferecer mudanças. Logicamente que o movimento da gestão democrática é constante e cotidiano, reconhece-se que não basta estar explicitada nos documentos, necessita ser alimentada, pensada e provocada para que possa reverberar na prática e nos diversos espaços, seja nos espaços da administração central, seja no espaço escolar. Isso exige do diretor o entendimento de que haverá situações em que sua visão não será a mesma do restante do coletivo, e, dentro do processo decisório democrático, deverá primar pelas condições da efetivação da deliberação do coletivo. Nesses momentos, contudo, não pode perder de vista a autonomia relativa da escola, pois as decisões devem respeitar as emanações legais, referentes à aplicação dos recursos financeiros, funcionamento, organização do ensino, entre outras, ou seja, primar pela legalidade.

Não obstante, quando nos referimos à gestão democrática da educação, a reflexão da importância da participação como ação política é de indubitável importância e, nessa esteira, podemos enfatizar os Conselhos de Escola como instrumento de efetiva atuação.

[..] Eles representam as comunidades escolar e local, atuando em conjunto e definindo caminhos para tomar as deliberações que são de sua responsabilidade. Representam, assim, um lugar de participação e decisão, um espaço de discussão, negociação e encaminhamento das demandas educacionais, possibilitando a participação social e promovendo a gestão democrática. São, enfim, uma instância de discussão, acompanhamento e deliberação, na qual se busca incentivar uma cultura democrática, substituindo a cultura patrimonialista pela cultura participativa e cidadã (BRASIL, 2004a, p. 35)

Assim, gestão democrática participativa é movimento que envolve a coletividade, deliberações voltadas para o bem comum. Sua atuação fomenta o pertencimento e trabalho em conjunto na proposição e efetivação de ações. Deve proporcionar o entendimento dos diversos atores da escola como partícipes na luta por uma escola pública de gestão pública que garanta os direitos de aprendizagem, acesso, permanência, condições estruturais adequadas, valorização do profissional da educação. A gestão democrática se constitui como apoio da atuação dos movimentos de resistência e controle social.

Oferecendo espaços de vivência da democracia, esperamos formar cidadãos e cidadãs democráticos e contribuir para construir e consolidar, na dimensão educacional, esferas públicas de decisão, **fortalecendo o controle social sobre o Estado**, garantindo que a escola seja realmente pública e significativa à vida das pessoas que nela estão (ANTUNES, 2005, p. 29, grifos da autora).

Os conselhos precisam estar ocupados tanto do aspecto gerencial, do acompanhamento da aplicação dos recursos e fiscalização, quanto do aspecto político, em que adotam a perspectiva da participação ativa de todos os segmentos nos debates, deliberações, execução e movimento de reivindicação nas esferas competentes na garantia dos direitos sociais dos cidadãos que compõem a comunidade.

Se estamos enfatizando a participação ativa da coletividade, torna-se necessário destacar que “não se muda a sociedade apenas com a participação no plano local, micro, mas é a partir do plano micro que se dá o processo de mudança e transformação na sociedade” (GOHN, 2004, p. 24).

Ainda com base nas reflexões dos autores, defende-se que, para a construção de uma escola como espaço democrático que possibilita a vivência cidadã, é importante o fortalecimento de espaços de participação como o Conselho de Escola. Um colegiado ativo favorece a troca de ideias entre os conselheiros e representados por

meio das reuniões por segmento. Essa é uma forma de garantir que os anseios dos diversos atores cheguem ao espaço de deliberação da escola, como também de favorecer que os sujeitos tenham conhecimento das deliberações, ações, projetos e destino dos recursos recebidos pela escola. O conselho fortalecido demandará por uma gestão democrática, destarte a injunção de forças pode favorecer a luta pela garantia do direito à aprendizagem, acesso e permanência na escola. Gestão democrática e participação estão intrinsecamente ligadas, entrementes torna-se fundamental entender e questionar qual proposta de atuação formalizará melhor as relações democráticas na escola.

4.3 PARTICIPAÇÃO: DO DISCURSO À PRÁTICA

Freire (2015, p. 24) nos diz que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. De acordo com o autor, a construção do conhecimento e sua produção se dá de forma dialógica e a educação significativa não se dá de forma bancária, o conhecimento e experiências dos educandos devem ser considerados no processo de construção e busca de novos saberes, neste sentido, a qualidade da educação não pode se dar sem a via de participação efetiva.

A participação pode apresentar-se de múltiplas formas no ambiente escolar, em função de diversas razões como as concepções e posturas adotadas pelos diversos sujeitos que compõem essa comunidade. Como já dito, esses posicionamentos não perpassam apenas pela figura do diretor, estão ligadas às relações, ações e visões adotadas pelos segmentos que compõem a comunidade escolar e local. Depreende-se das diferentes literaturas, a seguir aprofundadas, que a construção de uma cultura de participação requer permanente processo de investigação, escuta e interação com os grupos que compõem a escola. Requer um constante repensar da prática para a construção de horizonte de permanente busca para a sua concretização.

[...] A participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a

necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação (PARO, 2004, p. 17-18).

Em busca de subsídios quanto ao sentido da palavra participação, em Bordenave (1983) encontra-se elucidação da origem do termo. O autor esclarece que participação vem da palavra parte, “é fazer parte, tomar parte ou ter parte”, contudo, esclarece que há significados diferentes para as expressões. Justifica que é “possível fazer parte sem tomar parte”, uma participação descompromissada, e que reside aí a diferença entre participação ativa e participação passiva. Entretanto, mesmo “tomando parte”, existem diferenças na qualidade da participação, pois “a prova de fogo da participação não é o quanto se toma parte, mas como se toma parte”, compromisso nas ações, decisões e implementação (BORDENAVE, 1983, p. 23).

O ato participativo não é comparável a um conteúdo que se possa transmitir, trata-se de uma mentalidade que precisa ser construída, ligada a um comportamento com ela coerente (BORDENAVE, 1983). Caberia à educação formal e não formal desenvolver posturas reflexivas quanto à adoção de práticas participativas formadoras de “mentalidades participativas” (BORDENAVE, 1983), somente se aprende a participar no exercício efetivo desta ação. Abordando a educação para a participação, o autor ressalta que a educação que a fomenta adota concepção que supera a postura de simples transmissão de conteúdo, questão também enfatizada por Paro (2004) e originalmente trabalhada em Freire (2015).

Reconhece-se que o processo de participação ativa surge do princípio de que todos estão envolvidos ativamente. Bobbio, Matteucci, Pasquino (1998, p. 888-889) alertam que a participação política advém de diferentes interpretações, que variam desde participar com a condição de simples espectador ou a de se assumir como protagonista de destaque.

A democracia e a participação estão profundamente interligadas. O regime democrático, em sua essência, não é a favor do autoritarismo, das decisões tomadas de cima para baixo, do desrespeito, da injustiça, da falta de ética ou violência. Se democracia é o governo do povo ou para o povo, um processo de conquista coletiva, a participação torna-se fundamental para se estabelecer o diálogo, para o cidadão exercer o direito de acompanhar as ações do governo e atuar nas instâncias de

decisão. Portanto, vai além de exercer o direito ao voto. Freire (2001a) nos ensina que as estruturas organizadas exercem interferência nessa participação, portanto, o discurso democrático deve vir acompanhado de ações, não na perspectiva de se estar fazendo uma doação, mas sim de respeito aos direitos dos cidadãos.

O que quero deixar claro é que um maior nível de participação democrática dos alunos, dos professores, das professoras, das mães, dos pais, da comunidade local, de uma escola que, sendo pública, pretenda ir tornando-se popular, demanda estruturas leves, disponíveis à mudança, descentralizadas, que viabilizem, com rapidez e eficiência, a ação governamental. As estruturas pesadas, de poder centralizado, em que soluções que precisam de celeridade, as arrastam de setor a setor, à espera de um parecer aqui, de outro acolá, se identificam e servem a administrações autoritárias, elitistas e, sobretudo, tradicionais, de gosto colonial. Sem a transformação de estruturas assim que terminam por nos perfilar à sua maneira, não há como pensar em participação popular ou comunitária. A democracia demanda estruturas democratizantes e não estruturas inibidoras da presença participativa da sociedade civil no comando da res-pública (FREIRE, 2001a, p. 38).

É indubitável que há fatores que interferem na participação e na própria gestão. Paro (2004) assevera que, para explanar a participação da comunidade na gestão da escola, é necessário conhecer os “determinantes internos e externos” que a condicionam. Devido ao entendimento da relevância dessa temática para o presente trabalho, explanaremos as verificações do autor a seguir.

Como determinantes internos, o autor relaciona quatro tipos de condicionantes, a saber: a) “Condições de trabalho ou os condicionantes materiais da participação”, que se referem “às condições objetivas em que se desenvolvem as práticas e relações no interior da unidade escolar” (PARO, 2004, p. 43). O autor engloba nessa categoria as condições físicas, materiais e financeiras da escola, formação de professores, número insuficiente de funcionários, dentre outras. Ressalta que, diante de situações de necessidades prementes, as pessoas que atuam nesses ambientes relegam para um plano secundário a tomada de medidas que buscam “uma dinâmica interna de cooperação e participação” (PARO, 2004, p. 44). Questiona que esses condicionantes não podem servir de desdobração de “mera desculpa para nada fazer na escola em prol da participação” (PARO, 2004, p. 44).

As mesmas condições adversas podem estimular a participação, uma vez que, tomando conhecimento das dificuldades pode-se desenvolver ações para superá-las. Ressalta que no envolvimento dos membros da comunidade escolar e local com a

busca de soluções dos problemas da escola, “adquirem mais conhecimento e familiaridade com as questões escolares, de modo a também influir em decisões que aí tomam” (PARO, 2004, p. 45).

O autor entende os “condicionantes institucionais” estreitamente ligados à postura hierárquica, burocrática, em que se estabelecem relações verticalizadas. Reflete que, considerando a tradição autoritária que permeia a sociedade,

[...] a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico de construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preservarem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública [...] (PARO, 2004, p. 46).

Sobre os “condicionantes políticos sociais: os interesses dos grupos dentro da escola”, o autor identificou que, no cotidiano, as pessoas se orientam por interesses imediatos e, muitas vezes, geradores de conflitos. Questões mais amplas relacionadas à identidade de interesses sociais não se dão de forma imediata. No processo de democratização da gestão escolar, os conflitos não devem ser minimizados ou ignorados, devem servir de base de reflexão acerca de suas causas e desdobramentos “como condição necessária para a luta por objetivos coletivos de mais longo alcance como o oferecimento de ensino de boa qualidade para a população” (PARO, 2004, p. 47).

Diante do exposto, compreende-se que a atuação efetiva é entendida como processo dinâmico e interativo. Parte-se do pressuposto de que todos os envolvidos na escola tem o direito à participação em todo o processo, perpassando pelo planejamento, deliberação, execução e avaliação de uma ação. Corrobora com o entendimento de que a promoção da gestão democrática e participativa advém da formação de uma cultura de participação, da atenção ao favorecimento de um ambiente participativo a ser consolidado no dia a dia.

Avançando nas conceituações, Paro (2004, p 47-48) pontua os “condicionantes ideológicos da participação” e esclarece que a primeira dimensão desse condicionante são as concepções e crenças que foram construídas historicamente e estão no imaginário de cada pessoa e, portanto, condicionam a sua prática, seu comportamento e o relacionamento com os demais. Ressalta que, para estudar como

é a participação na escola, faz-se necessário o exercício da reflexão sobre como o modo de agir e pensar dos que ali atuam facilita e incentiva ou dificulta e impede a participação; enfatiza que é preciso conhecer a visão da escola com relação à comunidade e dessa a respeito da escola.

Nesse aspecto, analisa posturas cuja visão dispensada aos pais e alunos é depreciativa, permeada por concepções que acreditam que, devido a questões de carência financeira e cultural e de baixa escolaridade, precisam ser tutelados ou são agressivos e/ou sem interesse pela escola. Concepções geradoras de postura de paternalismo ou imposição nas relações cotidianas, em que muitos se sentem diminuídos em seu autoconceito, “dificilmente permitirá que a comunidade aí se faça presente para participar autonomamente de relações democráticas” (PARO, 2004, p. 48). Freire (2001) desvela que é preciso posicionamento e práticas reflexivas e a criação de estruturas democratizantes, portanto,

[...] é absolutamente impossível democratizar nossa escola sem superar os preconceitos contra as classes populares, contra as crianças chamadas “pobres”, sem superar os preconceitos contra sua linguagem, sua cultura, os preconceitos contra o saber com que as crianças chegam à escola. Sem abrir a escola à presença realmente participante dos pais e da sua própria vizinhança nos destinos dela. Participar é bem mais do que, em certos fins de semana “oferecer aos pais a oportunidade de, reparando as deteriorações, estragos da escola, fazer as obrigações do próprio Estado (FREIRE, 2001, p. 127).

Participar é discutir, é ter voz, ganhando-a, na política educacional das escolas, na organização de seus orçamentos (FREIRE, 2001, p. 127).

Paro (2004) estuda uma segunda dimensão desse condicionante que “diz respeito da própria concepção de participação que têm as pessoas que aí trabalham” (PARO, 2004, p. 49). Questiona quanto à falta de planejamento ou programa, intencionalmente preparado, para fomentar a participação, as posturas que restringem a participação, a ação meramente executiva e a “ausência quase total de qualquer previsão de rotinas ou eventos que ensejem a participação da comunidade na escola” (PARO, 2004, p. 53).

A prática democrática perpassa pelo entendimento da participação, que em seu sentido pleno não pode ser relacionada apenas ao trabalho voluntariado, vai além da postura de chamar a comunidade somente no momento de execução (FREIRE, 2001, p. 75).

Nesse entendimento, a participação não tem o caráter de fazer pelo Estado aquilo que é de sua responsabilidade, e sim a leitura da realidade para atuar conscientemente sobre ela. É criar oportunidade de espaço para o coletivo, para o cidadão acompanhar e exercer o controle do serviço que lhe é ofertado pelo poder público. Nas palavras de Freire (2001),

[...] Implica a participação política das classes populares através de suas representações, ao nível das opções, das decisões e não só fazer o já programado. Por isso que uma compreensão autoritária da participação a reduz, obviamente, a uma presença concedida das classes populares a certos momentos da administração. Para nós, também, é que os conselhos de escola têm uma real importância enquanto verdadeira instância de poder na criação de uma escola diferente (FREIRE, 2001, p. 75).

Freire (2001, 2015) argumenta que democratizar o poder diz respeito à coerência entre o que é verbalizado e praticado, o que defendemos deve estar presente e testemunhado em nossa prática, “ensinar exige a corporificação das palavras pelo exemplo” (FREIRE, 2015, p. 35).

O que quero dizer é o seguinte: constitui contradição gritante, incoerência clamorosa uma prática educativa que se pretende progressista mas que se realiza dentro de modelos de tal maneira rígidos, verticais, em que não há lugar para a mais mínima posição de dúvida, de curiosidade, de crítica, de sugestão, de presença viva, com voz, de professores e professoras que devem estar submissos aos pacotes; dos educandos, cujo direito se resume ao dever de estudar sem indagar, sem duvidar, submissos aos professores; dos zeladores, das cozinheiras, dos vigias que, trabalhando na escola, são também educadores e precisam ter voz; dos pais, das mães, que são convidados a vir à escola ou para festinhas de fim de ano ou para receber queixas de seus filhos ou para se engajar em mutirões para o reparo do prédio ou até para “participar” de quotas a fim de comprar material escolar... Nos exemplos que dei, temos, de um lado, a proibição ou a inibição total da participação; de outro, a falsa participação (FREIRE, 2001a, p. 38).

No exercício da participação pode-se encontrar vários obstáculos; estes emergem da rotina escolar, de questões exteriores ao ambiente educacional e até mesmo de questões pessoais, no entanto, entende-se que não são impedimentos ou motivação para a ausência da participação ou posicionamento e luta por uma escola de qualidade para todos. Diante das adversidades, todos os segmentos, inclusive o de estudantes, devem se fortalecer mutuamente na propositiva da partilha do poder, que, na perspectiva da gestão democrática, não fica na mão de uma só pessoa (PARO, 2004, p. 58).

A escola como *lócus* de formação humana, é também esse espaço social que contribui para a formação do cidadão emancipado. Portanto, convém refletir sobre o que (FREIRE, 2015, p. 96) nos comunica ao afirmar que “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo”, portanto, espaço privilegiado de práticas que apresentam reflexões que facilitam a apropriação do conhecimento a respeito das relações de desigualdade existentes em nossa sociedade, no sentido de buscar caminhos e possibilidades de mudança, de luta coletiva por direitos sociais.

A análise dos estudos evidencia que a participação ativa de alunos, pais, magistério, servidores e comunidade no planejamento de ações e nas decisões que são tomadas na escola é condição imperiosa para o fortalecimento de mecanismos que garantam a gestão democrática e de caminhos para uma sociedade cuja democracia não esteja somente vinculada ao momento da escolha do representante no poder executivo ou legislativo.

Entende-se que a atuação em colegiados como o Conselho de Escola pode ter um importante papel no desenvolvimento da participação efetiva e de práticas democráticas no ambiente escolar, no entanto, apenas o ato de implantação do colegiado não garante por si só o envolvimento dos segmentos nas discussões e demandas da escola e a existência de uma gestão numa perspectiva democrática. Faz-se necessário que as pessoas que se sentem chamadas a participar encontrem ambiente e postura que favoreça e fortaleça a atuação e o diálogo na busca de soluções e na tomada de decisões. A cultura de participação ativa no espaço escolar é um processo em permanente construção, é exercício contínuo, não estanque.

Torna-se premente entender como se dá a atuação do aluno no contexto das relações escolares e em colegiados como o Conselho de Escola. O que ele entende por participação, o que tem a dizer, como percebe e qual o sentido para ele.

Soares (2014), em estudo sobre participação juvenil e Conselho Escolar, relaciona o conselho como colegiado fundamental quando se propõe a discutir a gestão democrática da educação. Aborda o viés conservador que a escola assumiu, explicita que tendencialmente o aluno é visto como sujeito a ser ensinado e não como ator social na instituição.

É provocativo refletir sobre a configuração da participação dos representantes nos conselhos de escola, em especial o de alunos que, devido à faixa etária, estão iniciando nos espaços participativos públicos como o Conselho de Escola; devido à pouca experiência é fundamental a postura sensível e aberta dos adultos. Na perspectiva do fortalecimento da atuação dos estudantes, cabe questionar como é garantida, nesse espaço, o acesso à informação quanto à função e organização do colegiado, o papel, atribuições e direitos enquanto conselheiro.

De posse do conhecimento a respeito da importância da participação e dos determinantes que podem interferir, podemos ainda acrescentar a existência de pontos ainda a serem conquistados, no que se refere ao fortalecimento da participação da comunidade escolar e local. As normas oficiais, como a Constituição Federal de 1988 e a LDB de 1996, dispõem sobre a participação de representantes da comunidade escolar e local nos conselhos e dos profissionais da educação na formulação do PPP, porém não há formalização legal que ampara a participação de pais trabalhadores que não têm liberação para ser ausentar do trabalho no horário das reuniões ordinárias mensais, e, portanto, possivelmente terão dificuldades de atuar junto ao Conselho Escolar, mesmo quando oficialmente eleitos, conforme defende Gadotti (2014, p. 3): “Participar depende de condições concretas de participação”.

Os representantes de servidores terceirizados apresentam situação semelhante, o não amparo para liberação pelas empresas para participar das reuniões caso coincidam com a escala de trabalho. Os próprios trabalhadores da educação também apresentam a mesma dificuldade, uma vez que, em sua maioria, trabalham em mais de um turno e também não possuem amparo legal para se ausentar das atividades laborais para participar no Conselho de Escola.

A partir do questionamento, é relevante refletir a respeito da participação no Conselho de Escola, que não é formalmente regulamentada como prestação de serviço relevante. Com base na necessidade da criação de mecanismos que favoreçam a participação, Gadotti (2014, p. 4) pontua que:

Não basta criar mecanismos de participação popular e de controle social das políticas públicas de educação; é preciso atentar para a necessidade de criar, também, simultaneamente as condições de participação. [...] Não se deve

convocar para a participação popular em locais e horários inadequados, sem estrutura, sem preparação e sem organização. A participação popular não pode ser alguma coisa episódica, paralela, mas estrutural; ela deve constituir-se numa metodologia permanente da política educacional, num modo de governar.

Em síntese, podemos inferir que o horário, o local, a organização, a forma de abertura à participação, a recepção do conselheiro escolar, como também os condicionantes já trabalhados neste texto, podem interferir na atuação nas reuniões. Além disso, o não reconhecimento formalmente regulamentado da participação em conselhos escolares como prestação de serviço relevante, não remunerada, pode ser também um dos fatores de desmobilização para participação no colegiado e, conseqüentemente, um dos condicionantes que fragilizam a gestão democrática da escola.

5 CONHECER PARA ENTENDER: O QUE DIZEM DIRETORES E ESTUDANTES

Aceitaram o convite para participar da pesquisa diretores de três unidades de ensino, e para os grupos focais convidamos estudantes que compuseram ou que compõem os conselhos de escola destas mesmas unidades.

Devido ao contexto já explanado, o convite foi realizado pessoalmente e reafirmado posteriormente por ligação telefônica, já que as unidades de ensino estavam desenvolvendo as atividades de forma on-line.

Os termos de consentimento livre e esclarecido foram encaminhados aos responsáveis e estudantes via formulário google. O projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa previu esse procedimento devido à pandemia e à nova organização das unidades de ensino nesse período. Os formulários foram configurados de forma que o participante recebesse cópia de toda a documentação, inclusive o TCLE e o aceite em participar da pesquisa em seu e-mail, com devida orientação para salvá-lo em seu computador ou imprimir-lo. Devido ao contexto de indefinição entre retorno e suspensão das aulas presenciais, de acordo com a classificação de risco, conforme explanado anteriormente, e posteriormente ao modelo de revezamento de estudantes por grupos, objetivando seguir com a pesquisa e obter dados qualitativos quanto ao problema proposto nesta dissertação, iniciamos a coleta de informações e dados por meio de plataformas de reunião on-line.

Portanto, um grande período da pesquisa foi atravessado pela impossibilidade de encontro presencial com os estudantes e diretores pelos motivos já explanados, a saber: aulas remotas, revezamento ou por optarem apenas pelo ensino remoto e também pelo retorno ao modelo presencial já nos meses finais do segundo semestre de 2021.

Com o retorno presencial das aulas sem revezamento, foi realizado contato com as escolas e com os estudantes conselheiros que ingressaram na recomposição do segmento de alunos para convite para entrevista em grupo que foi realizada nas dependências das três unidades de ensino, seguindo todas as normas sanitárias.

5.1 DIRETORES PARTICIPANTES

As entrevistas com os diretores foram individuais e gravadas com o devido consentimento do/a participante e esclarecimento de que seriam somente usadas para a transcrição e para nenhum outro fim. Para esse momento, foi utilizado roteiro semiestruturado, com perguntas abertas, separadas em duas temáticas a saber:

1º Momento: informações sobre o entrevistado e o que concebe como gestão democrática e participação.

2º Momento: sobre os espaços de participação estudantil na escola.

A diretora da escola Manguezal atua na educação há 13 anos, é professora da educação básica, na área de educação física, está no quarto ano de mandato devido à prorrogação de um ano e é candidata para o próximo pleito⁵⁹.

A diretora da Escola Fonte Grande é professora da educação básica desde 1990, atuando na Educação de Jovens e Adultos antes de assumir o atual mandato na direção. Já esteve como diretora por dois mandatos em uma outra unidade de ensino, está no primeiro mandato nesta unidade e é candidata para o segundo mandato no pleito realizado em 2021.

O diretor da Escola Ilha do Lameirão trabalha na educação há mais de 30 anos, atuava no ensino fundamental I e como coordenador de turno, na gestão da escola está na prorrogação de um ano do segundo mandato, está no sétimo ano como gestor da escola. Todos os três diretores ocupam o cargo de presidente do Conselho de Escola.

As entrevistas foram realizadas por plataforma de reunião on-line e inicialmente foram apresentadas informações sobre a pesquisa, o objeto de estudo e os objetivos. Foi esclarecido quanto ao sigilo e ao uso de nomes fictícios. Todos os três entrevistados

⁵⁹ No município, o diretor pode exercer dois mandatos subsequentes.

demonstraram-se bastante receptivos e interessados em colaborar. Cada entrevista durou entre 60 e 70 minutos, todas foram transcritas na íntegra e os dados coletados foram organizados em um quadro síntese.

A análise das informações coletadas tem como base o referencial teórico já apresentado, de forma que abordamos as concepções de gestão escolar, participação, assim como os desafios e possibilidades de efetivo exercício da cidadania por parte dos estudantes nos Conselhos Escolares e outros espaços institucionais.

5.1.1 Gestão democrática e participação: percepções

Tomando por base os dados obtidos com gestores de unidades de ensino da rede municipal, propõe-se examinar as concepções acerca da gestão democrática, participação e ações empreendidas na viabilização de canais de atuação estudantil no Conselho de Escola. É considerado, na organização da entrevista, que, para evidenciar desafios e possibilidades da participação do aluno, é preciso trazer à tona concepções e relatos da prática acerca da gestão democrática e da própria atuação.

Destaca-se, a seguir, os dados obtidos e análise com suporte no referencial teórico e legislação referente aos Conselhos de Escola. A partir da entrevista com roteiro semiestruturado, foi possível levantar o que trazem em seus discursos sobre as percepções do pensado e praticado nas escolas em que são diretores/as.

Na busca por explicitar a sua concepção de gestão democrática, a diretora da Escola Manguezal afirma que uma gestão democrática perpassa pelo compartilhamento de decisões, processo de debate, deliberação e execução. Envolve na reflexão a consideração de que as ações no processo democrático são antecedidas pelo diálogo, numa perspectiva de que pode fomentar a participação daqueles que estão presentes na reunião.

[...] E eu entendo a gestão democrática como uma forma compartilhada das decisões, né, e todo mundo ajuda a discutir, ajuda tomar decisão e conseqüentemente assumir a responsabilidade [...] (DIRETORA ESCOLA MANGUEZAL).

A consideração da gestora é concernente ao que Lück (2013) e PNFCE (BRASIL, 2004) afirmam, de que a gestão democrática perpassa pela condição de que os membros de uma coletividade tomem parte de decisões de grande importância e não apenas periféricas. De acordo com Cury (2002; 2007), traduz a gestão democrática o amparo na comunicação, no envolvimento coletivo, na representatividade, no diálogo, na participação e na deliberação pública.

É possível sintetizar, a partir da exposição, que a diretora tenta explicar, ao seu modo, a necessidade da não centralização das decisões na posição do gestor, busca defender uma gestão colegiada, em que as ações perpassam pelo dialogo, decisão e tornar-se responsável. No que se refere à responsabilidade, devemos acrescentar que cada segmento tem a sua atribuição, portanto, ela pode estar ligada não somente à execução do que foi deliberado, mas ao acompanhamento dos resultados do que foi decidido pela coletividade.

A diretora traz em sua menção o entendimento da força que o coletivo pode ganhar em espaços de fala, escuta e trocas. Podemos trazer para essa discussão a relação que Paro (2012) e Antunes (2005) expuseram sobre a participação e o fortalecimento da escola internamente e externamente, pois a injunção de forças e ideias dos diversos atores da comunidade escolar são mobilizadores na garantia dos direitos de aprendizagem, acesso e permanência do estudante na escola, inclusão, garantia de condições estruturais, valorização do magistério entre outras questões de igual importância.

O discurso em destaque abre algumas discussões que cabem ser retomadas a respeito do conselho, “as ideias juntas, elas têm um poder muito maior, um poder de alcance, uma visão maior” (DIRETORA ESCOLA MANGUEZAL). Para discutirmos esse posicionamento, podemos dispor da própria legislação municipal que regulamenta os Conselhos de Escola.

Estão prescritas no artigo 4º as iniciativas que o conselho deve congrega, assim é previsto: prestar assistência aos alunos, contribuir na eficiência do funcionamento da

unidade de ensino e, em caráter complementar e subsidiário, promover a melhoria do ensino e também “colaborar na formulação de uma política educacional de qualidade social” (VITÓRIA, 2006). É entendido, nesse trabalho, que somente as prescrições legais não são suficientes para a efetivação, assim, é necessária a tomada de posse, como coletivo, da relevância e da abrangência de atuação, pois a ação efetiva pode reverberar no interior da unidade de ensino e também no nível macro, ou seja, na política educacional. O artigo 9º da lei 6794/06, no inciso X, traz como atribuição que o conselho participe junto ao conselho Municipal de Educação de Vitória (COMEV), no acompanhamento da proposta político-pedagógica e perante a sociedade dar ciência das condições de aplicabilidade (VITÓRIA, 2006), no entanto, percebe-se a atuação do Conselho de Escola ainda restrito às unidades de ensino. Nesse sentido, é relevante refletir em relação às estratégias que podem ser implementadas para que a representação desse colegiado esteja articulada às ações do Conselho Municipal de Educação. Talvez esse planejamento precise nascer dentro das próprias unidades de ensino, uma vez que, pode não ser movimento prioritário da administração central implementar ações de fortalecimento da participação nesses espaços.

Fonseca (2013, p. 221) reflete que o papel de representante propõe expectativas quanto à atuação do conselheiro, destaca que a sua identidade se estabelece nas relações sociais e nas que acontecem no conselho, há nele a individualidade e, ao mesmo tempo, representa um coletivo

Não basta, porém, estar determinado na legislação para que algo se efetive, pois tal papel é desempenhado por pessoas com identidades construídas em seu processo histórico, o que requer reflexão sobre a necessidade de formação e, mais especificamente, sobre a dinâmica de funcionamento desses órgãos, considerando-se intrínsecos e extrínsecos todos os aspectos, entre eles o modo de funcionamento das reuniões, bem como o da política governamental em exercício e o da política econômica e burocrática predominante e hegemônica (FONSECA, 2013, p. 221).

O trecho transcrito trabalha com a perspectiva da força que a troca de ideias pode tomar, na oportunidade de construção coletiva, o que demandará a participação da representação de todos os segmentos para que ocorra a expressão da visão da totalidade em sua diversidade. É preciso salientar que a participação em espaços de decisão na escola, não será a “tábua salvadora”, na qual imediatamente todos os problemas serão resolvidos, ou que por um passe de mágica a solução para todas as questões que afetam a unidade de ensino e a educação serão dadas. O que queremos

dizer é que as problemáticas são diversas, um coletivo unido a favor de um serviço de qualidade, pode colaborar na transformação, mesmo que não seja imediata. Entendemos que será a partir do conhecimento da realidade e das questões que afetam a escola e a educação, que poderão atuar na luta pela garantia do direito a uma instituição de ensino que atenda a todos com qualidade, que garanta não somente vagas e permanência, mas também o aprendizado para todos, como também, condições de trabalho e valorização do profissional da educação.

No entanto, devemos destacar que acreditamos que essa grande missão provavelmente não ocorrerá a partir de uma atuação acanhada e apagada. A gestão democrática será muito relevante para que o coletivo visualize a escola e a educação em sua totalidade, para que possam dialogar, refletir e buscar alternativas e recursos, quer seja no próprio ambiente escolar ou quando necessário reivindicar junto aos órgãos do governo.

Então, para mim, gestão democrática é isso, é quando você permite que todos os atores que estão envolvidos ali possam expressar sua opinião, é... possam contribuir com as suas ideias [...]. E aí, quando soma a ideia sua com a do outro, as ideias juntas, elas têm um poder muito maior, um poder de alcance, uma visão maior e a possibilidade de resolução dos problemas também (DIRETORA ESCOLA MANGUEZAL).

Cada sujeito possui a sua individualidade, os colegiados não são homogêneos, portanto, as relações de poder pelo uso e expressão da fala, pode se diferenciar entre os representantes. Há de se pensar que, para que a participação de todos seja alcançada, a palavra não deve ficar monopolizada entre segmentos que possuem conhecimento pedagógico, da legislação, das regras para aplicação de recursos, entre outros, aqueles que não os detêm têm a contribuição a partir da experiência vivida, podendo expor o ponto de vista e posicionamento a partir da sua vivência, além de acompanhar a aplicação dos recursos que são empregados na educação.

Outra pontuação a se destacar é o cuidado que deve ser tomado em relação ao uso de alguns termos de uso espontâneo na expressão da fala, como, por exemplo, o verbo “permitir”, que dá a ideia de uma concessão e não um direito.

Lück (2013) e Paro (2004) nos trazem a reflexão de que no meio escolar o fortalecimento da participação não deve estar vinculado à ideia de concessão, imposição ou acatamento de decisões. Cabe, então, reconhecer o desafio de

formalizar o compromisso com o fortalecimento da participação dos segmentos, não apenas os do interior da escola, mas também com os pais e comunidade do entorno, e o gestor exerce papel fundamental nessa articulação, ainda que não seja o único responsável.

O diretor da Escola Ilha do Lameirão procura a concepção do trabalho coletivo e da representatividade. Busca refletir que os espaços de participação e decisão caminham do financeiro ao pedagógico, à valorização da gestão democrática como uma construção que não pode ser perdida com mudanças na gestão, que não pode ser enfraquecido o processo de conquista que envolveu e envolve esse princípio.

A questão da rotatividade periódica está presente na realidade das escolas, como por exemplo, na eleição de diretores trienalmente; no órgão central quando há troca na gestão; e no governo no momento das eleições dos cargos no executivo e legislativo. Chauí (2020, p. 44) nos ensina que o poder não pertence aos ocupantes do governo, “é sempre um lugar vazio que, periodicamente, os cidadãos preenchem com representantes, podendo revogar seus mandatos se não cumprirem o que lhes foi delegado para representar”, ou seja, a rotatividade faz parte do processo democrático. No caso do Conselho de Escola, a mudança de membros no colegiado pode trazer diferentes entendimentos sobre a realidade. Para a construção e fortalecimento de relações caberá ao grupo que recebe os novos membros buscar o diálogo, estar receptivo a novos pontos de vista e posicionamentos e a questões imprevistas que possam surgir a partir da participação.

[...] a gestão democrática, ela é de suma importância na escola, porque é a comunidade escolar com seus diversos segmentos, decidindo, definindo os rumos da escola em todos os aspectos, no sentido pedagógico, no sentido financeiro, das ações, dos projetos que a escola desenvolve, [...] e na verdade são processos de conquista, né, nós não começamos a gestão democrática hoje. A gestão democrática em Vitória, na verdade, começou na década de 90, lá em 1991 e 92 quando foram as primeiras eleições para diretor das escolas, e aí esse processo, na verdade, é passado entre administrações, como são processos, a conquista foi se fortalecendo [...] (DIRETOR ESCOLA ILHA DO LAMEIRÃO).

No processo democrático em que a comunidade escolar, representada pelos seus diversos segmentos, define os rumos da escola, há um sentido que precisa ser considerado que é o pluralismo de ideias. Ocorre uma variedade de posições, interesses, compreensões, experiências de vida, que podem desdobrar-se em

desafios na condução de conflitos que, porventura, possam surgir; desdobra-se em aprendizado quanto à percepção do outro que pode ser diferente, em que sua diferença contribui para o crescimento e amadurecimento das ideias do coletivo, ou seja, oportuniza aprender com a diferença; no entendimento do lugar de direito de cada representante que recebeu o voto de confiança para representar as ideias de seu segmento.

Buscando a concepção da gestão democrática como espaço de luta e conquista, a gestora da Escola Fonte Grande reflete que

[...] eu entendo também que quando a gente pensa em gestão democrática a gente pensa espaço de luta, para mim democracia também diz respeito de luta, luta por quê? Luta pelos estudantes, luta pelo direito de todos que estão ali, luta pela Educação Especial, então democracia é quando a gente consegue lutar por todos também [...] (DIRETORA ESCOLA FONTE GRANDE).

Em outro momento, ela traz o posicionamento de que o fortalecimento da gestão como democrática é amparado na coletividade, sendo que os objetivos educacionais, metas, devem ser acompanhados por todos. Procura retratar também em sua enunciação sobre a intenção de não centralizar todas as questões na mão de uma só, ela, a diretora. Há em seu relato a experiência vivenciada no cotidiano de que ainda há entendimentos dos sujeitos de que a gestão democrática parte apenas de ações da equipe gestora. Não é incomum que ocorra esse tipo de visão por parte da comunidade escolar, encontra-se relato dessa verificação nas escolas pesquisadas por Silva (2010), Serafini (2017), Moreira (2017) e Kobus (2019). Buscando refletir e se posicionar sobre a problemática posta, a diretora pontua que

[...] nós todos temos um objetivo único, quando a gente consegue que o coletivo perceba que cada um, dentro da sua função, do seu espaço, vai conseguir fazer o seu trabalho, mas que tudo isso vai convergir numa situação comum, a gente consegue trabalhar com esse sentido, e aí é estudante, é professor, são os terceirizados, é a comunidade, porque gestão democrática não parte só de quem é a chefia, né, não é porque eu sou diretora que eu tenho que fazer gestão democrática, que a ideia que se tem: “ah, porque gestão quer dizer gestor” né, então se é gestão democrática a gente tem que fazer gestão democrática, é o diretor ou o CTA, [...] a gestão democrática ela precisa ser entendida pela comunidade escolar né, como um todo, e aí, para mim, quando eu trabalho com a ideia de compartilhar, de dividir, né, de não ser o centro de tudo [...] (DIRETORA ESCOLA FONTE GRANDE).

Paro (2012) expressa que o processo da gestão democrática está ligado ao abandono de atitudes centralizadoras em que todo poder e autoridade irrestrita está concentrado numa única figura, mas distribuído no coletivo. A reflexão da diretora indica a necessidade de atenção a essa postura e ao desafio em praticar, pois decorre da mudança de visão do coletivo da escola. Para Lück (2013) e Paro (2004), torna-se necessário o avanço quanto ao entendimento da gestão em seu aspecto administrativo tradicional, fundado na postura autoritária sem incentivo da participação; expressam a necessidade da superação dessa visão. A diretora nos traz a informação de que este entendimento pode estar enraizado na concepção dos diversos atores da escola.

Lück (2013) nos traz a informação de que, culturalmente, não há a formação do sujeito para a participação. Desta forma, diante da constatação da diretora, será preciso formular ações em que seja possível o fortalecimento da participação dos diversos segmentos como forma de orientação e reflexão acerca da importância de uma participação efetiva, superando a concepção de que a atuação se encerra no acatamento de decisões. Sobre esse aspecto, a direção da Escola Manguezal reflete sobre o Conselho de Escola trazendo a percepção do colegiado como um espaço formativo.

Também eu vejo como espaço formativo, eu sempre gosto de aproveitar esses espaços para serem formativos, porque a gente percebe que nós nunca estamos preparados, estamos sempre em preparação, está sempre buscando, e é um hábito que eu tenho, até mesmo na equipe ali de professores, eu tenho esse hábito de sempre trazer os assuntos quando precisa partir de mim, de uma forma bem informativa e formativa, né, para que as pessoas tenham realmente conhecimento daquilo que está em discussão, que está em pauta, para que elas possam opinar com uma certa propriedade daquilo, saber do que estão falando, né, a gente aprende muito nessas reuniões, na reunião do conselho (DIRETORA ESCOLA MANGUEZAL).

Sobre a dinâmica do diálogo nas reuniões, o trecho acima nos conduz à reflexão sobre outras questões, pois a efetividade na participação de alguns segmentos pode ser inibida pelo receio de errar, de se expor ou ser constrangido por não possuir o conhecimento técnico, no entanto, deve-se ter clareza de que alguns segmentos não terão o conhecimento técnico/científico sobre os aspectos pedagógicos ou a movimentação financeira, porém não se constitui como motivo para o silêncio na participação, pois, como já foi dito anteriormente, as vivências e experiências

privilegiam a leitura a partir da realidade vivida por cada segmento. Cabe como destaque que os Conselhos de Escola são organizados seguindo uma paridade, a intenção é dar a mesma condição, trazer equilíbrio com a proporcionalidade entre comunidade interna e externa. A presença dos diversos segmentos é um fator imprescindível, também é necessário que seja espaço argumentativo para todos. No que tange a essa menção, torna-se interessante trazer a reflexão de Fonseca (2013, p. 227).

[...] A comunidade externa e os pais podem não ter domínio sobre as teorias pedagógicas, mas são capazes de falar da vivência cotidiana, das dificuldades de aprendizagem e das necessidades que os alunos e a comunidade encontram em sua relação com a escola. Se tais saberes não forem acolhidos e discutidos, o conselho escolar torna-se um “ringue” de disputas ideológicas, perdendo o foco de seu trabalho e de efetivação das políticas públicas de educação baseadas nos pressupostos constitucionais.

Por outro, os agentes escolares que, de modo geral, compõem os conselhos consideram já saber o que é melhor, utilizando-se do espaço do conselho escolar apenas para legitimar decisões sem o devido debate das questões envolvidas.

Sobre a ação formativa como fortalecedora da participação dos segmentos do Conselho de Escola, a gestora da Escola Fonte Grande também procura construir em sua reflexão o reconhecimento da necessidade dessas ações dentro do próprio colegiado, assim aponta que

[...] tem muita gente que não entende qual é o papel e qual é a função mesmo, a gente precisa, e eu acho que falta formação mesmo, né, não digo o da secretaria, eu acho que até a escola poderia, nós enquanto conselho, a gente deveria estudar mais, entender mais, para realmente participar de uma forma mais coerente com qual é a função do conselho [...] e eu acho que falta formação, principalmente, aí não é só para pais, estudante, para os segmentos de pais e de estudantes, até o magistério mesmo [...] não é só de tomar decisão, não é só de resolver que vai, o que que vai utilizar, qual que é a verba que chegou, né, como é o calendário escolar, não só para isso, o conselho ele tem uma função para além também disso, eu quero trabalhar com essa ideia de fazer esses momentos de conversa [...] (DIRETORA ESCOLA FONTE GRANDE).

O dito pode evidenciar que, pelas demandas e pela pressa, alguns integrantes têm o impulso de querer deliberar rapidamente para se ausentar da reunião com maior rapidez, reflexo do não entendimento, conhecimento ou não valorização da importância do colegiado, das atribuições ou funções que o colegiado pode exercer.

A partir da expressão utilizada, “não é só tomar decisão”, podemos trazer para a reflexão a noção de que, além da deliberação, existe o diálogo, estudo das ações e dos desdobramentos do papel exercido pelo conselho na unidade de ensino, na comunidade e até em órgãos externos; do exercício da cidadania, como coletivo, que exerce o controle social. Desta forma, estamos de acordo com a definição expressa por Fonseca (2013, p. 212), “Por controle social, entende-se a participação da sociedade na elaboração, acompanhamento e na verificação de ações da gestão pública quanto à execução das políticas públicas, avaliando objetivos e resultados”.

Em suas ponderações, os diretores procuram demonstrar o reconhecimento da importância da gestão que se propõe ser democrática, no entanto, transparecem que isso não ocorre espontaneamente, exige posicionamento, estratégias, abertura de espaços de diálogo e busca de momentos para o diálogo e trabalho formativo com a comunidade escolar.

Quando perguntados sobre os impeditivos da gestão democrática, duas diretoras demonstraram não concordar com esse termo “[...] talvez eu usaria outro termo, condicionantes [...]” (DIRETORA ESCOLA MANGUEZAL), “Não digo assim que talvez seja impeditivo, né, mas são questões que interferem [...]” (DIRETORA ESCOLA FONTE GRANDE).

Ao expor as questões que interferem na gestão democrática, a gestora da Escola Fonte Grande pontua que, quando “o diretor, ele é centralizador, ele não consegue delegar, não consegue... eu acho que é um impedimento para que a gestão democrática, ela se efetive na prática”. Outra questão assinalada está relacionada às divisões entre os segmentos na escola, quando não há uma visão do coletivo, cada um trabalha solitariamente, nesse ínterim a diretora reflete que:

[...] A impressão que eu tenho que quando a gente consegue na escola entender que todos os espaços são espaços importantes, são espaços de conquista de alguma coisa, parece que a gestão democrática fica mais fácil de acontecer, quando cada um fica no seu espaço defendendo o que ele faz como se aquilo ali fosse mais importante eu acho que a gente acaba se afastando, não trabalhando coletivamente, e aí para mim é um impedimento muito grande [...]” (DIRETORA ESCOLA FONTE GRANDE).

A observação nos oportuniza a reflexão quanto à importância do fortalecimento da coletivização e não preponderância dos interesses individualistas de algum segmento,

uma prática ainda a ser construída no grupo. Apesar dos interesses individuais, o coletivo deve comungar objetivos comuns relacionados às questões que reverberam na qualidade da educação. O contexto do relato deixa claro que a entrevistada se preocupa com essa questão. Evidencia-se o entendimento da diretora de que a postura constatada por ela limita o envolvimento dos profissionais, desmotiva o coletivo, de que a visão hierárquica se sobressai nas atitudes, uma vez que não estão abertos a ouvir o coletivo. De fato, não é fácil lidar com esse tipo de postura e construir um ambiente menos autoritário e mais flexível, mas o contexto de seu relato também nos leva a acreditar na possibilidade de mudança.

Com efeito, podemos indagar a respeito de quais métodos podem ser propostos para aproximar os sujeitos de forma que participem sem mascaramento das ações coletivas, de forma a integrá-los nas ações escolares e não apenas daquilo que entendem como atribuição de sua função. É interessante refletir a respeito da dinâmica da escola, de como colaborar com esses espaços, para que além de ensinar os conhecimentos curriculares, os profissionais da educação estejam empenhados em pensar juntos com os demais atores da escola sobre as questões que os afligem, sobre as injustiças, a percepção das desigualdades e contradições sociais e de como isso os afeta enquanto cidadãos.

É preciso salientar que podem existir diversos condicionantes para a postura adotada por alguns profissionais, tais como: falta de espaço e tempo, cansaço, conformação, incômodo com a participação de outros segmentos, não querer assumir compromisso. Pode haver, também, uma postura política de desmobilização do coletivo, que pode se dar, por exemplo, pela não previsão no calendário escolar de tempo para rotinas de encontro coletivo ou de demasiada cobrança burocrática que absorve o tempo e a energia dos profissionais das escolas.

Todos convivemos numa sociedade na qual grande parte da população está exposta a uma rotina extenuante na busca de condições de sobrevivência. Nesse cenário estão os profissionais da educação, que em sua maioria possuem vínculos em mais de uma escola, e às vezes em municipalidades diferentes. A falta de tempo previsto na rotina da escola e não previsão no calendário escolar para reuniões regulares, estudos e formações, associada a uma rotina frenética em que saem apressadamente

de uma escola à outra, podem ser agravantes da individualização e desmobilização dos profissionais da educação. Podemos inferir que a existência dessas condições de trabalho pode estar associada à inexistência de políticas de valorização da profissão docente.

O movimento coletivo de resistência pode ser minado e desqualificado por estratégias que buscam a desmobilização e cerceamento da manifestação de insatisfação, questionamento ou de procura por maior participação nos momentos em que as políticas são pensadas e construídas. Não podemos deixar de esclarecer que os pontos aqui levantados são apenas alguns dos abordados em estudos específicos⁶⁰ acerca da precarização do trabalho docente.

Ainda para problematizar o retratado, podemos trazer a reflexão da diretora para o Conselho de Escola, pois a existência de atitudes individualistas não deve descaracterizar a natureza do colegiado. Para melhor explicitar a questão podemos recorrer a Fonseca (2013, p. 223) que, ao abordar a dinâmica de funcionamento dos Conselhos Escolares entendido como grupo compreende,

[...] que os conselhos, em qualquer uma das esferas, sobretudo no nível local, são constituídos de pessoas diferentes, com conhecimentos e interesses variados, assim como de compromissos e comprometimentos distintos, mas com objetivos de que comungam, a saber: a melhoria na qualidade do serviço público prestado e o avanço nas políticas públicas incluídas e universais.

Ainda podemos abordar sobre a problemática retratada por aquilo que Paro (2004) chama de determinantes internos, que estão diretamente ligados a condicionantes como: os institucionais, que são ligados à postura hierárquica existente em algumas escolas, que acabam por instituir relações verticalizadas; os político-sociais, em que interesses de grupos se sobressaem em relação ao interesse coletivo, sendo geradores de conflitos, o que exige da gestão a não minimização da questão, mas que sejam buscadas estratégias de reflexão que reverberem na busca por objetivos coletivos como o oferecimento de uma escola de qualidade para todos; os condicionantes ideológicos também podem interferir, uma vez que as concepções e crenças dos que ali atuam se refletem na prática, comportamento e relacionamento

⁶⁰ Artigo: Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares (SAMPAIO; MARIN, 2004). Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/t7pjz85czHRW3GcKpB9dmNb/?format=pdf&lang=pt>

com outros sujeitos. Paro (2004) evidencia que os modos de pensar e agir podem ser desencadeadores da participação ou limitadores da mesma. Essas questões interferem tanto na atuação dos segmentos que estão no interior da escola, como os estudantes, como também daqueles que não estão a todo momento na escola, como os pais e a comunidade. Outra é a atenção que deve ser dada, pois não deve ser fator de diferenciação entre os segmentos, no sentido do privilégio nas proposições ou anulação de um segmento em relação ao outro.

O relato da diretora da Escola Fonte Grande expõe ainda que existe uma concepção formada, como se existisse uma hierarquia entre os segmentos, que para ela também se traduz em problemática a ser trabalhada em ações formativas.

[...] a hierarquia, né, como se existisse um patamar, e isso ainda existe né, na escola, [...] os pais dos estudantes, até eles mesmos não conseguem uma participação tão efetiva, por conta de não estar na escola o tempo todo, mas a gente vê que dentro do magistério e dos segmentos de servidor, a separação ela é fato [...] parece que só o magistério é importante no conselho, [...] um pai que era do Conselho que é o P, e ele era muito chato, para as pessoas que não entendem o que que é participação. Por que que ele era chato? Porque ele fazia o papel dele de conselheiro, [...] ele queria fazer realmente, porque é o papel do conselheiro, né, de estar na escola, de olhar... “não, eu achei que”... ele, ele fiscalizava as obras, ele ia lá olhar [...] “oh (A), não ficou boa essa obra, não ficou boa...olha aqui”. Aí as pessoas achavam assim: “Nossa pelo amor de Deus, que Conselheiro é esse?”, porque ele queria participar, então pensa, o pai, mas se isso fosse vir, tivesse vindo de um professor, não teria problema [...] (DIRETORA ESCOLA FONTE GRANDE).

Esse relato nos leva a refletir acerca de qual lugar é condicionado às famílias. A participação delas no interior da escola pode trazer incômodo, desta forma será necessária a desconstrução por parte desses profissionais da ideia que o lugar dos pais é do outro lado do muro, fora da escola. A participação não deve ser privilégio de determinados grupos, “ao mesmo tempo é processo e chave de enfrentamentos de desafios” (LÜCK, 2013, p. 63-64). Está posto na expressão da diretora um desafio que, dentre outras questões, abrange a própria formação do profissional docente com relação à visão sobre o que é a gestão democrática e dos espaços de participação, como forma de luta coletiva, por uma escola que atenda a todos com qualidade.

A declaração da diretora expressa a percepção e estratégia adotada que, na sua concepção, fortalece a participação do conselheiro do segmento de pais como

representante de um conjunto, que assumiu compromisso com os representados e com a escola; expõe que

P se tornou meu aliado, [...] falava para ele, P não é que você não tem que fazer, talvez é a forma como a gente faz, [...] talvez não é que tá errado, mas às vezes a forma que a gente tá fazendo não está agradando.[...] então assim, mas conversando, sabe, nunca tolhendo, nunca menosprezando, sempre falando: vocês têm que fazer isso, para os pais, tem que fazer assembleia, os pais tem que fazer reunião, vocês tem que mobilizar esse segmento de vocês, para empoderar, mas não é fácil, não é fácil, principalmente segmentos de pais e de estudantes [...] (DIRETORA ESCOLA FONTE GRANDE).

Para refletir sobre o exposto pode-se embasar nos estudos de Paro (2004), que identifica que a própria concepção de participação dos que ali trabalham podem exercer interferência na atuação efetiva e, conseqüentemente, na gestão democrática. Dessa forma, pontua a importância do planejamento e programas cuja intencionalidade é justamente fortalecer a participação ativa, se desvincilhando da visão de que a atuação de alguns segmentos seja apenas em momentos de execução.

Refletindo a respeito do exposto pela gestora podemos buscar em Bordignon e Gracindo (2013) a indicação de que a formação de uma cultura democrática na escola está ligada a uma mudança de paradigma por aqueles que adotam posturas verticalizadas e hierárquicas. É preciso tomar consciência da importância do fortalecimento das relações entre as pessoas para o favorecimento do coletivo na construção de uma escola de qualidade para todos.

Há de construir o entendimento que o Conselho de Escola é espaço de todos, que trabalham a favor da coletividade, espaço de partilha, em que os segmentos podem atuar e fazer o controle social sobre a política pública. Lück (2013) contribui com a problemática posta pela gestora pontuando que:

Aos responsáveis pela gestão escolar compete, portanto, promover a criação e a sustentação de um ambiente propício à participação plena no processo social escolar de seus profissionais, bem como de alunos e de seus pais, uma vez que se entende que é por essa participação que os mesmos desenvolvem consciência social crítica e sentido de cidadania, condições necessárias para que a gestão escolar democrática e práticas escolares sejam efetivas na promoção da formação de seus alunos. Ao fazê-lo, no entanto, cabe-lhes estar atentos a resistências e saber trabalhar com elas. Daí por que uma importante dimensão da gestão participativa seja o trabalho com comportamento de resistência, tensões e conflitos, que demandam do dirigente o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes específicos (LÜCK, 2013, p. 78).

A gestora da Escola Manguezal traz outra percepção observada quanto ao que ela chamou de condicionante, que interfere na participação, a que se refere à visão ligada ao merecimento que alguns profissionais da escola têm, na qual somente os estudantes de bom rendimento e comportamento devem estar presentes em espaços de participação. Esse apontamento revela a existência do posicionamento de que os estudantes avaliados como detentores de bom comportamento e boas notas devem estar em lugar de destaque na escola, ou que aqueles que possuem registros de indisciplina e rendimento insatisfatório não podem ocupar esse lugar, sob o argumento de que estariam premiando o discente que tem o perfil avaliado como não desejável.

Questionamos esse tipo de pensamento constatado pela direção e é fator a ser trabalhado com os segmentos da comunidade escolar. O sujeito que se propõe a ocupar um lugar em um colegiado ou outro espaço de participação deve ser visto como um representante eleito que está naquele espaço porque se propõe a contribuir. Quanto aos alunos, pode ser que “seu modo de se relacionar com a escola possa significar que eles têm coisas importantes a dizer sobre a dinâmica de funcionamento dela” (FONSECA, 2013, p. 224).

Assim declara a diretora

A gente tem, tem ainda muitas mentalidades, né, a gente convive com muitos colegas, que ainda têm algumas mentalidades, que acham, por exemplo, que, para criança participar de qualquer ação da escola, estar à frente de um movimento na escola, estar participando de um grêmio, um representante de turma, tem que ser aquela criança modelo, [...] que eles criaram, né, que tenha o resultado de avaliação muito bom, que tenha aquele comportamento esperado da criança, aquela criança responsável que faça tudo certinho [...], então para mim é o condicionante que atrapalha muito [...] (DIRETORA ESCOLA MANGUEZAL).

O relato descrito também foi verificado por Moreira (2017) na escola em que desenvolveu a pesquisa. O autor relata que a equipe gestora sofria críticas vindas do corpo docente e dos pais, devido ao espaço de participação dado aos estudantes. Foi observado também por Alves (2005), que descreve em seu trabalho a tentativa de indeferimento de candidatura de estudante a membro do Conselho Escolar devido ao histórico de indisciplina.

Nogueira (2019) alerta que, no contexto escolar, são construídos mitos e idealização do bom e mau aluno e assevera que essa concepção também é ligada à ideia de

inteligência. Com base nos estudos de Cordeiro, Donaduzzi e Schlindwein (2008), Nogueira (2019, p. 97-98) explica que:

[...] o ambiente educacional é constituído a partir de um recorte de realidade social, onde emerge a relação professor/aluno e os fenômenos educacionais que não são exclusivos da sala de aula, mas são produtos de representações sociais, determinantes históricos, educacionais e socioculturais que direcionam a ação pedagógica do professor. Assim, de maneira genérica, as representações do professor a respeito de seus alunos são construções simbólicas em que o aluno disciplinado, participativo, estudioso, que conquista boas notas é considerado o bom aluno, pois gera o comportamento que dele se espera. Em contrapartida, o considerado mau aluno, representa a parcela dos que não gostam de estudar, têm notas ruins, não participam das aulas, não apreciam atividades escolares, não se interessam pelas aulas, não demonstram motivação para aprender. Desses, a maioria vai à escola porque é obrigada e são vistos como geradores de um comportamento indesejável que deve ser corrigido.

Ao refletir sobre a questão levantada podemos inferir que pode estar implícito que os profissionais podem demonstrar o entendimento que a atuação nos espaços de participação fora da sala de aula, de estudantes, com características ou comportamentos que estão fora de um modelo construído de um bom aluno, pode afetar a autoridade docente.

A participação do estudante nos espaços de diálogo e decisão não retira a autoridade do professor ou da escola. O estudante, por vivenciar a rotina, poderá exercer papel de destaque na reflexão sobre o cotidiano, das estratégias a serem adotadas, contribuir na indagação a respeito das questões que os influenciam a não seguir as regras da escola. Acreditamos que, diante da contribuição que pode ser alcançada com a participação, não devem ser alijados dos espaços participativos fora da sala de aula. Freire (2015, p. 90-91) assevera que:

A autoridade coerentemente democrática, fundando-se na certeza da importância, quer de si mesma, quer da liberdade dos educandos para a construção de um clima de real disciplina, jamais minimiza a liberdade. Pelo contrário, aposta nela. Empenha-se em desafiá-la sempre e sempre; jamais vê, na rebeldia da liberdade, um sinal de deterioração da ordem. A autoridade coerentemente democrática está convicta de que a disciplina verdadeira não existe na estagnação, no silêncio dos silenciados, mas no alvoroço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta. [...] O educando que exercita sua liberdade ficará tão mais livre quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade de suas ações. [...] Mas, por outro lado, a autoridade coerentemente democrática jamais se omite. Se recusa, de um lado, silenciar a liberdade dos educandos, rejeita, de outro, a sua supressão do processo de construção da boa disciplina.

A diretora pontua as estratégias que são adotadas para trabalhar essa questão, adota o posicionamento de que é possível a participação dos estudantes. Seu relato retrata que há algum embate, no entanto, parte para o diálogo e reflexão, relata que vê o andamento das ações como um processo de conquista enfatizando que

[...] porque a gente vai lá, e a gente assume, a gente enfrenta, a gente faz formação, e a gente explica, a gente consegue adesão de muitos, e a gente acaba fazendo, porque consegue o apoio da maioria, mas isso acaba atrapalhando um pouco (DIRETORA ESCOLA MANGUEZAL).

As ações formativas citadas pela diretora, quando trabalham com a participação dos segmentos, podem ser um apoio nas ações de fortalecimento e fomentação da atuação ativa, no reconhecimento da relevância da atuação de todos no pensar a escola que possuem e a que querem. Lück (2013) pontua que é necessário propiciar condições à participação plena de professores, pais, alunos, profissionais da escola e comunidade do entorno, no entanto, é preciso estar atento a possíveis resistências. Paro (2004) reflete que há crenças e concepções que estão enraizadas no imaginário e tudo isso pode exercer influência na prática, no comportamento e no relacionamento. Freire (2001) pondera que para democratização da escola é preciso abri-la à presença dos pais e da sua comunidade, trabalhar na superação de preconceitos relacionados às classes populares, sua cultura e sua linguagem. Paro (2004) alerta que é necessário estudar como é a participação na escola, e esse processo perpassa pela reflexão a respeito das ações e dos modos de agir, é preciso conhecer como a escola vê a comunidade e vice-versa. Para essa constatação são necessários momentos de diálogo, reflexão, encontro, oportunidade de conhecer, participar e decidir juntos. Podemos inferir que momentos de encontro formativos e de construção ou reformulação do PPP podem ser um dos recursos para trabalhar a reflexão crítica a respeito das posturas pelos diferentes atores sociais, que podem ajudar a definir objetivos a serem atingidos coletivamente, fortalecer a construção ou revigoração de uma cultura de participação.

Outro destaque é a rotatividade de funcionários, de estudantes e conseqüentemente de pais, esses novos atores podem não ter vivenciado a experiência de uma escola com gestão democrática, o que pode causar estranheza ou até desconfiança. As atividades formativas e o acesso ao PPP da unidade de ensino podem ser ponto de apoio na recepção, acolhimento e informação quanto à visão adotada na unidade.

De acordo com Antunes (2005, p. 29) é preciso criar condições para que os segmentos possam se expressar, se articular, defender pontos de vista, trabalhar os conflitos e fundamentar opiniões. Ações formativas não são as únicas ferramentas, mas podem se constituir como umas das estratégias adotadas para a construção da cultura de participação. Deve-se partir de algum lugar, é por meio das tentativas que são construídos os caminhos.

É reconhecido nesse trabalho que é condição relevante da gestão democrática a força que pode tomar no fortalecimento da participação no exercício da cidadania, no favorecimento das relações democráticas na escola e na luta pela qualidade da educação por meio de políticas que a garantam. Refere-se, portanto, à participação efetiva da coletividade, que, de acordo com o PNFCE (2004), é ponto de destaque para o (re)conhecimento e aproximação com a realidade educacional e da comunidade, das suas demandas, prioridades e anseios dos diversos atores.

5.1.2 A prática da participação na vivência dos diretores

Diante do discutido, há a necessidade de conhecer como a participação é entendida e mediada na escola. Logicamente que se entende que não perpassa apenas pela figura do diretor, no entanto, a sua percepção pode dar pistas e evidenciar a concepção e formas que se revelam no cotidiano. De acordo com Bordenave (1983), Bobbio, Matteucci e Pasquino (1998) e Lück (2013) pode atingir diferentes níveis e não ter o mesmo sentido para as pessoas. Assim, conhecer a percepção a partir de diferentes contextos educacionais contribuem no entendimento da participação de forma ampla e, por conseguinte, a do educando.

No contexto da entrevista, quando indagada sobre o que entende por participação, a diretora da Escola Manguezal responde:

[...] para mim, participação é quando você dá oportunidade e a pessoa aceita essa oportunidade de se colocar, independente se a ideia dela é igual ou diferente da minha. Onde ela tem oportunidade, onde as pessoas possam dizer o que pensam, dar suas opiniões, dar suas sugestões, e depois aceitar

a decisão da maioria e assumir junto com a maioria aquilo o que foi decidido, para mim, isso é o resumo de participação, é isso, é você poder dizer, defender, votar, expressar seu desejo, discordar do outro, permitir ser convencido pelo outro, ou tentar convencer o outro e no final, assumir junto com todos, para mim isso é participar (DIRETORA ESCOLA MANGUEZAL).

Diante do discurso transcrito somos convidados a discutir o que Bordenave (1983) pontua, que a participação tem a ver com postura coerente com a mentalidade, não é conteúdo a ser transmitido, é construção. Exploramos nesse trabalho, inclusive por meio dos estudos de Paro (2004) e Lück (2013), a compreensão da participação como um direito e não como simples consentimento, que ancora-se no entendimento de que, no chamamento aos diversos segmentos à participação, serão expostos diversos pontos de vista, opiniões, anseios e o trabalho com o imprevisto, e diante de toda a diversidade, decidir em favor do que é melhor para o coletivo e não em favor de um grupo, ou seja, todos trabalhando a favor das “regras do jogo” democrático (BOBBIO, 1988).

Enfatizamos que no conselho o princípio da paridade deve ser regra a ser constantemente privilegiada para que realmente se efetive a participação democrática. Em situações em que há uma atuação autêntica dos diversos segmentos, há de se ponderar que pode acontecer o dissenso, e na sua ocorrência levar o grupo a entender que o que está sendo discutido são ideias e não pessoas, e que o escolhido, o que for deliberado, será foco de trabalho de acordo com as atribuições. Logicamente que não se deve privilegiar nas decisões a ditadura da maioria e sim diálogo e decisões por meio do consenso, não reforçando a relação de desigualdade, mas sim o reforço de relações de solidariedade, respeito e igualdade.

A diretora expõe o que pensa sobre a oportunidade da fala, da escuta, do diálogo e reitera que a participação vai, além disso, no “assumir juntos”. Os aspectos apresentados ilustram a percepção de que ocorrerão situações em que o posicionamento do gestor poderá não ser o mesmo do grupo e no processo decisório democrático deverá ser privilegiada a deliberação do coletivo, sem perder de vista a questão da autonomia relativa do Conselho de Escola, que deve respeitar a legislação vigente referente à aplicação dos recursos financeiros, funcionamento, organização do ensino, entre outras, ou seja, legalidade das decisões.

Verifica-se nos discursos dos entrevistados que no Conselho de Escola as pautas são demandas, em sua maioria, trazidas pela própria equipe da escola, no entanto, expõem a intenção em saber qual é o entendimento das famílias, estudantes e comunidade sobre a ação que está sendo praticada. A questão que se coloca para essa postura é o tempo entre as reuniões ordinárias do Conselho de Escola, que, de acordo com a lei municipal 6794/06, é de um mês, devendo ser chamada com 72 horas de antecedência, o que dificulta, muitas vezes, a discussão de questões urgentes que surgem no cotidiano escolar. Vale ressaltar que, além da proposição das pautas, é papel do conselho fiscalizar o emprego das verbas que são destinadas à escola, como também conhecer e discutir junto com a equipe da escola o projeto pedagógico e plano de ação. Portanto, além de proposição dos pontos de pauta, o Conselho de Escola tem função fiscalizadora, mobilizadora, consultiva, deliberativa e pedagógica.

[...] o papel do conselho é esse, é ver os problemas da comunidade, pensar no que você pode fazer dentro da escola, [...] todas as demandas da escola, eu sinto e eu vivencio isso, elas são suscitadas no dia a dia, por isso até que eu falei que os professores na equipe dos docentes e os servidores que são os terceirizados que estão na escola, pessoal do administrativo, eles participam mais, por isso, porque como a gente tá vivendo o dia a dia da escola, [...] aí a gente leva para o conselho para quê, para a gente ter um olhar da família, para ver como a família está concebendo aquilo, olhar do estudante, como o estudante entende e acha que pode acontecer, né, e ali os representantes também do corpo docente e dos servidores, então, para mim, o conselho é esta função, não é só deliberar, mas de estudar, de acompanhar, de sugerir, para mim é por aí (DIRETORA ESCOLA MANGUEZAL).

No que se refere à pauta das reuniões, esta deve ser divulgada aos conselheiros com antecedência, para que todos tenham conhecimento a respeito do que será discutido e possam buscar junto ao segmento o ponto de vista a ser defendido; é também oportunidade de se preparar para a reunião. Caso o conselheiro tome conhecimento apenas no momento da reunião, além de não poder representar as sugestões de seu segmento, pode acabar por apenas dar seu consentimento a uma lista previamente organizada pela equipe escolar. Essa condição pode construir no participante um sentimento de dependência quanto ao conhecimento do gestor e da equipe. As ações dentro da educação não são neutras, mesmo que inconscientes podem contribuir para o não estabelecimento da autonomia dos sujeitos. Freire (2001) nos ensina que, pela participação, o saber da experiência feito, se expande, abre caminho para sermos

sujeitos da história, é a partir da consciência das necessidades e das desigualdades na sociedade que este se torna instrumento de luta.

A Diretora da Escola Manguezal retoma a situação de que muitas das questões levadas ao conselho são vividas e sentidas no calor da gestão, no cotidiano escolar, mais conhecidas pelos que estão no interior da escola, por estarem vivendo a escola no dia a dia, porém, entende que devem também ser tratadas no conselho, afirmando que:

[...] o Conselho de Escola é um lugar pra gente dialogar, conversar né, sobre tudo o que envolve, todos os processos que envolvem a vida escolar [...], do pedagógico, do financeiro, do estrutural, de pessoas, é o momento de a gente discutir ali a vida da escola [...], e tomar as decisões. Também eu vejo como espaço formativo [...] (DIRETORA ESCOLA MANGUEZAL).

Em seu posicionamento, a gestora procura trazer o princípio básico da gestão democrática, do coletivo participando no diálogo a respeito do funcionamento e organização da escola, compreendendo as questões pedagógicas, financeiras, estruturais, entre outras.

O diretor da Escola Ilha do Lameirão aborda dois destaques em seu discurso quando expressa sua experiência acerca da atuação, reflete sobre a postura da gestão e a postura da comunidade escolar e, assim, trata da questão falando do incentivo à participação, mas também traz a importância de os diversos atores estarem abertos a essa participação.

Eu entendo que a participação, ela é um processo que deve ser construído, de fomentar as pessoas a participar de tudo que a escola faz, todos os projetos, ações e atividades que a escola faz. E a gente, como gestor, [...] fomentar essa participação, buscar que as pessoas, a comunidade escolar participe [...] (DIRETOR ESCOLA ILHA DO LAMEIRÃO).

Chamar à participação é chamar a estar presente e também discutir coletivamente a escola. Diante da questão da atuação dos segmentos externos, podemos buscar em Paro (2004) a discussão sobre os determinantes externos que interferem na participação, dentre eles as questões econômicas das famílias, falta de tempo, cansaço, local e horário que atenda a todos ou a própria visão que podem ter, em que não se veem como parte da escola, ou não têm conhecimento da importância de sua presença, fatores que podem gerar a não abertura à participação. O autor diz que os condicionantes não podem servir de justificativa para a acomodação, pois o próprio

conhecimento das dificuldades pode impulsionar ações de fortalecimento de uma participação efetiva. Vale ressaltar mais uma vez que o seu favorecimento perpassa pelo planejamento e diálogo, pois as reuniões ou outras ações precisam considerar os melhores horários, que busquem atender especificidades de alguns dos conselheiros que não podem, por exemplo, se ausentar do trabalho no meio da manhã ou da tarde.

O diretor da Escola Ilha do Lameirão reflete em sua exposição as conquistas que obteve enquanto gestor, do reconhecimento das ações praticadas como fortalecedoras da gestão, assim diz

[...] eu me sinto muito realizado como diretor [...] quando você trabalha a gestão democrática na escola, o peso sobre suas costas, o peso da responsabilidade, ele existe, mas ele é compartilhado com os demais, todos têm responsabilidade na gestão da escola, aí não fica só sobre o diretor, que as pessoas sabem o recurso que veio, onde será usado, quais as ações que a escola está desenvolvendo. [...] você convida os pais para reunião de prestação de contas, todos os pais participam, os que não participam, justificam né, a gente conta com a participação dos estudantes, dos professores. [...] é fundamental que nós, cada vez mais, trabalhemos pelo fortalecimento da gestão democrática, mas não podemos perder essa conquista. [...] ajudar a gestão também, a gestão da administração municipal, a entender a importância da gestão democrática na escola (DIRETOR ESCOLA ILHA DO LAMEIRÃO).

A ponderação no discurso transcrito nos direciona ao que foi discutido por Lima (2014), que aborda quesitos interdependentes no fortalecimento da gestão que se propõe a ser democrática que, por conseguinte, envolve a eleição, a colegialidade, a participação nos processos de decisão, práticas de incentivo e de aprimoramento da vivência democrática em que estão envolvidos os docentes, estudantes, pais e comunidade em que a escola está inserida. O diretor expressa que vê como uma conquista que não pode ser perdida. O trabalho por esse fortalecimento perpassa pela escola como espaço de aprendizado das “práticas democráticas” (MARQUES, 2011).

Outro ponto a ser esclarecido é a questão do compartilhamento da responsabilidade e prestação de contas à comunidade. A partir da homologação da lei 6794/06, os Conselhos de Escola das Unidades de Ensino tornaram-se Unidades Executoras dos Recursos Financeiros, passando a ter função deliberativa e se constituíram como pessoa jurídica de direito privado, para tanto possuem estatuto, diretoria e um conselho fiscal que é formado somente por pais.

Outro aspecto importante concernente à participação é acrescentado pela gestora da escola Fonte Grande. Ela indica, em sua reflexão, a graduação da participação e retrata a percepção da participação passiva.

Eu acho que a participação, ela só vai vir quando tiver um envolvimento mesmo [...], porque participar, eu participo de várias coisas, ah vou participar de uma reunião, eu posso ficar sentado na reunião, tá ouvindo, tá até ouvindo, mas não interage, não sugere, não faz nada, então participar, para mim, participar [...] quando você se envolve, né, e quando você acredita no projeto, né, daquela unidade de ensino, [...] a participação, ela se torna bem mais efetiva, porque a palavra participação sem envolvimento, para mim, ela não, ela não acontece, né, eu acho que você precisa sentir que você faz parte, [...] esse trazer para perto, é estar junto, [...], esse perto né, essa questão do acolhimento, para mim, tudo isso é participação, sem isso a participação, ela fica simplesmente cumprindo protocolo [...] (DIRETORA ESCOLA FONTE GRANDE).

Bordenave (1983, p. 23) já alertava sobre a perspectiva de “fazer parte sem tomar parte”, daquela participação sem compromisso, e, por outro lado, tem-se a participação que “toma parte”, em que se assume compromisso nas ações, decisões e implementação. Ao expor a questão, a gestora, traz os desafios que observa quanto ao individualismo dos segmentos, da pouca abertura de alguns atores ao trabalho coletivo, da reflexão que procura trabalhar na escola, da necessidade que vê de demonstrar que todo o trabalho e todas as funções exercem igual importância, ou até mesmo pela postura adotada em que o profissional exerce sua atribuição, mas não se envolve com a escola.

A gestora parece demonstrar um certo descontentamento, por isso questiona a participação dos sujeitos apenas pela presença ou descompromissada. Reconhece essa dificuldade, fala de um envolvimento incipiente, embora exista uma experiência participativa, avalia o silenciamento como algo a ser superado, argumenta que é preciso descruzar os braços e partir para a ação, não apenas cumprir protocolo.

No discurso do gestor da Escola Ilha do Lameirão vem o entendimento da atuação do Conselho de Escola como contribuinte do fortalecimento da gestão e nas decisões quanto às ações previstas, assim diz que:

Eu não abro mão, hoje, da importância do Conselho de Escola para ajudar o gestor. Gestor que trabalha em sinergia com o Conselho de Escola, ele tem se dado bem, porque o Conselho de Escola, [...] tá sempre com a gente, atuando, deliberando, fiscalizando, ajudando, ajudando propor ações. Aqui, todo ano, a gente faz o nosso plano de ação, com participação efetiva do Conselho de Escola, então, assim é fundamental para o sucesso da gestão

da escola a participação do conselho (DIRETOR ESCOLA ILHA DO LAMEIRÃO).

Ressalta-se que o Conselho de Escola deve assumir a potencialidade de sua participação política, podendo ser um dos espaços do cidadão e da cidadã pensar coletivamente o ambiente escolar e exercer o controle social. Local em que as reivindicações e ações colocadas em prática estão articuladas às necessidades de aprendizagem dos estudantes e à construção de uma escola pública de gestão pública de qualidade.

Os relatos trazem olhares diante de realidades diversas, cada escola possui suas próprias construções, todos os sujeitos que ali estão, quer seja pela atuação ativa ou pela omissão, imprimem a sua contribuição na vivência das relações democráticas.

Fica evidente que o processo de construção de uma “cultura de participação” não se dá sem percalços, uma boa dose de esforço, posicionamento, incentivo, ação formativa, trabalho contínuo do gestor a favor do envolvimento e abertura para que a participação dos diversos segmentos se dê de forma efetiva.

Pode-se concluir que a gestão democrática, e, por conseguinte, o fortalecimento da atuação no Conselho de Escola são reconhecidos pelos entrevistados como processos amparados em pontos fundamentais como: incentivo e abertura à participação aos diversos segmentos; compartilhamento e discussão, nos momentos das reuniões, das questões que emergem no cotidiano; reconhecimento do que os diferentes segmentos pensam e como sentem a escola; em momentos de troca de ideias, de debate, de oportunidade de conhecer, concordar, discordar e aprender por meio de ações formativas; em estar junto fiscalizando, conhecer a prestação de contas, saber do destino do recurso público aplicado à educação e participar da aprovação do plano de ação anual; em discutir, decidir, deliberar e assumir juntos a implementação do que foi deliberado pelo coletivo; que o conselho precisa compreender seu papel no controle social das políticas públicas.

5.1.3 Participação estudantil: construção coletiva

A entrevista com os gestores propunha a coleta das informações a respeito da gestão democrática e do espaço de participação do estudante. Dessa forma, abordaremos a seguir as dimensões trabalhadas acerca dessa atuação com foco no Conselho de Escola, como é vista a atuação dos alunos nos espaços de decisão, as questões fomentadoras ou arrefecedoras da participação discente.

Quando perguntados sobre a forma que os estudantes chegam ao Conselho de Escola, os entrevistados demonstraram conhecimento a respeito da legislação que a regulamenta, a lei municipal, nº 6794/2006.

A Diretora da Escola Manguezal expõe a questão da idade de 10 anos⁶¹, para ela é um agravante, pois a escola atende até o 5º ano, o que para ela limita a participação e dificulta a escolha, pois são poucos os alunos que têm essa idade. Também traz a dificuldade de desenvolver a recomposição de forma democrática, diz que os estudantes eleitos saíram da escola, no entanto, para fazer a eleição para recomposição encontrou dificuldade devido às aulas remotas e, depois, ao revezamento por grupos. Sendo assim, tanto ela quanto a equipe estava estudando uma forma de fazer a eleição, pois entendem que todo o processo requer uma ação formativa junto aos alunos para que entendam o que é o Conselho de Escola, a importância da participação, e, assim, poder se posicionar como candidato ou como votante.

[...] a primeira coisa que a gente faz é fazer um levantamento das crianças que já têm dez anos, aí limita a participação dos outros, a gente vê quais são os estudantes que tem 10 anos [...] Então assim, do primeiro ao quinto a gente sempre faz esse levantamento prévio, a gente abre: “oh vai ter eleição”, e “aí quem quer se candidatar?”, a gente vai na salas, a gente fala o que que é, aí sim a gente pergunta quem gostaria de ser candidato, explica porque [...] aí a gente vai de sala em sala para conversar com os alunos, essas crianças vão, explicam o que querem fazer lá no Conselho de Escola, o que que elas vão representar. A gente tem feito assim, né. Agora, neste período de pandemia, a gente tá até meio perdido de como fazer isso, tá?

[...] a gente então vai começar a fazer aí, a eleição do representante do conselho, a escolha dos representantes de turma, reconstituição do Grêmio Estudantil, da Rádio Escola, mas é a passos curtos que a gente tem feito isso, tá, então hoje nem temos estudante no Conselho de Escola (DIRETORA ESCOLA MANGUEZAL).

⁶¹ A lei municipal diz que poderão participar do Conselho de Escola alunos a partir dos 10 anos de idade.

A lei 6794/06 estabelece a idade mínima de dez anos para votar e para ser conselheiro. Regulamenta que nos CMEI as crianças serão representadas pelos pais. Um dos agravantes são as escolas que atendem apenas o primeiro ciclo do ensino fundamental, e podem não ter estudantes matriculados com dez anos ou mais, esse segmento sempre estará com vacância nessa unidade, portanto, a paridade não será contemplada e um dos maiores segmentos da escola não terá a sua representatividade dentro do colegiado. Constatou-se que a lei não dispõe sobre como deverá ser a participação das crianças da educação infantil ou das séries iniciais do ensino fundamental nos espaços de decisão de assuntos que as afetam. Os espaços de participação como: fóruns mirins, assembleias de crianças e rodas de conversas, são abordados em documentos como o plano de ação das unidades, política de Protagonismo Estudantil, dentre outros documentos.

O diretor da Escola Ilha do Lameirão fala das eleições gerais, também traz a questão da rotatividade, a escola tem estudantes até o oitavo ano e da EJA. No seu relato transparece que a participação no conselho é de estudantes do ensino fundamental, no entanto, quando é eleito um estudante do oitavo ano ele fica apenas um ano no conselho, o mandato é de três anos, assim, até as eleições gerais, as vacâncias são supridas pelos suplentes ou, na falta destes, pela assembleia de estudantes.

Aqui, inicialmente, [...] quando a gente tem um processo eleitoral, eles são eleitos, [...] pelos seus colegas, pelos seus pares, que são os colegas, [...] tem a eleição. No curso do mandato, a gente sabe que tem alunos do oitavo ano, que participa da eleição, a gente não pode cercear o direito de eles participar. “Ah, está no oitavo ano, não pode participar, pode?” Pode! Ele pode participar, fica um ano no conselho.

Aí depois a gente, [...] de forma de assembleia com eles, a gente vai recompondo as vacâncias, primeiro recompõe com os suplentes, depois a gente recompõe com a assembleia com eles para a gente substituir os que saíram.

[...] nós estamos recompondo com os estudantes, porque alguns estudantes saíram, nós estamos com dificuldade devido a essa questão da pandemia, mas nos reunimos com eles, via meet, do jeito que a gente pode [...] (DIRETOR ESCOLA ILHA DO LAMEIRÃO).

A diretora da Escola Fonte Grande relata a mesma prática e também expõe como obstáculo para a recomposição do segmento o contexto de funcionamento das escolas na pandemia.

Eles são escolhidos pela eleição [...], porque o processo é de eleição, e aí, eles se candidatam, fazem todo movimento [...], fazem a campanha deles [...], e aí eles são eleitos, e aí a gente tem o titular e tem os suplentes, se o titular sai, aí o suplente assume, [...] aí, se o suplente assume, a gente fica com a vacância do suplente, e aí então, se precisar, eu não fiz isso esse ano, porque a gente tem dois suplentes e eles assumiram a titularidade, o certo seria eu ter mais dois suplentes, mas com esse processo de pandemia, a gente acabou achando melhor nem fazer, porque teria que fazer uma assembleia [...], poder eleger mais dois representantes, a gente não fez, a gente tá só com dois.

[...] nós não conseguimos, na pandemia, mostrar pros estudantes como é que eles poderiam participar [...] sem internet não participa, e aí, o que que eu faço? A gente também não conseguiu criar alternativas de participação, [...] porque a gente também não sabia como, tudo para a gente também é novo, eu acho que a gente tá caminhando para um entendimento de como isso tudo funciona, então, para mim, 2020 não aconteceu [...] (DIRETORA ESCOLA FONTE GRANDE).

Quando os gestores narram as formas de entrada no conselho, deixam claro o processo de enfraquecimento da participação do estudante no colegiado que ocorreu durante o afastamento presencial da escola e o período de revezamento⁶², em que as vacâncias não foram supridas na titularidade e na suplência. Com isso, o princípio da paridade não foi contemplado e o quórum ficou prejudicado, uma vez que a legislação prevê a presença de, no mínimo, três segmentos e 50% mais um dos titulares. Portanto, a vacância enfraqueceu a participação do segmento e, por tabela, a própria ação do conselho, já que as reuniões possuem legitimidade caso tenha o quórum mínimo. Assim sendo, se estamos preocupados com o fortalecimento do colegiado e, por conseguinte, da participação de todos os representantes, e especialmente do estudante, os caminhos já pensados pelos gestores serão fundamentais com o retorno das atividades presenciais, que sejam fomentadas ações formativas, pela via do incentivo, do diálogo, do acolhimento e abertura à participação.

Quando expõe a experiência da participação estudantil na escola, o diretor da Escola Ilha do Lameirão demonstra, em seu discurso, contentamento em relação ao trabalho desenvolvido durante sua gestão, avalia que benefícios foram alcançados com favorecimento da participação dos alunos, assim relata que

⁶² Como já abordado anteriormente, devido à pandemia causada pelo Coronavírus no ano de 2020, as aulas presenciais foram suspensas e, em 2021, não havia se normalizado. Devido à necessidade de medidas de distanciamento, os estudantes foram divididos em grupos de revezamento, sendo que as famílias poderiam, ainda, durante o primeiro semestre, optar somente pelo ensino remoto.

[...] Eles não estão no conselho só para ter número ou para dizer que tem representação, eles efetivamente participam de todas as atividades e ações que a gente desenvolve na escola como representantes do segmento de estudantes (DIRETOR ESCOLA DA ILHA DO LAMEIRÃO).

A diretora da Escola Manguezal tenta traçar um paralelo entre participação, aprendizado, pertencimento e entendimento da realidade a partir da percepção do estudante.

[...] eles são objeto do nosso trabalho, é pra eles e com eles que a gente tem que desenvolver todos os processos da escola, que o foco é o pedagógico, [...] desde o financeiro e o pessoal, tudo é focado no pedagógico e o pedagógico é focado no estudante, então, assim, é de fundamental importância para poder você ter o envolvimento da criança, aquele sentimento de pertença, quando a criança começa a participar ali no conselho e de outras organizações estudantis, outras ações em que eles podem participar quando eles podem falar o que eles pensam, eles se sentem assim, muito participantes, eles se sentem como membros mesmo daquele corpo, daquele organismo, daquela associação, ali da escola. E quando eles se sentem tão participantes, eles se envolvem, eles se engajam mais no processo de ensino aprendizagem deles [...] (DIRETORA ESCOLA MANGUEZAL).

É evidenciada a intencionalidade de mediação no ambiente escolar para promover o processo de participação, a diretora exprime reciprocidade entre atuação do estudante, em como vê a escola e o seu interesse em aprender e participar do processo educativo. A contextualização dessa reflexão parte da compreensão de que a garantia de atuação nas atividades diversas na escola, quer seja na proposição, formulação e desenvolvimento de projetos; no Conselho de Escola; na representação de turma; na Rádio Escola; no Conselho de Classe participativo; na avaliação institucional, não apenas como objeto, mas como sujeito participante desde o planejamento, execução e avaliação pode favorecer o fortalecimento da aproximação do discente com a escola, num contexto em que não se faz para, se faz com o estudante. Paixão (2012), em seu trabalho, exprime a importância da valorização dos aprendizes e ecoa que a democratização pede que todos os segmentos se vejam e se percebam como parte da escola.

Para reverberar no cotidiano escolar torna-se relevante a coerência da postura de todos envolvidos no processo educativo, o reconhecimento da implicação entre o discurso e a prática, a adoção de uma postura crítico-reflexiva a respeito das mediações educativas adotadas na construção de um ambiente propício à participação e elaboração coletiva. Diante dessa reflexão, nos valem das palavras

de Freire (2015, p. 28) “nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”.

Entendemos que a formação para a cidadania está relacionada a uma postura pedagógica em que o aluno é reconhecido como participante no processo de aquisição e construção do conhecimento, em que é trabalhada a capacidade crítica, que contribui na construção do conhecimento e o aprofunda em contato com o saber sistematizado problematizado pelo professor. Essa perspectiva de educação nos impulsiona à reflexão de que esse processo se dá pela participação ativa, pelo entendimento de que todos, independentemente das especificidades de cada idade, possuem conhecimento e tem algo a contribuir.

A direção da Escola Fonte Grande expõe a sua visão a respeito do empoderamento dos estudantes, diz que vê que há aqueles que ainda necessitam adquirir autonomia, expõe que é preciso desempenhar o papel de incentivo para que aconteça a participação efetiva. Assim como outros entrevistados, a diretora reflete a respeito do foco do trabalho na escola, que, segundo suas colocações, deve estar pautado no aluno. No contexto de seu relato se refere à imaturidade do estudante, todavia, não a enxerga como impedimento à participação, entende que algum trabalho formativo deve ser desenvolvido que reverbere no entendimento da importância da participação no conselho.

[...] nem todo estudante ele é empoderado também, [...] então a gente precisa também tentar incentivar, para que mais estudantes consigam participar de forma efetiva, [...] entendendo que a voz dos estudantes, que ela deveria ecoar muito mais, mais até do que a voz do professor, porque eles são em número muito maior, e o nosso objetivo na escola é o estudante, então se eles são nosso objetivo, eles têm que entender que eles são força, e que deveria ser o segmento mais forte da escola, [...] a maioria que foi eleito tem 12, 13 anos, 10, 11, 12, 13, e aí eu vejo que a imaturidade, é, faz muita diferença, porque eles precisam mais dessa formação, vamos dizer assim [...], para entender qual é o papel deles no Conselho de Escola [...] (DIRETORA ESCOLA FONTE GRANDE).

A respeito da visão do aluno como imaturo, é necessário refletir que a criança e o adolescente têm seus modos próprios de expressão e, como atores sociais e sujeitos de direitos, devem exercer participação ativa, para isso é necessário que seja respeitado o direito de manifestação de seu conhecimento e cultura. Leles (2007), Coelho (2013), Paixão (2012) e Bandeira (2016) observaram em seus estudos que,

nas escolas em que realizaram pesquisas, a percepção do aluno como imaturo e da tutela por parte do adulto foram empecilhos para a atuação efetiva.

Os diretores procuram demonstrar o reconhecimento da importância da participação estudantil, suas reflexões retratam experiências diversas, desde uma atuação ativa até aquela que deve ser incentivada e fortalecida para que se consolide. Os relatos evidenciam que o envolvimento dos alunos se diferencia nas escolas, e que os fatores institucionais exercem interferência. A diretora da Escola Fonte Grande, por exemplo, apresenta questões como as atitudes individualistas e a resistência do magistério quanto à participação de outros representantes. Para aprofundar a reflexão sobre o que dificulta a participação estudantil podemos nos basear nos depoimentos que revelam algumas dessas questões. A diretora da escola que atende até o quinto ano diz:

[...] é a questão de eles ainda serem muito novos, dependerem muito das famílias, em muitas situações [...] e nem sempre as famílias têm essa disponibilidade para estar acompanhando [...], e o outro é aquilo que eu coloquei lá dos condicionantes, [...] que nem todo mundo vê com bons olhos, a gente ainda tem pouca, mas ainda tem resistências, de achar que a participação dos estudantes é por meritocracia (DIRETORA ESCOLA MANGUEZAL).

A visão da participação condicionada ao merecimento devido ao comportamento ou rendimento tido como desejável revela um processo excludente, o aluno que não tem comportamento e rendimento tido como ideais são vistos como incapazes de exercer a cidadania nos espaços de vivência da escola. Apesar das barreiras, é preciso garantir a presença do estudante nos espaços de decisão e do reconhecimento de sua presença como imprescindível na construção de relações democráticas, mesmo que tal tarefa seja desafio na escola.

Quanto à “disponibilidade da família em estar o acompanhando” para as reuniões, podemos relatar que, em alguns casos, a pouca idade ou violência no bairro impossibilita que se dirijam desacompanhados até a escola. Devido aos compromissos cotidianos ocorre a falta de condição do responsável de acompanhá-los em reuniões no contraturno, principalmente no horário comercial. Esse fator repercute na participação dos estudantes, mas também de outros segmentos, por exemplo: os representantes de pais, que não têm amparo legal para se ausentar mensalmente, por algumas horas, no horário de trabalho para estar participando das

reuniões ordinárias do Conselho de Escola; os servidores terceirizados não são autorizados pela empresa contratante a se ausentar de sua função caso a reunião ocorra no expediente, assim, torna-se relevante a atenção e diálogo quanto aos dias e horários das reuniões.

O diretor da Escola Ilha do Lameirão expressa em seu relato que dá crédito à atuação dos alunos, demonstra orgulho na sua experiência como diretor e incentivador da participação estudantil e relembra de sua própria vivência enquanto estudante. Procura evidenciar seu posicionamento de que, independentemente da idade, ao mesmo tempo em que o aluno contribui forma-se enquanto cidadão crítico e responsável.

[...] se você não entender que o estudante é importante, você sempre vai cercear a participação do estudante, não é porque ele é criança, adolescente, é jovem, que não tem que participar, tem que participar! Que é a partir do jovem, da criança que você vai formando novas lideranças. Eu digo para você assim, com muito prazer isso. Isso me emociona de falar, lá no (nome da escola), 1982, 83, 84, eu era líder de turma, naquela época não tinha grêmio, mas tínhamos representantes de turma, então aquilo me fortaleceu, para eu hoje eu ser o diretor de escola, para eu ter galgado muitos cargos na minha vida, na comunidade, na política, e isso me fortaleceu. Então, por isso eu não abro mão de trabalhar essa questão da liderança do estudante, do protagonismo do estudante dentro da escola, porque a escola é pra isso, é para formar cidadão de direito de fato, críticos e responsáveis, então o papel da escola é esse [...] (DIRETOR ESCOLA ILHA DO LAMEIRÃO).

Já outra diretora discute que o que dificulta a participação é o descrédito quanto à capacidade do aluno de estar assumindo o seu lugar, a própria falta de apoio dos outros segmentos. O conteúdo trazido reafirma o observado no contexto de outras pesquisas já citadas anteriormente, em que os pesquisadores apresentam que a atuação estudantil não é vista com bons olhos ou simplesmente é entendida como não relevante, é ignorada.

[...] seria a falta de entendimento dos outros segmentos, e de estar acolhendo os segmentos dos estudantes, como se eles pudessem realmente participar, de forma mais potente, que o estudante tem potencial, só que não é o potencial igual o segmento do magistério, não é igual o segmento dos servidores, não é igual aos segmentos dos pais, cada segmento tem seu potencial, eles só precisam descobrir qual o potencial deles [...] (DIRETORA ESCOLA FONTE GRANDE).

Sobre o acolhimento de que expõe a diretora podemos ponderar que esteja se referindo a uma objeção observada no estabelecimento de uma relação mais horizontalizada permeada pelo diálogo. Perante essa problemática, podemos nos

referir ao docente como ator fundamental na efetivação de práticas dialógicas que favoreçam ao estudante exercer uma participação ativa, assim precisa estar atento e sensível ao seu papel. Para melhor explicitar essa relevância, citamos Giovedi, Silva e Amaral (2018).

[...] queremos ressaltar que o diálogo não elimina a diferença existente entre educador(a) e educandos(as), porém exclui a desigualdade que historicamente tem colocado esses polos em situação de antagonismo, com preponderância do professor como centro de poder e de conhecimento na relação. Professores(as) e estudantes não são idênticos, pois têm funções diferentes a desempenhar. Porém, isso não significa que são desiguais. É o diálogo que permite que o clima de horizontalidade se instaure nessa relação, de tal modo que vá ficando cada vez mais claro para educadores(as) e educandos(as) que o normal das relações humanas é a vivência da igualdade política, por meio da qual todos(as) possam se perceber cada vez mais como sujeitos dos rumos da vida coletiva (GIOVEDI; SILVA; AMARAL 2018, p. 1131).

Nas ponderações dos entrevistados há indícios das ações que dão possibilidade ao fortalecimento da participação do discente. Assim, ao dizer da postura dos profissionais, a diretora da Escola Manguezal relata que foi obtido maior êxito quando foi entendido que o envolvimento é atributo na construção do conhecimento, da aprendizagem. Quanto aos professores diz que:

[...] conseguiram entender e ver como as duas coisas podem andar juntas, que elas estão juntas, que elas são indissociáveis, porque, tem muitos professores que pensam que essas ações de participação atrapalham a aprendizagem [...] eles começaram a ver que poderiam fazer junto [...] não é uma coisa uma hora e outra coisa outra hora, é uma coisa só, quando a escola percebe isso, a escola abraça as ações de protagonismo, e aí todo mundo participa, e aí realmente acontece.

[...] eu fico vendo o sujeito lá na frente, quando essa criança estiver um rapaz, um jovem, um chefe de família, como é que ele vai educar o filho dele, como ele vai se posicionar em frente às questões sociais, políticas do país [...] (DIRETORA ESCOLA MANGUEZAL).

O fragmento acima faz referência a questões que não podem deixar de ser discutidas quando se trata da participação. Diz respeito à construção do conhecimento e da formação para a cidadania; conforme Freire (2015) afirma, ensinar não é transferir, mas criar as possibilidades de produção e construção do conhecimento. Com base nessa premissa, podemos dizer que as ações democráticas não são noções a serem transferidas, precisam ser vividas a todo momento, não há distinção de espaço na escola para vivenciá-las, essas precisam estar presentes desde a sala de aula até reuniões de colegiado. Freire (1997, p. 60) reforça que não se vive plenamente a

democracia se o seu direito de expressão é coibido, e ainda mais se não há o engajamento em defesa do direito de falar, do discurso crítico, e isso deve ser primado por todos.

É preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por puro favor, mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria a que não falte, contudo, o direito de quem diverge de exprimir sua contrariedade. O gosto da pergunta, da crítica, do debate. O gosto do respeito à coisa pública que entre nós vem sendo tratada como coisa privada, mas como coisa privada que se despreza (FREIRE, 1997, p. 60).

O argumento defendido vai ao encontro das palavras de Gadotti (2007) que, com base na leitura que faz de Freire, afirma que a escola é lugar de esperança e de luta. Rememorando os ensinamentos do educador, traz o questionamento de que se a educação de qualidade está condicionada ao aprendizado do aluno, torna-se necessário que ele tenha conhecimento dessa implicação. O autor nos explica que “é preciso ‘combinar’ com ele, envolvê-lo como protagonista de qualquer mudança educacional. O fracasso de muitos projetos educacionais está no fato de desconhecer a participação dos alunos” (GADOTTI, 2007, p. 13).

[...] quando a gente trabalha no estudante o sentimento de pertencimento dele para com a escola e da escola para com ele, você tem a sinergia perfeita para você ter o aluno participando da vida da escola. [...] nós falamos para eles, a escola não é o prédio, o prédio abriga a escola. Quem é escola? São os alunos, os professores, as famílias, são os funcionários, isso é escola. [...] no primeiro ano aqui [...], eu comprei a televisão de 65 polegadas, digo para você, com todo carinho, com todo respeito, toda felicidade do mundo, a televisão está perfeita até hoje, e os alunos vão lá, mexem, ligam, desligam, assistem filmes, é deles, né. Da mesma forma são os equipamentos daqui da Rádio Escola, eles mexem. “Ah, não pode mexer, porque é criança”. Não! Eles têm que ter responsabilidade, porque é deles, é deles! [...] (DIRETOR ESCOLA ILHA DO LAMEIRÃO).

A exposição da diretora da escola Fonte Grande, em alguns pontos, é coincidente com a compreensão acima, ela tenta trazer a percepção de que a escola é formada por sujeitos e é local de acolhimento, não é lugar frio formado apenas por um prédio. Tenta abordar a importância da proximidade entre as pessoas, busca refletir que, apesar da pouca experiência e de estar em formação, os estudantes podem e devem contribuir no diálogo na escola, tem contribuições a oferecer.

[...] o que pode potencializar essa participação é quando eles são vistos mesmo como alguém que pode contribuir, eles estão em formação? Estão em formação. Eles são imaturos? São imaturos, mas eles também têm muita

coisa para contribuir. [...] então, a escola precisa entender que o papel dela está além do cognitivo, [...] privilegia a participação deles, quando eles se sentem parte daquilo ali, a escola não pode ser só um lugar de parede, de entrar na sala, de fazer aquilo que... também é isso, mas não é só isso, acho que isso pode privilegiar, e pode contribuir para que seja potencializado né, a participação dos estudantes (DIRETORA ESCOLA FONTE GRANDE).

Diante do que foi pontuado sobre a imaturidade dos estudantes, podemos retomar Medeiros (2009, s.p.), que traz a necessidade da mudança de postura quanto ao modo de como vemos a criança e o adolescente, nos despir da concepção de que são seres incompletos, e entendê-los a partir de sua fase de vida, levando em consideração que são portadores de potencialidades.

Podemos problematizar a participação do estudante conselheiro seguindo o posicionamento que ele tem papel de ator não somente de aluno, não cabe, portanto, a visão de tutela. Para fundamentar essa reflexão, podemos nos basear nos escritos de Soares (2014, p. 158).

O conselheiro representante do segmento estudantil precisa ser “elevado” à mesma categoria de ensinante e aprendiz que os outros membros do conselho, diminuindo sua condição de aluno (o que aprende) e elevando sua condição de ator, ou seja, que faz a ação, a política [...]. Se o aprendizado da participação é contínuo (como acreditamos) deve ser para todos os que estão no processo participativo, e não apenas para alguns.

Outro ponto de destaque em relação à participação dos estudantes nas reuniões do conselho pontuado pelos diretores é que, na maioria das vezes, quem leva os pontos de pauta são os segmentos que estão no interior da escola, por estarem vivendo as urgências do cotidiano. Dizem, principalmente, da participação do magistério, quando perguntados sobre os estudantes, se eles chegaram a levar as demandas para o conselho, se participaram de discussões quanto à aplicação dos recursos, relatam que:

[...] sempre dão opinião também, e até fora da reunião do conselho, os estudantes já trouxeram demandas de coisas que eles achavam que precisavam para comprar para a escola, “tia, que a gente precisa disso”. Por exemplo: a compra do totó⁶³ [...] trouxeram para gente que precisavam. “Ok, então vamos fazer o seguinte, vocês têm um representante, vão levar isso para o conselho, e lá vamos conversar e vai (sic) decidir se vamos comprar ou não esse totó” (DIRETORA ESCOLA MANGUEZAL).

⁶³ Totó se refere ao futebol de mesa, também conhecido como pebolim.

A diretora descreve em seu relato o fato de os estudantes não aguardarem a reunião do conselho, não se sentem intimidados por serem crianças e estarem procurando um adulto para reivindicar algo, nesse caso, a gestora da escola.

Já o diretor da Escola Ilha do Lameirão menciona a característica de atuação conjunta entre estudantes conselheiros e o Grêmio Estudantil. O seu relato traz como prática o diálogo com os estudantes em reuniões.

[...] Participam e inserem ações também, que tem desdobramento financeiro. Por exemplo, vou te dar um exemplo de um, de um que você conheceu, [...] o G, no dia da reunião da gente propor o dia do estudante: (nome do diretor) nós podemos ter salada de fruta? - G, coloca no papel. - Podemos ter pizza? - G, bota no papel. Que aí vai fazer um projeto e a gente vai levar para o conselho, [...] por isso que eu estou te falando, propõe-se pelo segmento de estudante ou pelo Grêmio, [...] ou pelos professores e a gente leva essas propostas de ação, de projeto para o conselho, para o conselho deliberar, é ali que a gente define sobre os recursos que vão ser investidos (DIRETOR ESCOLA ILHA DO LAMEIRÃO).

Ao abordar o aspecto financeiro, o diretor explica que as pautas podem ser construídas por meio de proposições de projetos e ações, esclarece que o conselho delibera com base nessas propostas, apresenta, assim, um dos campos de atuação e dos assuntos que são tratados pelo colegiado em reuniões. A respeito do Conselho de Escola, Werle (2003, p. 62) pontua que,

Isto remete à concepção de que ele não é somente mais um órgão formal dentro da instituição de ensino, nem um espaço de poucos; ele não pertence aos que o compõem. Assim, levar um assunto à consulta do Conselho Escolar não pode constituir um mecanismo para legitimar decisões. Ouvir o Conselho significa que ele tem algo a dizer e que aquilo que disser será considerado e levado em conta nas negociações, produzindo revisão de posições. Este compartilhamento não descaracteriza a competência de cada um nem os conhecimentos técnicos, específicos de professores e pessoal técnico-administrativo da escola. A necessidade de compartilhamento é essencial para que as decisões implementem-se.

A diretora da escola Fonte Grande expõe que os estudantes participam mais e se sentem motivados a participar a partir da formação ofertada na escola, pois começam a entender melhor o colegiado, sua importância, atuação e atribuições. Essa necessidade é ressaltada pelos outros dois diretores, quando citam que realizam esses momentos com os conselheiros e, na oportunidade, também abordam sobre os recursos recebidos e as normas para o seu emprego.

Sim, eles participam, eu vejo que a parte que eles mais gostam é essa, de participar, acho que quando a gente também fez a formação eles entenderam

[...], como é que funciona, essa questão da verba, então eles traziam sugestão de como usar a verba mesmo, e aí eles, toda reunião que a gente ia trabalhar mais com esse ponto de pauta, eu explicava para eles, essa verba pode comprar isso, pode comprar isso, os alunos falavam que podia fazer isso, vamos mexer no banheiro, vamos consertar o banheiro, tanto é que a gente mexeu no banheiro, botamos porta de alumínio, botamos outro espelho [...] (DIRETORA ESCOLA FONTE GRANDE).

Podemos nos inspirar em Paro (2012) que reforça que devem ser criados meios de expressão como forma de estimular o interesse dos alunos pelos problemas da escola para que sejam parte da solução. O autor argumenta que todo esse processo não pode estar à margem da apropriação do saber historicamente acumulado, a participação do estudante deve vir acompanhada do respeito ao compromisso pelo aprendizado e aos seus deveres de estudante. Uma atuação responsável não é o “contestar por contestar”, mas sim a construção de uma cultura de participação em que não se perde o foco no aprendizado.

É necessária a compreensão de que a oportunidade de participação nos diversos espaços da escola reverbera na formação para a cidadania; a oportunidade de atuação por merecimento não é democrática, todos os estudantes podem estar participando no Conselho de Escola, Grêmio Estudantil, representação de turma, Rádio Escola, Conselho de Classe participativo, pois a atuação e o sentimento de pertencimento podem colaborar na formação do aluno e para o bom clima escolar. O estudante deve estar presente nos momentos de diálogo, das formações, do planejamento, das decisões e avaliação, com responsabilidade, não deixando de cumprir suas atividades enquanto discente. O acolhimento por parte dos outros segmentos, bem como o foco no coletivo, fortalece a atuação estudantil; as ações formativas junto ao segmento dão segurança e, por conseguinte, fomenta a participação. O contato e parceria com estudantes que participam de outros espaços resultam em interação na escola e em proposições conjuntas que retratam os anseios do segmento; a atuação e contribuição do professor é fundamental, o diálogo e a participação deve estar presente em todos os espaços.

5.2 GRUPO FOCAL: O OLHAR DO ESTUDANTE

As participantes do grupo focal são estudantes que vivenciaram a experiência de ser representante do segmento no Conselho de Escola. Nesse grupo compareceram duas estudantes que exerceram mandato no colegiado na Escola Ilha do Lameirão, uma da escola Manguezal e uma da escola Fonte Grande. Esse grupo foi composto por estudantes do sétimo ano ao 2º ano do ensino médio.⁶⁴

Na Escola Manguezal, no momento de realização do grupo focal, havia vacância na representação do segmento de alunos, assim não houve convite aos atuais conselheiros. A diretora comunicou que estava aguardando o retorno presencial dos estudantes para proceder com a recomposição, relatou que a instituição, por atender apenas até o 5º ano, possui poucos estudantes com idade a partir dos 10 anos, e algumas turmas trabalharam com três grupos no revezamento. Assim, buscavam estratégia para realizar a inscrição, campanha e assembleia para recomposição, o que realmente ocorreu após a realização desse grupo focal.

O diretor da Escola Ilha do Lameirão passou o contato de duas estudantes que exerceram o mandato 2016-2019 na escola. Relatou que, devido à vacância na titularidade do segmento, no atual mandato, a recomposição ocorreu com suplentes constantes na ata de votação. Foi solicitado o contato destes estudantes, o diretor procurou a pesquisadora para comunicar que, devido ao revezamento em grupos, estava encontrando dificuldades de acionar estes estudantes para o convite. Foi após a realização do grupo focal que as escolas passaram para o revezamento diário e não quinzenal ou semanal.

Quanto à escola Fonte Grande, a diretora foi acionada para passar o contato dos estudantes que atualmente estão no Conselho de Escola, relatou que iria confirmar, pois um dos alunos poderia ter optado apenas pelo ensino remoto, o que iria dificultar o contato, esclareceu que os atuais conselheiros são os suplentes que assumiram a titularidade. Até o dia do grupo focal não houve informação a respeito do aceite ou não do estudante em participar da pesquisa. A representante da escola no grupo focal foi uma conselheira que atuou no período do mandato de 2016-2019.

⁶⁴ Os estudantes que concluíram o ensino fundamental nas escolas e exerceram o mandato no período de 2016-2019 foram contatados para participar da pesquisa.

5.2.1 Organização do grupo focal

Para garantir a participação dos alunos conselheiros no grupo focal foi realizado o contato prévio, por telefone, com os responsáveis e com os estudantes. Na conversa, foram abordadas as informações sobre a pesquisa, o conteúdo TCLE e do Termo de Assentimento do aluno. Vale ressaltar que, para facilitar o acesso à sala de reunião, ocorreu o envio do *link* via aplicativo de mensagem.

Inicialmente, foi esclarecido sobre a não obrigatoriedade em participar da pesquisa, explicação quanto à garantia de sigilo, da não identificação e o uso de nomes fictícios. O diálogo no grupo focal iniciou-se com a apresentação da mediadora, da colaboradora⁶⁵, das estudantes convidadas e breve explanação do tema da pesquisa e dos objetivos. Também foi explicado quanto ao requisito do mestrado profissional na entrega de um produto. Quanto à importância dos procedimentos de abertura do grupo focal, Gatti (2012, p. 28-29) esclarece que:

A abertura do grupo é um movimento crucial para a criação de condições favoráveis à participação de todos os componentes. Precisa-se criar uma situação de conforto, de certo distensionamento, para gerar uma atmosfera permissiva. Nos primeiros momentos, o moderador deve oferecer informações que deixem os participantes à vontade, sabendo o que deles se espera, qual será a rotina da reunião e a duração do encontro. [...] deixa-se claro que as ideias e opiniões interessam, que não há certo ou errado, bom ou mau argumento ou posicionamento, que se espera mesmo que surjam diferentes pontos de vista, que não está em busca de consensos [...].

Para a condução das discussões foi utilizado um roteiro que foi ajustado conforme a conversa ocorria. O diálogo com o grupo foi gravado com a anuência das participantes. Também foi convidada uma colaboradora para realizar anotações complementares. Após a realização do grupo focal procedeu-se à sua transcrição.

⁶⁵ Professora formada em pedagogia e mestranda do curso do Mestrado Profissional em Educação.

5.2.2 Grupo focal: escuta ativa

A condução da mediação do grupo focal teve como estratégia a utilização de roteiro com questões abordando três temáticas, a saber:

- O espaço para a participação estudantil no Conselho de Escola;
- O que gostaria de saber ou ideias e sugestões para fortalecer a participação dos alunos no colegiado;
- A atuação das estudantes no conselho.

No decorrer da conversa no grupo focal as participantes trazem em seus discursos como interpretam suas experiências na atuação no colegiado, narram as percepções a respeito da própria participação, buscam explicitar quais são suas interpretações do que significa esse espaço.

Observamos que algumas narrativas trazem experiências em comum, como, por exemplo, quando expõem sobre o início de sua participação no Conselho de Escola. Quando perguntadas se já conheciam o conselho antes de participar do colegiado, as respostas foram negativas, relatam que possuíam conhecimento parcial ou nenhum conhecimento: “Eu só ouvi falar por fora, [...] bem por cima assim, mas agora saber mesmo o que era, não sabia” (ESTELA). “Eu passei a conhecer quando eu participei da eleição” (MARIA).

Estela contribui com a sua compreensão sobre a forma do aluno de conhecer mais sobre conselho e diz que:

É, tipo assim, acho que seria legal tipo, sentar de turma em turma e falar sobre o Conselho de Escola, qual seria a função do segmento de estudante, aí tipo seria bem legal. Para preparar mesmo.

Os discursos das estudantes revelam pouco conhecimento antes de participar, que passam a conhecer melhor quando se candidatam e são eleitas para ocupar assento no Conselho de Escola, e também que adquiriram conhecimento participando. Indicativo de que as ações que acontecem trienalmente durante as eleições gerais ou para recomposições não são suficientes para que os alunos construam conhecimento

a respeito da organização, atribuições e importância de conhecer o conselho e os seus representantes; evidencia a relevância da atenção para ações que podem acontecer com maior constância para que os estudantes conheçam mais e melhor esse espaço de participação. E ainda, pode revelar que as ações dos conselheiros junto aos seus pares não foram suficientes ou não se realizaram, desfavorecendo a representação, o conhecimento da existência e função do colegiado.

A reflexão de Cecília apresenta a sua avaliação a respeito das estratégias, que em seu ponto de vista, podem contribuir para que os estudantes conheçam o colegiado, expõe a sua percepção, o que pode fortalecer a participação estudantil.

Eu acho que primeiro de tudo é apresentar o que é o conselho, porque os alunos não vão se interessar por algo que não conhecem, eles não vão querer participar se eles não conhecem, como vocês estavam falando sobre um guia, é uma ótima estratégia para apresentar para os estudantes o Conselho Escolar que às vezes eles devem pensar, “nossa deve ser chato”, e talvez apresentar primeiro que se interessam, eles vão ficar mais ativos, para o líder de turma, então eu já fui muitos anos líder de turma também, eu fui muitos anos líder de turma e através de eu ser líder de turma, através das reuniões com os líderes de turma que apresentaram o Conselho Escolar para mim.

Sobre ações que poderiam fortalecer a participação no conselho Estela e Maria trazem as seguintes proposições:

Eu acho que se reunir com os antigos representantes, [...] os novos e os antigos se reunir em uma roda de bate papo para tirar essas dúvidas mesmo, e os próprios estudantes antigos falarem a experiência deles para os novos, eh... falar o que que vocês vão fazer, [...], no que eles precisam de ajuda [sic], acho bem legal isso também (ESTELA).

Eu já ia dizer isso, que eles, os estudantes antigos já estavam no grêmio há tempo fazendo relato para o pessoal (sic), de como é entrar no grêmio, no conselho e contar a experiência pra eles, de conversar, trocar ideia, tirar algumas dúvidas, isso seria muito bom (MARIA).

O relato das estudantes revela a valorização do conhecimento da experiência construída pelos conselheiros que já atuaram nos espaços de participação. Sugerem a prática da interlocução entre os que estão ingressando com os que estão saindo do colegiado. A reflexão evidencia a importância da comunicação dos saberes, das histórias, do aprendizado que poderão adquirir com o outro a respeito das ações que obtiveram êxito, dos caminhos percorridos e das trajetórias que poderão ser traçadas. Trazem, portanto, um apontamento do que pode potencializar a participação, uma alternativa ao modelo adotado em que não é dada visibilidade para os sujeitos que já

possuem o saber da experiência de atuação no colegiado. Assim, quando são pensados os processos formativos, podem ser acionados os ex-conselheiros, dialogando a respeito da possibilidade de sua colaboração junto aos recém-eleitos.

As alunas expõem seus pontos de vista, o que pensam da participação, a seu modo expressam o que entendem no tocante à representatividade, declaram a construção da ideia da necessidade de ouvir os colegas para melhor representá-los.

[...] mas eu acho que quando fala do Conselho de Escola [...] se fala do aluno representar todos os outros alunos, acho que mais ou menos isso, [...], e esse aluno que está representando ele fala a dificuldade dos outros alunos, que os outros alunos... que ele vai vendo, está conversando com ele, os outros estudantes... e levar isso para reunião, assim, sempre com o objetivo de melhorar [...], o que que a gente pode fazer para melhorar, que ponto assim não está dando certo e pode melhorar [...] (ESTELA).

A ideia principal a respeito da representação está contida no discurso das estudantes, que pontuam a necessidade de ouvir o seu segmento para poder representá-lo. No entanto, devemos questionar se são viabilizadas ações nas unidades de ensino, de uma forma geral, ou até mesmo do órgão central, na mobilização não só dos estudantes como dos outros segmentos quanto à participação ativa, consciente e com responsabilidade, para a luta por políticas públicas que garantam na escola, a qualidade, recursos suficientes, acesso, permanência com aprendizado e a valorização do profissional da educação.

Esse apontamento nos dá oportunidade de avançar em questões que necessitam ser resgatadas na sociedade, no sentido de que os avanços conquistados no que concerne à democratização são frutos de uma construção de participação coletiva, da luta pela garantia e manutenção de direitos. “O termo cidadania está ligado à liberdade, à igualdade, à segurança, à participação” (BRASIL, 2008, p. 62). Freire (2001) enfatiza que é preciso testemunhar, viver, experimentar a democracia, não apenas pelo discurso, mas na prática, por ser possível ensinar sobre ela. Nessa mesma esteira Bordenave (1983) explica que o ato participativo parte de uma postura reflexiva, da construção da “mentalidade participativa” e de uma postura com ela coerente, o aprendizado ocorre pelo exercício efetivo da participação.

Se estamos falando, portanto, de democracia participativa, é preciso resgatar a reflexão de que essa conquista, muitas vezes, ocorreu de forma lenta e pode

retroceder se não houver vigilância, principalmente em regimes autoritários (BRASIL, 2008, p. 62-63). Assim, se a proposta pedagógica é a formação para a cidadania, é preciso atenção aos processos participativos na escola, não somente dos discentes, mas também dos docentes, funcionários, pais e gestor, pois não podem testemunhar aquilo que não vivem.

A estudante Maria diz:

Quando fala de conselho vem na minha cabeça responsabilidade, porque você sempre tem que estar dialogando com os seus colegas para poder conhecer a dúvida, a dificuldade para poder passar para o conselho, e isso é bom porque ajuda a desenvolver assim... a escola e tal.

A estudante pontua uma ação que ganha grande relevância em sua reflexão que é a disponibilidade para o diálogo e escuta atenta, tanto dela para com o colega de escola, como também do conselho com relação às dificuldades apontadas. Precisamente um ponto nevrálgico, já que, como vimos na entrevista com os diretores, há por parte de alguns adultos resistência em considerar a participação estudantil, fato também constatado na pesquisa de Sanches (2006), Leles (2007), Medeiros (2009), Paixão (2012), Coelho (2013) e Bandeira (2016).

Quando se refere à atuação no conselho Cecília menciona, no trecho a seguir, o desafio de participar e a experiência adquirida. Relata sobre sua expectativa quanto à atuação no colegiado, que inicialmente compreendia a participação como apenas presença, em ouvir as pessoas que estavam na reunião, mas descobriu que a sua atuação é importante para representar os demais alunos da escola e se posicionar quanto aos assuntos que afetam o seu segmento.

[...] porque a gente entra no Conselho Escolar meio sem noção do que tá acontecendo, a gente pensa que só vai lá ouvir, mas não é assim que funciona, o Conselho Escolar principalmente é pra gente ouvir os estudantes também, ouvir as nossas propostas, porque o diretor e os conselheiros adultos eles olham a visão deles né, e a gente passa a nossa visão como aluno, sobre o que pode melhorar, e a minha experiência foi bem bacana porque nas reuniões e nas oficinas, a gente podia debater sobre o que estava se passando, algumas estratégias [...] porque a gente também tem voz dentro da escola e o Conselho Escolar é um ótimo ouvido [...], para escutar as nossas ideias e as estratégias também (CECÍLIA).

A estudante expõe a falta de informação a respeito do colegiado e da impressão que tinha inicialmente que se resumiria a ouvir, ou seja, de que as informações e decisões eram centralizadas, provavelmente, na direção. Exemplifica em seu relato que, a partir

da participação no colegiado, entende a atuação de uma outra forma. A construção acontece a partir da vivência naquele espaço, o que demonstra que essa experiência ocorre pela presença e pela oportunidade e segurança de expor perante aquele coletivo as pautas colhidas e trazidas pelos discentes.

Sabe-se que uma ação de tal grandeza não se constrói tão facilmente e rapidamente, observamos nas reflexões dos diretores alguns pontos que podem servir de interferência, como, por exemplo, a concepção que os demais conselheiros possuem a respeito da participação estudantil, que pode ser em alguns momentos depreciativa, quando acham “bonitinho”, pois os concebem como sujeitos imaturos, incapazes de participação nas ações do conselho, quer seja na função consultiva, mobilizadora, deliberativa ou fiscalizadora. Portanto, a explanação da experiência da estudante demarca a importância da presença nas reuniões do colegiado para que esse lugar seja reconhecido. Demonstra a relevância da garantia da presença e participação ativa, fazendo parte e tomando parte, numa participação compromissada (BORDENAVE, 1983).

As estudantes refletem acerca da dificuldade em participar e a relacionam à timidez, enquanto Maria expunha, as demais participantes demonstravam concordar por meio da fala e gestualmente.

É a questão da timidez mesmo, antes de entrar eu era muito tímida de verdade, aí, mas com o tempo eu comecei a conversar com os meus colegas, tive que aprender a como me comunicar com todo mundo, mais novo, mais velho, me comuniquei muito mais, tive que ter essa preparação (MARIA).

Cecilia expressa o seu crescimento após a participação:

[...] hoje também no ensino médio já sou mais pra frente, que o Conselho de Escola e a Rádio Escola me ajudou muito a dialogar e comunicar com o pessoal, então [...] ajuda demais, muda total a pessoa.

As estudantes avaliam que a atuação nos espaços da escola de alguma forma contribuiu para a sua socialização. O que equivale a um ponto de atenção ao quanto cada unidade de ensino, profissionais e administração central investem no fortalecimento de um clima favorável à participação e socialização dos estudantes, ou seja, na construção de um ambiente em que se sintam acolhidos, com liberdade e seguros para expor seu pensamento, aspirações, saberes, inseguranças e insatisfações.

Uma outra questão relatada é a não realização das reuniões por segmento, e a menção da experiência de participação no contato com estudantes do Grêmio Estudantil.

Então, sempre quando eu levo assunto assim né, eu sempre era muito tímida, mas quando conseguia levar assunto sempre era alguém do grêmio, ia conversar comigo [...], mas juntar assim todo mundo na reunião, [...] todos os alunos para conversar, não, porque eu era muito tímida para isso, então sempre tinha alguém do pessoal do grêmio que me procurava, me contava, coisas assim, e também [...], as próprias pessoas da região [...], às vezes tinha alunos que eram mais próximos de mim (sic), ou conversava com outros também [...].

Iza relata sobre sua dificuldade, diz que era mais a amiga dela que participava, e ela não conseguia falar muito com a sala, a sua amiga era a que participava mais. O diálogo no grupo focal traz o entendimento de que, devido à quantidade de turnos, turmas e número de alunos, as estudantes não visualizam a possibilidade de reunir os alunos para uma reunião por segmento. Quando a mediadora pergunta sobre essa experiência, essa possibilidade, umas delas pergunta: “Todos?”. A expressão das estudantes no grupo focal transparece a não realização dessa prática. Elas relatam o contato com o grêmio e visitas às salas de aula.

Quando perguntadas sobre a existência de dúvidas surgidas na participação no colegiado, o relato de Estela esclarece que:

[...], mas as dúvidas que eu tinha era sobre coisas que não estavam na minha realidade, coisas diferentes que eram novidades, como a questão das verbas [...], de assinatura, de atas [...], então coisas bem diferentes assim, então eu sempre perguntava, [...] para os representantes dos outros segmentos, então [...], eu sempre perguntava as dúvidas que eu tinha (ESTELA).

As outras alunas também concordam que também tinham dúvidas sobre as verbas.

Sobre o assunto Cecília diz:

[...] teve uma reunião à qual (nome da direção da escola) passou sobre as verbas, sobre capital, sobre tudo, e ele explicou que não é somente uma verba, vem verba federal, vem verba do governo, vem verba municipal, e porquê que vem todas elas, e nossa, somou bastante, porque a gente não entende [...], eu pelo menos até então não entendia, a gente falava ah, precisa ter mais passeios, ah, precisa ter aula em campo, porque a gente não faz determinada visita, e aí ele pegou e passou no telão no auditório, ele explicou: esse capital aqui é para determinada coisa, cada aluno tem uma quantia, por isso a gente faz merenda a mais, [...] foi muito bacana, não foi só eu, foi outros alunos também, pessoal do grêmio, e eu gostaria também de falar uma sugestão, que na época a gente até colocou no papel, mas a gente não colocou em prática, sobre a caixinha de sugestões, por conta que, às vezes

a pessoa é vergonhosa, ela é tímida [...], até mesmo entre os alunos, e a gente estava tendo a ideia, na época de estar colocando uma caixinha de sugestões dentro da biblioteca, a gente não chegou a fazer, mas é uma ideia legal também.

As experiências revelam que as dúvidas quanto à natureza, atribuições, recursos e sua aplicação podem ser comuns aos conselheiros, serão sanadas no exercício da participação, é aí que acontecerá a construção desse conhecimento. Com base nos relatos, podemos analisar que essa elaboração ocorrerá com a socialização das informações, no entanto, se, por outro lado, houver a centralização na figura dos trabalhadores da educação, por exemplo, o restante do colegiado poderá não se sentir motivado e ter a impressão de que sua participação se resume a ouvir e consentir.

O relato da estudante nos aponta uma dificuldade que pode surgir na participação: o conselheiro não entrará no conselho com informação a respeito das atribuições do colegiado, legislações, atuação, aplicação de recursos recebidos, dentre outras questões, portanto, serão necessários momentos informativos e formativos. Gadotti (2014, p. 4) adverte que “[...] não podemos confundir esse cuidado com a formação para a participação com a ideologia da competência”, com base nos estudos de Chauí (1983), esclarece que,

Essa ideologia considera as decisões como sendo de natureza puramente técnica e não política. Quem sabe comanda quem não sabe. Quem sabe comanda e quem não sabe obedece, não tem voz, não pode manifestar sua opinião, mesmo quando o assunto diz respeito à qualidade de suas vidas. Assim, se afasta a participação popular com o discurso de que só participa quem “entende”, quem “está preparado” tecnicamente para participar. Nos formamos para a participação participando, enfrentando os desafios técnicos e políticos da participação. A participação é conquista político-pedagógica (GADOTTI, 2014, p. 4).

O discurso da estudante revela que para ela o momento de informação a respeito do Conselho de Escola valorizou a sua compreensão a respeito de algumas questões demandadas no colegiado. Não quer dizer que obteve o domínio completo a respeito da aplicação dos recursos, mas que lhe trouxe esclarecimento no sentido de ter base para acompanhar e deliberar. No exercício da participação é construído o conhecimento.

No diálogo, quando também abordado sobre as verbas e discussão de prioridades, Estela contribui dizendo:

[...] eu acho bem importante essa questão dos alunos porque, porque a gente consegue ver o que os alunos querem, às vezes ah, vou comprar um totó porque acho que o recreio podia ter um totó assim, tal, para ajudar, mas o que que a escola tá precisando? [...], ah quebraram a porta do banheiro, entendeu?, [...], então, acho bem importante tanto ouvir os outros estudantes para ver o que que eles querem para a escola, para ajudar eles mesmos [...], e... também o que que é prioridade, acho bem importante todas essas participações dos estudantes,[...] e também porque é questão da gente, [...] que é representante de aluno, e a gente está representando eles [...], então a gente tem que consultar eles primeiro para saber o que que eles querem e depois a gente [...], está representado, acho muito importante.

Iza contribui dizendo que acha muito importante porque “assim, estaremos mais cientes na educação do quanto que entra e o quanto que sai na escola”. Esse apontamento reflete que, além do entendimento quanto à proposição de ideias, também devem exercer a função fiscalizadora, o controle sobre como está sendo empregado o recurso público recebido pelo Conselho de Escola. Evocam, de forma espontânea, uma das funções do Conselho de Escola, que é deliberar e fiscalizar o plano de aplicação dos recursos financeiros e reunir os segmentos para definir as prioridades (VITÓRIA, 2006).

Sobre a sua participação na proposição de alguma ação que demandava recurso Estela diz:

[...] quando tava (sic) resolvendo comprar o totó, [...] de comprar um totó para a escola e colocar na hora do recreio, que foi bem importante, porque o pessoal já tava (sic) pedindo, demais, que eu me lembro foi essa, a gente tava (sic) vendo quais as primeiras prioridades para depois comprar, acho que foi legal essa participação [...].

Maria narra a experiência que lembra e diz:

A questão do ar-condicionado, se eu não me engano, na sala de arte, [...] porque fazia muito calor às vezes, aí, teve essa ideia do ar-condicionado.

Parece que, para essas estudantes, a atuação nos espaços de decisão traz oportunidade de defesa dos interesses coletivos, a seus modos próprios de expressão, transparecem que, como atores sociais e sujeitos de direitos, entendem que podem trazer o interesse de seu segmento, como mesa de futebol e ar-condicionado. Porém, não abordam em seus relatos terem participado de alguma discussão a respeito de questões pedagógicas, por exemplo.

Em outro momento do diálogo sobre o conhecimento prévio dos pontos de pauta, três das participantes disseram não conhecer com antecedência a pauta da reunião e uma das participantes diz que

Era antes porque a gente já no caso, já tinha passado na sala, a gente já tinha tudo anotado, então a gente já chegava na reunião do conselho com tudo anotado, então a gente chegava na reunião do conselho com as informações, com todos os processos pra gente estar discutindo, né sobre essa questão (CECÍLIA).

Sobre a ideia da estudante de estar passando nas salas para ouvir dos outros estudantes, Estela diz:

Eu acho essa ideia muito top (boa), porque realmente, se pegassem todos os alunos da escola para reunir nas aulas não iria dar, porque são muitos alunos, e às vezes quando o pessoal se solta aí fica muito trabalhoso, agora ficar passando de sala em sala é bem legal, às vezes o pessoal vai ficar mais à vontade para falar, achei muito top, muito legal essa ideia aí, se eu soubesse antes com certeza eu levaria para escola, então acho bem legal e bem viável [...], para os novos estudantes adquirirem esse novo conhecimento, essa tática.

Maria declara que “[...] o aluno se sente mais à vontade quando ele está perto dos amigos dele, ou dos alunos que ele... dos colegas que ele se sente mais à vontade, todo mundo vai trocar ideia junto, e interagir com pessoas que ele já conheça” (sic).

Sobre o conhecimento da pauta da reunião entende-se, pelas colocações, que não a conheciam com antecedência. A exposição de Cecília informa que conhecia os pontos que os estudantes falavam na sala, mas que não sabia se havia outros pontos a serem discutidos sugeridos por outro segmento.

A exposição do desconhecimento dos pontos a serem discutidos nas reuniões do conselho revelam uma fragilidade, que precisa ser trabalhada para que o colegiado atue de forma efetiva. Além de reunir-se nas reuniões ordinárias mensais e extraordinárias, os pontos de pautas devem ser previamente divulgados para todos os conselheiros. O funcionamento efetivo requer ações básicas como a proposição de pauta e conhecimento da mesma pelos conselheiros, a possibilidade de reunir-se para dialogar a respeito dos pontos prioritários, como também informar acerca das deliberações realizadas pelo colegiado (BRASIL, 2004, p. 51).

Sobre a importância de o conselho estar se reunindo na escola, as reflexões das estudantes trazem o conhecimento de que as reuniões ocorrem mensalmente, relatam a oportunidade de conhecer outros pontos de vista, da possibilidade de construção de “um plano melhor” a partir da contribuição dos vários segmentos.

Então, acho isso bem importante né, porque nessas reuniões, nesse momento de reunir que a gente vê [...] o que tá acontecendo assim, quais são as rotinas, o que tá acontecendo na rotina, o que pode melhorar, quais são os problemas que tem, sentar junto para resolver, e criar uma situação melhor, então acho bem importante essas reuniões assim, e de preferência acho que mensal, que acho que na minha escola era assim, e acho que é isso (ESTELA).

Eu acho que, quando você conversa com vários segmentos você consegue ver outros pontos de vista, como os dos pais, dos alunos, dos diretores de todo mundo, e isso ajuda assim construir um plano melhor (MARIA).

As estudantes que participaram do grupo focal demonstraram uma certa familiaridade com a temática, trazendo contribuições quanto à atuação estudantil no Conselho de Escola de acordo com as percepções que tiveram por meio da experiência da atuação. Procuraram demonstrar que são motivadas a exercer essa participação e que o envolvimento nessa atividade gera expectativas quanto ao modo que as propostas serão ouvidas e ponderadas nas definições das prioridades. É importante que as especificidades da idade sejam lembradas pelos demais conselheiros, pois é importante o respeito, escuta atenta e consideração dos pontos trazidos por essa representação. As entrevistas também revelaram que há fragilidades quanto à participação estudantil no colegiado, no entanto, os discursos evidenciam que consideram proveitosa a presença dos discentes no colegiado.

5.3 ESTUDANTES CONSELHEIROS: A ESCUTA ATENTA

A entrevista coletiva com os estudantes foi estruturada para acontecer após o retorno das aulas presenciais sem revezamento, que se iniciou de forma quinzenal ou semanal e posteriormente organizou-se em dias alternados. Durante esse período, os diretores das escolas informaram que o segmento de alunos estava em vacância, e que estavam organizando a recomposição, quer seja acionando os suplentes, quer

seja pela eleição por aclamação. O revezamento, porém, dificultava o andamento dessa ação, o uso dos espaços das escolas estava sendo restrito para realização de reuniões com grupos grandes para garantir o distanciamento social, medida de segurança neste período de transmissão da COVID-19.

Para viabilizar essa etapa da produção de dados foi necessário aguardar para fazer encontros presenciais. Inicialmente, havíamos programado um outro grupo focal com os estudantes que estavam entrando no Conselho de Escola nas férias e com os que haviam saído, no entanto, o contexto da pandemia não possibilitou a realização presencialmente, devido aos protocolos relacionados à COVID-19, à restrição quanto ao uso do ambiente das unidades de ensino e ao transporte de alunos, uma vez que as escolas são distantes uma das outras. Cogitou-se em solicitar, via ofício, o transporte da Secretaria de Educação, mas nesse período, devido ao contexto pandêmico, estava vigorando protocolo de não realizar transporte de estudantes para agendas externas.

No retorno presencial, sem revezamento, nos meses finais do segundo semestre de 2021, foi realizado novo contato com os diretores das escolas, no qual informaram que as recomposições acabaram de ser viabilizadas. Desta forma, foram organizadas entrevistas coletivas com estudantes conselheiros por escola, preferencialmente no contraturno. A opção por fazer o diálogo no final desse ano é motivada por questões pertinentes ao tempo da pesquisa: as eleições para diretores escolares; a mudança na gestão das escolas em janeiro de 2022; e também pelo conhecimento de que o processo para as eleições gerais para conselheiros escolares se iniciará no mês de março.

Para melhor escolher as datas, dias, horários e momentos mais propícios para as atividades de levantamento dos dados na pesquisa, será necessário então entender as particularidades rítmicas e temporais, para nos relacionarmos bem com nossos sujeitos, instituições, grupos, situações e contextos de pesquisa. Não somente os pesquisadores, mas também os sujeitos de pesquisas têm vivências temporalizadas com implicações para a pesquisa. Ambos, pesquisadores e sujeitos de pesquisa, estão envolvidos em cadeias e cadências rítmicas próprias de seus tempos cotidianos, por vezes sentidos e vividos como tempos escassos. Tudo isto exige cuidado, sensibilidade e zelo dos pesquisadores no ardil do trabalho de campo e em suas relações com seus sujeitos de pesquisa (TEIXEIRA, 2011).

A preparação dos encontros teve como ponto de atenção aspectos relacionados à não reprodução da hierarquia etária ou institucional presente no cotidiano escolar, da

possibilidade de os estudantes relacionarem a pesquisadora a uma autoridade escolar. Nesse sentido, alguns cuidados foram tomados no contato para que não pensassem se tratar de mais uma professora que quer saber alguma coisa, que estaria ali para avaliá-los.

Foi adotado como estratégia o diálogo informal, a pesquisadora se apresentou como aluna da universidade que estava estudando para escrever sobre o tema da participação estudantil no Conselho de Escola. Foi realizado fora da sala de aula, na biblioteca ou ambiente da escola que possibilitasse uma conversa mais descontraída. Esses locais tiveram as cadeiras dispostas em círculo, para que todos pudessem se ver, e nenhum participante ficasse à frente ou em posição de destaque. O uso desses ambientes seguiu as normas sanitárias para o Coronavírus, com distanciamento de 1,5 metros, uso de álcool gel, máscaras e uso de material individual. Um aspecto a ser levantado é que o uso de máscaras, de uma certa forma, prejudica a observação da expressão facial.

Foi solicitada a autorização para o uso do gravador, para que a pesquisadora pudesse lembrar depois, já que também aconteceriam mais encontros com estudantes de outras escolas. Ficou esclarecido que o áudio não é divulgado em nenhuma circunstância e que seriam usados os nomes fictícios escolhidos por eles.

Cabe ainda destacar o uso frequente do gravador nas pesquisas apoiadas em entrevistas, prática essa que exige uma negociação com o informante, para obter sua aprovação. A gravação do material é de fundamental importância pois, com base nela, o pesquisador está mais livre para conduzir as questões, favorecer a relação de interlocução e avançar na problematização. Esse registro tem uma função também importante na organização e análise dos resultados pelo acesso a um material mais completo do que as anotações podem oferecer e ainda por permitir novamente escutar as entrevistas, reexaminando seu conteúdo (ZAGO, 2011, p. 299).

Para melhor interagir com os estudantes foram evitadas perguntas em forma de arguição do gênero: O que é (...)? Você sabe (...)? Como técnica, para a conversa, os assuntos foram abordados procurando-se maior espontaneidade possível, o propósito é que os estudantes não deem respostas que achem que a pesquisadora quer ouvir ou buscar provar que sabem as respostas para perguntas.

O trabalho de campo exige não somente o domínio metodológico e metateórico do tema, mas também um conhecimento sobre o meio

pesquisado [...]. Ao mesmo tempo, o pesquisador deve conhecer os instrumentos de pesquisa e escolher procedimentos ou técnicas apropriadas ao tipo de estudo que pretende realizar (WELLER, 2006, p. 247).

Foi organizado um roteiro para ser trabalhado na entrevista com os estudantes, buscou-se, no transcorrer do diálogo, captar o que eles esperam, o que tem a dizer sobre a sua participação no Conselho de Escola. Para isso, nos baseamos em pontos como: apresentação, conversa sobre a vida escolar; a entrada no Conselho de Escola; se conheciam o conselho; tempo de participação; a participação no conselho; como participam; outros segmentos que participam; a contribuição nas pautas; se percebem dificuldade. E, ao final, a apresentação da versão do Guia do Estudante Conselheiro com uma cópia para cada um manusear, ler e fazer anotações.

Foram utilizados como base para o diálogo tópicos estruturados da seguinte forma:

- Gostaria que me falassem um pouco sobre vocês, a idade, a série, o que gostariam de dizer para se apresentar.
- Vocês podem me falar como entraram no Conselho de Escola?
- Vocês podem me dizer há quanto tempo estão participando?
- Me contem mais sobre o conselho. Quem são as outras pessoas que participam das reuniões?
- Vocês disseram (abordei a participação deles no conselho, os pontos que expuseram na fala), poderiam falar mais sobre esse assunto?
- Vocês podem falar mais sobre a participação de vocês nas reuniões?
- Estou tentando organizar um material para o estudante conselheiro de escola, numa linguagem voltada para crianças e adolescentes que está sendo construído com a contribuição de estudantes, vocês podem ajudar?
- Vocês podem falar qual é a avaliação sobre esse material? Se perceberam alguma coisa para complementar, que pode mudar, o que está escrito, o desenho? Será que está faltando alguma coisa, o que vocês acham?

A respeito da condução da entrevista podemos nos embasar em Zago (2011) que pontua:

A margem de liberdade necessária à produção do discurso não corresponde a uma condução anárquica da entrevista. A flexibilidade faz parte da lógica do método qualitativo e da entrevista compreensiva, mas é importante

demonstrar, na sua condução, aonde o pesquisador quer chegar. Daí a importância de termos um ponto de partida e garantirmos essa condição mediante um roteiro de questões (ZAGO, 2011).

5.3.1 Participantes das entrevistas

Na Escola Manguezal, inicialmente foram convidados 2 estudantes que ingressaram recentemente na recomposição do segmento, e uma estudante que havia saído, transferida para a rede privada. Um deles somente poderia participar na sexta-feira, pois estava fazendo curso, no contraturno, nos outros dias da semana. Aconteceram alguns eventos até que fosse possível a realização: numa sexta-feira desmarcamos porque a mãe de um deles, gestante, internou para o parto; na sexta-feira seguinte era aplicação de prova de avaliação externa. O dia do encontro foi um dia de forte temporal e uma aluna teve dificuldade de ir até a escola no contraturno, ligou avisando sobre impossibilidade. Desta forma, participaram apenas dois estudantes. Téo, aluno do quinto ano, e Maria, a conselheira transferida da escola. Téo relata que havia participado de poucas reuniões, pois havia entrado há pouco tempo e que as mesmas estavam sendo realizadas de forma on-line.

Na Escola Ilha do Lameirão foram realizados dois momentos, um encontro no contraturno com dois estudantes que entraram recentemente no conselho e participaram de duas reuniões, Jhonatan, do 6º ano, e Enzo, do 7º ano. Em uma outra oportunidade, encontramos com Cecília, que foi aluna conselheira e estava frequentando outra escola.

O último encontro foi realizado na Escola Fonte Grande, com os estudantes Fábio e Laura, ambos cursam o 8º ano e ingressaram há pouco tempo no conselho.

5.3.1 Participação em construção: percepção dos estudantes

Os enunciados dos conselheiros, em sua maioria, demonstram que estão construindo seu posicionamento a respeito do colegiado. O que pode ser exemplificado pelo relato dos representantes da Escola Fonte Grande, Fábio e Laura, ambos cursando o 8º ano. Relataram que haviam entrado no conselho há pouco tempo e não haviam participado de reunião após ingressarem para o colegiado. Laura relatou que tinha participado de uma reunião como ouvinte porque não era titular.

Quando contam da participação no conselho, os estudantes que ingressaram recentemente, mesmo ainda não conhecendo as atribuições do colegiado, demonstram estar construindo a ideia sobre a sua atuação, mostrando a percepção do que seria para eles participar deste colegiado: “eu acho o conselho muito bom, precisamos do conselho porque os alunos passam a ter alguma responsabilidade” (Téo, estudante da Escola Manguezal).

Podemos compreender que a ressalva no que tange à responsabilidade pode estar correspondendo à expectativa em saber lidar com o envolvimento no colegiado e a representação, de se questionar como será a sua atuação, da tomada de confiança como representante dos demais discentes. Pode estar se referindo à participação compromissada.

Podemos argumentar que, para que a participação responsável, compromissada seja viabilizada, torna-se necessário organizar ações de sensibilização e reflexão para vencer resistências, trabalhar para o fortalecimento da rede relações em que todos, sem distinção de idade, posição na escola, formação etc., possam, de fato, se expressar e defender os posicionamentos, as ideias e os questionamentos. Para isso, é preciso que o grupo esteja aberto à pluralidade, como já dito em outros momentos desse estudo, pois gestão democrática está relacionada à abertura de espaço para o pensar diferente; o conselho é formado por pessoas diversas em gênero, idade, vivências, formação, por um conjunto complexo de relações. As ações devem privilegiar a oportunidade de participação efetiva de todos, para o verdadeiro conhecimento da realidade da escola e comunidade. É uma fronteira que precisa ser transposta, como pudemos verificar nos discursos dos diretores nas entrevistas, quando expõem as suas percepções da forma que, muitas vezes, outros segmentos subestimam a participação estudantil.

Podemos ainda enfatizar que a participação ativa dos estudantes não enfraquece ou retira a autoridade dos profissionais da escola e dos pais. Nas relações democráticas, autoridade, responsabilidade, organização, respeito e liberdade estão presentes. Nas palavras de Freire (2021, p. 239),

Assim como a liberdade precisa de assumir o limite a si mesma como algo necessário, a autoridade precisa de fazer-se respeitar. O desrespeito a ambas inviabiliza a democracia na família, na escola, bem como na sociedade politicamente organizada.

Enzo, conselheiro da Escola Ilha do Lameirão, revela sua percepção da participação: “porque se precisar de alguma coisa importante o diretor vai saber”. Jhonatan, que é estudante da mesma escola, diz: “com a participação dos alunos podem contribuir mais com a escola para melhorar”, ou seja, manifestam a ideia de que a atuação pode colaborar na melhoria da escola.

A argumentação de Enzo demonstra a ideia de que as coisas importantes devem ser resolvidas pelo diretor. A afirmação demonstra uma ideia comum quanto a essa função na estrutura administrativa da escola. Para essa visão, segundo Paro (2004, p. 100), “O mais alto posto desta hierarquia é ocupado pelo diretor, verdadeiro chefe da unidade escolar responsável último por tudo que acontece aí dentro”. Essa percepção também foi observada por Moreira (2017) e Silva (2010) em suas pesquisas. Paro (2004, 2012) alerta para determinantes que interferem no trabalho do diretor, entretantes argumenta que, ao mesmo tempo em que o cargo lhe dá autoridade diante dos demais segmentos, não lhe dá poder, “já que a autoridade que ele exerce é concedida pelo Estado, a quem deve prestar conta das atividades pelas quais é responsável” (PARO, 2004, p. 101).

Já a percepção de Jhonatan confirma que será na participação nos espaços de decisão que o estudante poderá experienciar como é o compartilhamento nas decisões e na priorização do que é importante, como é oportunizada a sugestão dos pontos de pauta, se há condições igualitárias na participação, se a argumentação que porventura se opõe à visão da direção ou magistério é considerada. Tudo isso dependerá da condução realizada, esses e outros aspectos poderão demonstrar se a dinâmica nesse conselho é de construção de relações democráticas.

De fato, o diretor deve estar ciente do que acontece na escola, para isso torna-se necessário dialogar e estar atento às dimensões administrativas e pedagógicas. Com base nos estudos citados neste trabalho, a educação para a cidadania está ancorada nas relações democráticas, e o diretor é um professor e tem importante papel na formação dos educandos, é preciso conhecê-los, saber das suas experiências e de suas utopias. Para essa problematização, podemos nos basear em Antunes (2005), que referencia Freire.

Para Paulo Freire, a educação é um ato político. Jamais é neutra, porque, necessariamente, contém uma intencionalidade. A educação pressupõe escolhas; estejamos, ou não, conscientes delas. Ao preparar nosso trabalho pedagógico, deparamo-nos com decisões. Vamos definir conteúdos, metodologia, forma de avaliar, forma de nos relacionar com os alunos etc. Dependendo das decisões, ou seja, das escolhas que fazemos, a educação que realizamos ao longo do tempo que convivemos com nossos alunos pode contribuir para silenciar, para "naturalizar a opressão, para formar sujeitos passivos, submissos, resignados diante das adversidades ou pode contribuir para formar um educando crítico, propositivo, criativo, participativo, capaz de interpretar o mundo e seu "estar sendo" nesse mundo... Um educando que assume seu papel de sujeito na história. Um educando que lê, compreende e reescreve o mundo (ANTUNES, 2005, p. 53-54).

Laura, conselheira da Escola Fonte Grande, diz: "eu acho uma coisa importante na escola em ter a opinião dos alunos no conselho, [...] dar as ideias", Fábio que participava com Laura acenou concordando.

A afirmação deixa claro que, para a estudante, é fundamental a escuta do ponto de vista dos alunos e das suas ideias. Podemos considerar que analisa as experiências exitosas que já tenha vivenciado ou então cogita que seja necessário ouvir mais os alunos.

Essa indagação justifica-se pelo apontado nas ponderações dos gestores entrevistados, a respeito da postura de alguns segmentos quanto à participação estudantil, em que acham "bonitinho", mas não veem a atuação do estudante com seriedade, tenta-se monopolizar com o que os adultos escolhem como relevante.

No que se refere a esse apontamento, considero pertinente a contribuição de Antunes (2005, p. 59):

Mas cada sujeito, que é detentor de vontades, aspirações, anseios, interesses, expectativas, relaciona-se com outros sujeitos igualmente portadores de vontades, aspirações. No processo educativo emancipador, o

ser humano percebe-se histórico e plural e aprende a conviver com outros sujeitos individuais e coletivos. O papel da "educação como prática da liberdade" é propiciar condições para que essa construção de convivência cooperativa, democrática, solidária, cidadã e pacífica seja possível.

As estudantes que já haviam estado no conselho trazem a impressão do que entendem por meio de suas experiências. O ponto de vista de Cecília, ex-conselheira da escola Ilha do Lameirão, é: “eu acho muito importante, pois os estudantes contribuem para o crescimento da escola”. Traz mais um entendimento “uma ponte, entre alunos, diretor e professores, é mesmo para contribuir sabe, para o benefício do próprio aluno e do ambiente escolar, um contribui para o bem do outro”.

Cecília revela a sua percepção quanto ao benefício para o coletivo, vislumbra o conselho como um recurso na parceria do que é realizado na escola, que envolve a interação entre alunos e professores e as boas relações, ou seja, o envolvimento coletivo pode contribuir para a melhoria do ambiente escolar. Essa estudante relatou que participou do conselho por período que compreende um mandato inteiro, também foi representante de turma e do Grêmio Estudantil.

Maria, ex-conselheira da Escola Manguezal, defende que “é importante, porque ele aprende a pegar com os colegas as ideias e levar isso para frente e colocar elas em pauta no conselho”. Expõe que “os estudantes contribuem bastante porque tem a visão por inteiro, do que os estudantes estão pensando, então o conselheiro, colocando isso na reunião, pode ajudar a escola, porque vai ter na reunião ideia dos alunos”.

As ideias articuladas nos discursos nos levam à percepção das potencialidades da representatividade estudantil. Estão vinculadas ao compromisso de trazer a visão do que os seus representados pensam, querem, reivindicam. Logicamente que se deve pensar nas estratégias para que essa representatividade se efetive, pois demonstram nos relatos o desafio de reunir o segmento com seus representantes.

Percebemos nos discursos que os entrevistados reconhecem como relevante a representatividade dos alunos no Conselho de Escola, a relacionam com a possibilidade de expressar as suas ideias e dos colegas, de poder contribuir com a melhoria da escola.

A gestão democrática perpassa justamente pela participação de todos os segmentos, não deve ser sinônimo de atuação apenas dos profissionais da educação.

Sobre a participação dos segmentos, as falas coincidem nos diálogos, citam: os estudantes, os professores, os funcionários, os pais e o diretor. A representação da comunidade foi lembrada por Maria.

Podemos ressaltar que, mesmo que a maioria dos entrevistados participem do conselho há pouco tempo e ainda estejam se apropriando do conhecimento a respeito do colegiado, demonstram que veem como significativa a participação estudantil no diálogo sobre o cotidiano escolar, sobre questões que os afetam e à escola.

Os relatos apontam que a representatividade abrange mais a sala de aula em que estudam, ao invés do segmento discente como um todo. Um dos estudantes, que ingressou recentemente no conselho, diz que a maioria dos colegas ainda não o conhece como conselheiro de escola.

Os discursos nos levam a refletir sobre quais estratégias ou ações podem ser adotadas para fortalecer a participação ativa desse segmento na escola e no conselho. Os estudantes demonstram, de uma certa forma, que possuem expectativas quanto à sua atuação.

Essas considerações nos permitem refletir sobre qual seria o papel do gestor, equipe pedagógica e demais profissionais da escola na fomentação da participação ativa dos alunos. As pontuações dos estudantes durante o grupo focal e entrevistas coletivas sugerem que abrir espaços de fala e escuta respeitosa pode ser tática para o fortalecimento do diálogo entre segmentos, de reflexão conjunta sobre os pontos positivos e negativos e na elaboração das estratégias que buscam atingir o objetivo de melhorar a escola, ou seja, atender a todos com qualidade, garantir a permanência e o aprendizado.

As experiências expressas nos revelam a atenção que deve ser destinada ao aprofundamento do diálogo e à valorização da participação e dos posicionamentos dos diversos segmentos, sem hierarquias e com a visão realista de que o que está sendo discutido são ideias e não pessoas. Que a atuação de cada um deve ser

responsável, todos têm a liberdade de expressar o posicionamento, podem e devem questionar ou opor-se com respeito, quer sejam pais, estudantes, comunidade, funcionários ou o próprio gestor. É preciso construir juntos a noção de que a participação não é ameaça, e sim oportunidade de atuação a favor da coletividade.

Acreditar e problematizar esse ideal é entendê-lo como um desafio que exige compromisso, incentivo, olhar sensível, esforço de todos, acompanhamento, comprometimento do gestor e equipe da escola e do órgão central, e também da realização de encontros formativos, entre outras ações. Conforme Lück (2013), a participação dificilmente acontecerá espontaneamente, sem um trabalho contínuo. A gestão democrática não é abrir espaço apenas para a simples presença e sim espaço para expressão, questionamento, acompanhamento, decisão e avaliação.

Vale destacar, ainda, o que foi relatado sobre a convocação das reuniões. Téo, conselheiro da Escola Manguezal, cita o uso de aplicativos de mensagens e diz que fica sabendo do horário pelo grupo de *WhatsApp*. Maria diz que nas aulas presenciais ficava no mural, “tinha um calendário com tudo, com as datas e também com as reuniões do grêmio e os feriados”. “Eu acho que o grupo de *WhatsApp* foi mais devido à pandemia” (Maria).

A respeito das reuniões, Téo relata que, na que participou, a diretora falou sobre a reforma na sala de informática, “falaram mais sobre reforma” (Téo). Maria, ex-conselheira na mesma escola, explicou que podem discutir sobre “reforma, telhado furado, a sala de informática, a compra de bolas, sobre o emprego das verbas, compras de estantes e ventiladores quebrados”. Essa aluna cita, em sua reflexão, a pandemia, e argumenta sobre a compra de recursos eletrônicos, “acho que pela lei dos conselhos não pode comprar para todo mundo” (sic). Durante a conversa, Téo reflete que na sala tem ventiladores que estão estragados, são barulhentos e giram na mesma direção, que precisará conversar sobre esse fato.

Os estudantes, em suas respostas, evidenciam que as discussões nas reuniões contemplam mais a questão financeira, a aplicação dos recursos. Pode ocorrer que as reuniões fiquem mais centradas nas questões físicas e de material da escola. Mesmo esse tipo de discussão requer a transparência do que está sendo realizado, como foi planejado, quanto recurso está sendo disponibilizado, a avaliação do

emprego das verbas, se a situação discutida foi resolvida ou requer o planejamento de outras ações. A participação efetiva dos estudantes e outros segmentos não deve se deter apenas no consentimento ou conhecimento de uma lista de ações em prática.

Jhonatan e Enzo, que estudam na escola Ilha do Lameirão, expuseram sobre o que achavam do conselho “eu acho que é basicamente uma reunião para a gente discutir as coisas para melhorar escola” (Jhonatan). “Até para a gente saber os preços, quanto que a gente gasta na escola” (Enzo). “Até para autorizar a direção a comprar algumas coisas” (Jhonatan). “Como estudante, a gente sabe e diz o que os estudantes precisam” (Jhonatan).

Podemos também considerar que, mesmo não sendo dito expressamente, as pontuações dos alunos evidenciam que entendem o colegiado como instrumento da gestão democrática, envolvendo a participação nas discussões a respeito da escola, na oportunidade de trazer as demandas dos segmentos, de acompanhar o emprego das verbas e de deliberar.

Sobre a participação no conselho, Enzo argumenta: “eu acho que é bom representar no conselho porque o pessoal estava reclamando que uma professora estava implicando com a gente, aí a gente pôde falar e resolver”. Jhonatan expõe um problema na sua sala: “na minha sala o pessoal reclamou dos lápis com material ruim e as pontas caíam [...]”. Diz que já levou para a reunião a situação sobre os lápis e uma petição, “a gente fez uma petição para ter recreio com 7º ano e não com o 6º ano”. O mesmo aluno falou sobre uma outra situação “lá no auditório as luzes estavam quebrando muito” disse que sempre queimavam e que agora, depois que conversaram, sempre trocam. Já Enzo destacou que “também tem uma avaliação que a gente conversa sobre a escola, sobre a comida, sobre os professores”.

O discurso desses estudantes sugere que atribuem importância aos espaços de diálogo na escola, indica a expectativa da participação na vida da escola, de contribuir no pensar junto as questões que os afetam e à escola.

As afirmações dos alunos nos permitem considerar que perceberam, com a participação, que as soluções não se dão num passe de mágica, com a discussão em reuniões, que é necessário superar resistências, ouvir outros posicionamentos,

argumentar, negociar e, por vezes, surgirão outras urgências a serem deliberadas, que tomarão o espaço nas discussões. Será necessária a compreensão de que nem tudo que é colocado nas pautas será discutido ou aprovado, no entanto, esse fato não deve ser motivo de desânimo ou desistência da participação e sim de resistência e compreensão a respeito da dinâmica e possíveis urgências da escola.

Quando inserimos no diálogo o tema da participação no conselho, Laura, estudante da Escola Fonte Grande, expõe: “como a gente entrou há pouco tempo, não sabe muito sobre o assunto”. Em um outro momento do diálogo diz: “é importante participar para criar opinião sobre os assuntos [...] e é importante incentivar os outros alunos a entrar no conselho”.

O discurso dessa conselheira demonstra as circunstâncias em que foi feito o diálogo com os alunos que recém entraram no conselho, demonstra a vontade de participar, mas estão construindo o conhecimento sobre essa participação, não participaram ou estiveram em poucas reuniões, e não houve momento formativo sobre o colegiado nesse período.

É significativo apresentar essa manifestação, pois ela pode refletir implicações que se agravaram no contexto de pandemia: as vacâncias, dificuldade de participação no modelo virtual, dificuldade para recomposição, reuniões on-line devido à impossibilidade dos encontros presenciais. O contexto pandêmico e pós-pandêmico impõe muitos desafios, no entanto, não podem ser gatilhos para o desânimo ou abandono dos espaços de participação, será necessário buscar o fortalecimento dos espaços de participação do coletivo. Freire (2021) traz a magnitude dessa ação, testemunhando que,

Ensinar democracia é possível. Para isto, contudo, é preciso testemunhá-la. Mais ainda, testemunhando-a, lutar para que ela seja vivida, posta em prática ao nível da sociedade global. O que quero dizer é que o ensino da democracia não se dá através apenas do discurso *sobre* a democracia, não raro contraditado por comportamentos autoritários. O ensino da democracia implica também o discurso sobre ela, não abstratamente feito, mas sobre ela ao ser ensaiada e experimentada. Discurso crítico, bem-fundado, que analisa, concretamente, os seus descompassos, suas incoerências. Discurso teórico, emergindo da compreensão crítica da prática, eticamente baseado (FREIRE, 2021, p. 244-245).

Quando reflete sobre participação dos estudantes no conselho, Cecília ex-conselheira da escola Ilha do Lameirão, diz que:

Gerou vários benefícios, até porque a contribuição dos estudantes dentro do ambiente escolar é de extrema importância né, porque a gente tem uma visão diferente, e muitas das vezes dos diretores da escola, dos professores, a gente dá ideias também, a gente dá sugestões, a gente critica né, crítica construtiva, obviamente (CECÍLIA).

A reflexão da estudante pode nos demonstrar o reconhecimento de que o questionamento é um direito, ao mesmo tempo que também traz a noção de uma participação atenta, talvez queira dizer que a crítica pode não ser bem aceita por alguém, por isso a ênfase na expressão “crítica construtiva, obviamente”.

Sobre como participava diz:

A gente tinha uma pauta, o grêmio estudantil tinha uma pauta, então a gente pegava o calendário escolar [...], no caso e dividia e numa vez no mês que a gente passava nas salas também, para pegar as sugestões dos alunos, que já tinham as dicas anotadas pelo líder de turma, aí era mais fácil, os líderes de turma passavam para o grêmio, avaliavam e passava (sic) para o conselho escolar no dia das reuniões (CECÍLIA).

Essa estudante expressa dicas para a participação:

Participando das reuniões, levando uma pauta já com ideias prontas, sendo assim é a organização na hora da reunião, porque se forem sem nada [...], sem levar nada, vão ficar meio perdidos do que falar, como contribuir, se já forem com as ideias prontas, já vão ter o assunto lá na reunião, já vão poder discutir. A gente tinha o calendário escolar e já estavam marcadas as reuniões (CECÍLIA).

O depoimento de Cecília traz uma experiência construída pela atuação no colegiado, observa a necessidade de ter se organizado previamente para estar na reunião. Mais uma vez, fica confirmada a relevância da divulgação com antecedência, do dia e horário, para que os conselheiros possam se organizar, não apenas para estar presente na reunião, mas também para ter recurso para a participação ativa. Cecília comenta sobre a importância da articulação e planejamento para melhor aproveitar a oportunidade de atuação, de ter um recurso argumentativo. Propõe também uma prática conjunta entre Grêmio Estudantil e Conselho de Escola. Expressa uma construção na instituição em que havia a possibilidade de abertura para a interação entre a representação estudantil e as salas de aula.

No contexto do discurso da estudante, podemos analisar que a institucionalização do processo de participação é uma via de aprendizado individual e institucional, precisa ser cuidada e acompanhada para que seja garantida. Contemplando a problemática apresentada podemos nos basear em Werle (2003, p. 44) que considera que

É preciso aprender e refletir constantemente sobre as experiências participativas que foram desenvolvidas e estão ocorrendo ao nosso redor, pois mesmo uma instituição que obteve sucesso com a implantação de estruturas participativas e, com isso, envolveu pais, alunos, professores e funcionários em questões relativas à gestão da escola, não tem assegurada a perenidade dessa participação. Participação, aliás, é um processo de constante desenvolvimento da organização e de seus indivíduos, de retomada e avaliação permanente dos caminhos pelos quais o comportamento participativo consolida-se.

As compreensões dos estudantes esclarecem o entendimento a respeito de como participaram, do que já discutiram ou do que precisarão buscar dialogar. Percebe-se que as reflexões estão direcionadas a melhorias físicas, de materiais, relacionamento com o professor e recreio. Face ao relatado, acreditamos que Werle (2003) contribui nesse ponto ao exprimir que o Conselho de Escola é um espaço desafiador e instigante, que a participação é elemento central na qualificação da escola, da ação pedagógica e também administrativa.

Os Conselhos não existem somente por definições legais, mas na medida em que as pessoas dispõem-se a contribuir para o grupo, a (re)construir a proposta da escola pública. Por sua participação no Conselho, pais, alunos, professores e funcionários comprometem-se com a gestão da escola, o que não é simplesmente resolver o problema do muro, da caixa-d'água ou das lajotas do pátio, mas comprometer-se com o perfil de pessoas que está sendo formado ali dentro, com os valores que estão sendo passados em sala de aula. Por isto, os Conselhos são únicos, não há fórmulas de procedimentos. Não se constitui o Conselho Escolar apenas pela exigência da Lei. Ao contrário, o Conselho é um ato de vontade dos que estão na escola, que chamam assembléias dos segmentos; animam candidaturas; fazem funcionar regularmente o Conselho, levando até ele não apenas as questões financeiras; divulgam para todos os segmentos da escola as decisões tomadas porque chegou o recurso do trimestre; que o reconhecem como legítimo espaço de discussão e de tomada de decisões, envolvendo questões administrativas, pedagógicas e financeiras (WERLE, 2003, p. 60).

Mais uma vez podemos ressaltar que a democracia é vivida e construída nas relações cotidianas, não existe um momento específico, é aprendida pela sua vivência, não é apenas falar de democracia e sim vivenciá-la com responsabilidade é construí-la em conjunto. A participação estudantil nos conselhos é vista pelos estudantes como positiva, eles demonstram trazer expectativas quanto à atuação. Se é pretendido

trabalhar com a pluralidade de ideias e com paridade será preciso articular ações que fomentem a inclusão de todos os segmentos nas ações do Conselho de Escola.

Não podemos deixar de ressaltar que, por se tratar de um estudo que envolve grupos de estudantes específicos e por entendermos que cada contexto interfere na experiência, os dados produzidos não são generalizáveis, no entanto, podem auxiliar no apontamento da vivência experienciada por alunos no Conselho de Escola, nas estratégias para fomentar e fortalecer a participação, as expectativas dos estudantes ou apontar lacunas quanto à participação estudantil.

5.3.2 Contribuições para o produto educacional: Guia do Estudante Conselheiro

Mas, por que um Guia do Estudante Conselheiro? Até pensamos no formato de vídeo ou *live*, mas uma adolescente fez a seguinte reflexão que anotamos no diário de campo: “Eu não acho o vídeo legal porque todas as vezes que precisar saber de alguma dúvida específica vou ter sempre que ver o vídeo inteiro”. A reflexão faz sentido. Quando realizamos a pesquisa entendemos que, naquele momento, a melhor forma de abordarmos as informações sobre o Conselho de Escola seria o modelo de perguntas e respostas no formato escrito.

Seguindo essa abordagem, o produto educacional compreende a organização do Guia do Estudante Conselheiro. Essa construção consistiu na utilização de aportes para a produção e sistematização de dados a partir das seguintes etapas:

- Definição do tema, do problema, objetivos da pesquisa e do público;
- Pesquisa abrangendo revisão de literatura;
- Estudo de referenciais teóricos, obras e autores de referência;
- Exame da legislação que regulamenta a gestão democrática e o Conselho de Escola;
- Definição da metodologia: grupo focal e entrevistas;
- Realização e produção de dados da pesquisa;

- Organização da versão preliminar do Produto Educacional a partir dos dados construídos na pesquisa teórica, grupo focal e entrevistas;
- Apresentação da versão preliminar deste produto para os alunos que fazem parte do Conselho de Escola para que conhecessem o material e realizassem contribuições;
- Revisão do material de acordo com as contribuições.

Para os encontros foram levadas cópias da versão preliminar do Produto dessa pesquisa, o Guia do(a) Estudante Conselheiro(a) de escola. Foram disponibilizadas cópias individuais, pois no contexto de pandemia os estudantes não podiam compartilhar materiais.

Foi esclarecido que poderiam interagir com o material, que ficariam com ele, sendo possível escrever nele, esclarecer dúvidas e dar sugestões. Portanto, as considerações seriam de grande importância, pois contribuiriam no aprimoramento do material.

Quando receberam a versão preliminar do Guia do Estudante Conselheiro, demonstraram mais disposição em manusear e ler o material do que propriamente sugerir conteúdo ou mudanças, esse ocorrido pode ter correlação com o fato do pouco contato da maioria desses conselheiros com o colegiado.

As contribuições desse contato com a versão preliminar do Produto Educacional, de acordo com as reflexões dos estudantes, foram as seguintes:

- “Precisa ter uma linguagem mais dinâmica, sabe, voltada mesmo para as crianças e os adolescentes que vão ler, e também, tipo, trabalhar a realidade da escola nos dias de hoje, o que acontece realmente, coisas que estão no nosso dia a dia, e aí eles iriam ler e entender e compreender. Porque estaria de fácil acesso, não ia ter muitas palavras difíceis, palavras chaves que já conhecem e ouvem na sala de aula” (sic).
- “O guia pode ajudar o estudante a procurar as dúvidas”.
- “O guia passa a importância de você participar, como que você pode se sair e cumprir seu papel” (sic).

- “A parte do guia para colocar os nomes dos conselheiros ajudará a conhecer melhor as outras pessoas que participam das reuniões”.
- “A página para as datas das reuniões é boa porque pode se organizar e tirar a dúvida se esquecer”.
- “Acho importante que o guia tenha dicas para os estudantes, como a caixinha de sugestões e de ter conversa com os colegas”.
- “O guia dá exemplos e com exemplos fica mais fácil”.
- “Poderiam falar sobre as reuniões com os alunos, que eles ficariam mais calmos na hora de participar (nesse ponto o estudante fala de encontros com os estudantes conselheiros não somente do material). Quando o aluno é tímido ele passa a ter mais segurança para falar”.
- “Trocar a parte que fala “verbas” por “dinheiro”.

Durante a conversa com estudantes e interação com o material percebemos que seria importante trocar a ordem de alguns tópicos. Na versão preliminar, abordamos primeiro o Conselho de Escola e depois a gestão democrática, democracia e participação. Percebemos ser melhor trabalhar primeiro a gestão democrática, democracia representativa e participação e, em seguida, trazer os outros tópicos relacionados ao Conselho de Escola.

Uma outra mudança realizada foi a troca de um tópico que abordava o tema dos recursos recebidos pelo conselho, para ficar junto à experiência relatada por uma aluna sobre uma reunião em que o diretor realizou com os estudantes para explicar sobre o dinheiro que a escola recebe e a forma que pode ser utilizado. Também inserimos a expressão dinheiro onde se referia a verbas.

Entendemos que uma das ferramentas para impulsionar a participação é o favorecimento do diálogo, assim é preciso conversar sobre a democracia na escola, a respeito da gestão democrática, sobre as ferramentas que podem ser utilizadas na construção de uma cultura de participação. Acreditamos que o Conselho de Escola é uma delas. A participação é um direito, portanto, cada segmento deve ocupar o seu lugar. Evidencia-se que a escola pode tornar-se mais forte com a participação efetiva dos profissionais da educação, do quadro geral, pais, comunidade do entorno e dos

estudantes. Nessa esteira, esse produto educacional pode ser um dos recursos no fortalecimento dessa ação.

Os dados levantados nesse estudo nos levam a refletir que decisões tomadas por uma coletividade poderão reverberar com maior efetividade. Como diz o ditado “a união faz a força”. É preciso pensar sobre as concepções de participação e democracia adotados no contexto que vivenciamos, assim, é premente ter a clareza de que a participação efetiva não deve ser entendida como uma concessão ou permissão, é um direito. Desta forma, a prática dos profissionais da escola poderá fazer toda a diferença no favorecimento da construção de uma cultura de participação.

Nessa linha, convidamos você, leitor desta dissertação, a atuar a favor do fortalecimento da atuação da coletividade em prol de uma escola pública de gestão pública que garanta o acesso dos estudantes, a permanência, o aprendizado e a valorização profissional. Entendemos que a atuação do diretor, de estudantes, pais, da representação da comunidade, de professores, pedagogos, coordenadores, bibliotecários, secretários, vigilantes, cozinheiras, do pessoal da limpeza e demais funcionários é fundamental para alcançar o objetivo de uma atuação efetiva de todos os segmentos, quer seja da comunidade escolar ou da comunidade local. Portanto, propomos: Que tal tomar como ponto de partida o fortalecimento da participação estudantil? O Produto Educacional que foi produzido em conjunto a esta dissertação poderá ser apoio nesse trabalho grandioso e desafiador.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão democrática está prevista como princípio constitucional e é expressa em dispositivos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Plano Nacional de Educação, Plano Municipal de Educação e legislação municipal que regulamenta os Conselhos de Escola, dentre outras; são avanços que ocorreram em decorrência da luta coletiva para a garantia de direitos.

Apesar de reconhecer a importância do sancionamento legal, sabemos que por si só não garante a sua realização, portanto torna-se necessário que o cumprimento das leis referentes à gestão democrática e às metas dos planos de educação sejam constantemente acompanhadas e cobradas para que sejam executadas.

O processo de fortalecimento da gestão democrática não é luta individual, pelo menos não deveria ser, a democracia precisa ser vivida pelo coletivo cotidianamente nas ações no âmbito escolar para que se efetive a formação para a cidadania por meio de uma participação ativa. Entretanto, entendemos que essa atuação engloba tomar parte, ter participação compromissada nas diversas ações desde o planejamento, tomada de decisão, execução, avaliação e também acompanhamento das políticas e recursos destinados à educação e ao emprego dos mesmos. Também devemos destacar que a participação na escolha do diretor ou diretora e de representantes do Conselho de Escola delegando responsabilidades não é o suficiente para a construção de relações democráticas na escola. A democracia representativa requer o contato entre representantes e o segmento, para que seja garantido que as decisões estejam fundamentadas no verdadeiro conhecimento da realidade da escola e da comunidade.

Ao longo dos capítulos pudemos conhecer os reflexos, na gestão escolar, de elementos internos e externos, observamos que podem englobar os vieses tanto político e organizacional, como históricos e culturais. Deste modo, a gestão numa perspectiva democrática é marcada por fatores como a colegialidade, a eleição do diretor pela comunidade escolar e local e a participação de todos os segmentos na discussão dos rumos da escola. É igualmente relevante destacar que o financiamento;

a descentralização dos recursos; a visão contabilista das avaliações em larga escala que impõem padrões de eficiência e eficácia medidos por resultados escolares, atravessam e exercem influência na gestão e na autonomia da escola.

Os estudos expostos nesta dissertação indicam que, na prática, verifica-se alguma dificuldade em estabelecer estratégias para atingir a participação efetiva de todos os segmentos. No entanto, o colegiado tem importante papel na defesa da escola pública de gestão pública e de qualidade para todos, mesmo quando não alcança todas as atribuições e revela fragilidades ligadas à postura hierárquica, disputas de interesses, desagregação entre os diversos segmentos, participação limitada, carência de espaços para a construção coletiva e maior foco nas questões financeiras. É imprescindível que, no âmbito do debate a respeito da gestão democrática da escola pública, o Conselho de Escola seja concebido como ferramenta de elevado valor e se constitua como espaço para o fortalecimento de relações democráticas.

Para o fortalecimento do colegiado torna-se premente estratégias que impulsionam e motivam a participação efetiva, a prática de experiências que promovam o diálogo a respeito do projeto político-pedagógico e plano de ação; o conhecimento dos projetos implementados na unidade de ensino; o exercício das funções de natureza consultiva, pedagógica, mobilizadora, deliberativa e fiscalizadora além de conhecer as potencialidades e os pontos que necessitam ser fortalecidos na unidade de ensino e no próprio Conselho de Escola. É sobretudo relevante ressaltar que essas ações não devem ser entendidas como uma concessão da direção ou do governo, mas sim como a garantia do direito à participação e de um princípio constitucional, o da gestão democrática.

O movimento pelo fortalecimento da gestão democrática na escola perpassa pela figura do diretor, mas não termina nele, os demais atores têm fundamental importância na articulação de estratégias que favoreçam a participação ativa que acontece na sala de aula e nos outros espaços da escola.

Verificou-se, na narrativa dos gestores, que eles observam a existência de concepções por parte de alguns professores e pais que precisam ser trabalhadas, inclusive apontam a necessidade da promoção de atividades formativas. Relatam que há posturas que demonstram o entendimento de que o lugar da participação deve ser

destinado aos estudantes que se encaixam no perfil do bom aluno, aquele disciplinado e com bom rendimento. Também transparece na pesquisa que a presença dos alunos conselheiros nas reuniões é vista como “bonitinha” por alguns adultos, sem que seja dado o devido crédito, pois os veem como imaturos e detentores de pouca competência para serem participantes das tomadas de decisões acerca de coisas que os afetam, estas seriam, portanto, indicação do desafio a ser trabalhado. Deste modo, mesmo que o processo de participação ainda precise ser fomentado nos diversos segmentos, na representação estudantil pode tornar-se mais suprimida, já que pode ser compreendida como figurativa. É importante destacar que os diretores relatam que, por mais que encontre objeções, a participação não deixa de acontecer.

Também se percebe em algumas exposições que, na construção das pautas e escolha das prioridades a serem discutidas pelo Conselho de Escola, a direção e o grupo formado pelos funcionários e magistério ocupam lugar de destaque, o que demonstra que no colegiado ainda pode ocorrer a verticalização das decisões.

Na prática, torna-se de elevada importância a constância de ações que possam reverberar na participação dessa representação como também das outras. Igualmente relevante é a reflexão no âmbito escolar acerca do lugar destinado a cada segmento, para que possa ocorrer gradualmente a mudança de paradigma quanto à participação estudantil nos espaços decisórios. E seja privilegiado o exercício de experiências de verdadeiro incentivo à fala e escuta respeitosa, e no que se refere às crianças e aos adolescentes, a percebê-los como sujeitos, que apesar das fases de vida específicas, devem ser compreendidos como cidadãos, atores sociais que exercem atuação ativa com sua própria forma de se manifestar.

É relevante ilustrar que concordamos com Freire (2015, 2021) no sentido que é preciso superar a concepção de que a participação discente nos espaços de decisão enfraquece a autoridade docente.

A especial atenção à participação efetiva deve ser uma constante para que estudantes, professores, funcionários, pais, representantes da comunidade encontrem ambiente e postura que favoreça o diálogo e fortaleça os vínculos com a unidade escolar. Se o objetivo é trabalhar com a pluralidade de ideias é preciso

articular estratégias que garantam a inclusão de todos os segmentos nas ações do Conselho de Escola.

No delinear da pesquisa, evidencia-se que há fragilidades quanto à participação estudantil no Conselho de Escola. É importante salientar que os estudantes veem como positiva a representação nos espaços de diálogo, planejamento, acompanhamento, decisão e avaliação. Os estudantes que estiveram como conselheiros demonstraram uma certa familiaridade ao falar da experiência de ser representante no colegiado. Os estudantes que estão ingressando no colegiado, apesar da pouca atuação, trazem em seus relatos expectativas quanto à participação e às demandas das propostas dos alunos que serão pauta nas reuniões.

A produção dos dados desta dissertação apontaram as possibilidades, que na ótica dos alunos conselheiros, podem auxiliar os novos representantes, ou seja, aquelas ações que potencializarão o conhecimento e participação a respeito do colegiado, que aqui sintetizo: interação entre estudantes, daqueles que já participaram com os que estão iniciando a atuação no conselho; oficinas para os conselheiros e conversa nas salas com explicações sobre o colegiado; possibilitar que os estudantes conheçam melhor o que é o colegiado e sua importância para que queiram participar; disponibilizar instrumentos como caixinha de sugestões para os alunos mais tímidos colocarem suas contribuições; exposição em telão no auditório pela direção a respeito dos recursos recebidos e onde e como podem ser empregados; estar dialogando junto ao Grêmio Estudantil, representantes de turma e realizar visita nas salas para conversar com os outros colegas; ter participação ativa no colegiado, manifestando os pontos levantados junto ao seu segmento.

Reiteramos a relevância do não alheamento às possibilidades e aos desafios impostos à democracia e conseqüentemente à participação ativa. Enfatizamos que o espaço educacional tem grande contribuição na formação para a cidadania, na socialização do saber historicamente acumulado, em ações nas quais o estudante tem papel ativo na construção do conhecimento; no reconhecimento de que, como cidadão, deve ser conhecedor, atuante e ciente das desigualdades que estão presentes na sociedade.

Por fim, finalizo com a convicção de que a participação discente no Conselho de Escola é de fundamental relevância para o fortalecimento da democracia na escola.

Os conselheiros, em seus relatos, demonstram que acreditam que, por meio da sua participação, os demais segmentos terão a visão do todo, também deixam claro que querem colaborar na melhoria da escola, que a sua percepção é relevante nas tomadas de decisões do conselho. Mesmo que essa expectativa demande investimento por parte da direção e dos outros segmentos, a consolidação da atuação estudantil poderá ser mais um recurso na formação para a criticidade e formação de um sujeito emancipado e empenhado na construção de uma escola pública de qualidade para todos.

Pondero que os dados aqui apresentados não são definitivos, não são um ponto final por entender que a gestão democrática e, por conseguinte, a cultura de participação é uma permanente construção, portanto são muitas as questões que ainda podem ser exploradas.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Maria S.; ABREU, Regina S. P. do Nascimento. Fórum Municipal de Conselhos Escolares de Fortaleza: tessituras reflexivas e a dinâmica para o fortalecimento da gestão democrática. In: VASCONCELOS, Francisco H. Lima et al (Org.). **Conselho escolar: processos, mobilização, formação e tecnologia**, Fortaleza: Edições UFC, 2013.
- ALVES, João Batista Pereira. **A Trajetória, possibilidades e limites dos conselhos de escola na rede municipal de Vitória – ES**. 2005. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005. Disponível em: <<https://silo.tips/download/universidade-federal-fluminense-faculdade-de-educacao-programa-de-pos-graduacao-em-10>>. Acesso em: 12 fev. 2021.
- 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. Disponível em <<https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32655/18790>>. Acesso em: 07 jan. 2021.
- ANTUNES, Ângela. (Org). **Conselho de Escola: Formação para e pela participação**. São Paulo. Instituto Paulo Freire, 2005.
- ARELARO, Lisete Regina Gomes; JACOMINI, Márcia Aparecida; CARNEIRO, Silvio Ricardo Gomes. Limitações da participação e gestão “democrática” na rede estadual paulista. **Educ. Soc.** [online]. vol. 37, n. 137, pp. 1143-1158, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302016000401143&lang=pt>. Acesso em: 10 mar. 2021.
- AVRITZER, Leonardo. **Experiência democrática, sistema político e participação popular**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2013.
- BANDEIRA, Gilssara Cavalcanti de Lima. **Gestão democrática e construção da Cidadania: reflexões sobre a prática de uma escola paulista**. 2016. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2016. Disponível em: <<https://unisal.br/pesquisa/centro-de-publicacoes/?category=9&ypublication=2016&search=%20Gilssara%20Cavalcanti%20de%20Lima%20Bandeira>>. Acesso em: 16 fev. 2021.
- BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade: por uma teoria geral da política**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- _____. **O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. v. 1, 11ª ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é Participação**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão da Educação: o Município e a Escola**. 2013. Disponível em <<https://genuinobordignon.wordpress.com/2013/06/11/gestao-da-educacao-o-municipio-e-a-escola/>>. Acesso em: 12 dez. 2021.

BOTELHO, André Luiz Magalhães. **Urbanização na Grande São Pedro, Vitória/ES e a conservação do manguezal: palco de contradições**. 2011. 191 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em geografia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/11628978-Urbanizacao-na-grande-sao-pedro-vitoria-es-e-a-conservacao-do-manguezal-palco-de-contradicoes.html>>. Acesso em 16 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública**. Elaboração: Genuíno Bordignon. Brasília, MEC. SEB, 2004. 59p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ce_gen.pdf>. Acesso em: 20 set. 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania**. Caderno 1. Elaboração: Ignez Pinto Navarro et al. Brasília: MEC, SEB, 2004a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: Conselho Escolar e a aprendizagem na escola**. Caderno 2. Elaboração: Ignez Pinto Navarro et al. Brasília: MEC, SEB, 2004b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: Conselho Escolar e o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade**. Caderno 3. Elaboração: Ignez Pinto Navarro et al. Brasília: MEC, SEB, 2004c.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor**. Caderno 5. Elaboração: Ignez Pinto Navarro et al. Brasília: MEC, SEB, 2004d.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: Conselho Escolar como espaço de formação humana: círculo de cultura e qualidade da educação**. Caderno 6. Elaboração: Lauro Carlos Wittmann et al. Brasília: MEC, SEB, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: Conselho Escolar e a relação entre a escola e o desenvolvimento com igualdade social**. Caderno 10. Elaboração: Márcia Ângela da Silva Aguiar et al. Brasília: MEC, SEB, 2006a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Gestão da Educação Escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de fortalecimento dos Conselhos Escolares: Conselho Escolar e direitos humanos**. Caderno 11. Elaboração: Célia Maria Costa et al. Brasília: MEC, SEB, 2008.

BUGNI, Marco Aurelio. **O Conselho de Escola e a participação do aluno**. 2007. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2007. Disponível em: <http://educacao.uniso.br/producao-discente/dissertacoes/dissertacoes_2008_news/conselho_escola.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2021.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Plano Nacional de Educação: 5 anos de descumprimento**. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/wpcontent/uploads/2019/05/RelatorioMetasEstrategias_PNE_5Ano_Campanha_2019-1.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2020.

CARRANO, Paulo. A participação social e política de jovens no Brasil: considerações sobre estudos recentes. **O Social em Questão**, n. 27, enero-junio, 2012, p. 83-99. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio De Janeiro, Brasil. Disponível em: <http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSocial27_Carrano1.pdf>. Acesso em 10 nov. 2021.

CARMO, Lucas Poubel Timm do. **A organização das práticas e o trabalho gerencial: fragmentos do cotidiano da gestão de uma escola pública municipal**. 2015. 164 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/8981/1/tese_9453 DISSERTACAO%20LUCAS%20POUBEL%20VERSAO%20FINAL%20PARA%20IMPRESSAO%20CAPA%20DURA.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2021.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 2008. (Coleção Primeiros Passos;13)

_____. **Em defesa da educação pública, gratuita e democrática**. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018. (Escritos de Marilena Chauí)

_____. Democracia e sociedade autoritária. In: CASTRO, Jorge Abrahão de; POCHMANN, Marcio. (Org.). **Brasil: Estado social contra a barbárie**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2020. 613 p. disponível em: <<https://fpabramo.org.br/publicacoes/wp-content/uploads/sites/5/2020/07/Brasil-Estado-Social-contra-a-Barb%C3%A1rie-Capa.pdf>>. Acesso em: 01 abr. 2021.

COELHO, Paula Cristiane Andrade. **A participação das crianças na gestão Escolar**. 2013. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-

Graduação em Educação – PPGE, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013. Disponível em: <<http://repositorio.ufes.br/handle/10/2372>>. Acesso em: 02 mar. 2021.

COSTA, Rosa Maria Coelho da. **A representação de jovens estudantes no conselho estadual de educação de Mato grosso**: Impasses e Perspectivas Político-pedagógicas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT, 2004. Disponível em <<http://www.bdae.org.br:8080/handle/123456789/1478>>. Acesso em: 21 nov. 2022.

CURY, Carlos R. J. Gestão democrática da educação exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v. 18, n. 2, p. 163-174, jun./dez. 2002. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/25486/14810>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

_____. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19144/11145>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educ. Soc.** [online]. vol. 28, n. 100, pp. 921-946, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1428100.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2021.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a02v34123.pdf>>. Acesso em: 31 out. 2020.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Gestão democrática da educação no Brasil: a emergência do direito à educação. Curitiba: Appris, 2018.

FERRETTI, Celso J.; ZIBAS, Dagmar M. L.; TARTUCE, Gisela Lobo B. P. Protagonismo juvenil na literatura especializada e na reforma do Ensino Médio. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 411-423, maio/ago. 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cp/a/CfWXW5h9BRT5twmQQhJpRnM/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 13 out. 2020.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, Débora Cristina. Conselhos de controle social, conselho escolar e trabalho coletivo. In LUIZ, Maria Cecília; NASCENTE, Renata Maria Moschen (Org). **Conselho escolar e diversidade: por uma escola mais democrática**. São Carlos: EdUFSCar, 2013. (Coleção UAB-UFSCar)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **A educação na cidade**. 5. ed. São Paulo, Cortez, 2001.

_____. **Política e educação: ensaios**. 5. Ed. São Paulo, Cortez, 2001a. Coleção Questões de Nossa Época; v. 23.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 51ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

_____. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. Organização e notas Ana Maria Araújo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 119, abril-junho, 2012, p. 379-404. Centro de Estudos Educação e Sociedade Campinas, Brasil. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/873/87323122004.pdf>>. Acesso em: 31 out. 2020.

_____. **A Reforma Empresarial da Educação: Nova direita, velhas ideias**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

_____. **Gestão Democrática da Educação com a participação popular no planejamento e na organização da educação nacional**. 2014. Disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti_final.pdf>. Acesso em: 31 out. 2020.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília, DF: Liber livro, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIOVEDI, Valter Martins; SILVA, Itamar Mendes da.; AMARAL, Débora Monteiro do. A didática que emerge da pedagogia do oprimido. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 4, p. 1110-1141 out./dez.2018. e-ISSN: 1809-3876. Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 20 ago. 2021.

GOHN, Maria da Glória. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. **Saúde soc.** [on-line], v.13, n. 2, pp. 20-31, 2004. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-12902004000200003>>. Acesso em: 17 nov. 2020.

GOMES, Alberto A. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal. **Eccos Revista Científica**, v. 7, n. 2, julho-dezembro, pp. 275-290, 2005. São Paulo: Universidade Nove de Julho, 2005.

GONDIM, Sônia M. Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, p. 149-161, 2003. Universidade Federal da Bahia. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v12n24/04.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

KOBUS, Mara Maria. **O Conselho Escolar como expressão da gestão democrática**. 2019. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2019. Disponível em: <<https://tede.utp.br/jspui/handle/tede/1622>>. Acesso em: 07 mar. 2021.

LELES, Maura da Aparecida. **A participação dos estudantes na gestão da escola**. 2007. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/2946>>. Acesso em: 07 mar. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

LIMA, Licínio C. A Gestão Democrática das Escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? **Educ. Soc.** [on-line], v. 35, n. 129, pp. 1067-1083, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01067.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

_____. Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? **Educar em Revista**, v. 34, n. 68, p. 15-28, 2018. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/v34n68/0104-4060-er-34-68-15.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

LIMA, Paulo Gomes; ARANDA, Maria Alice de Miranda; LIMA, Antonio Bosco de. Políticas educacionais, participação e gestão democrática da escola na contemporaneidade brasileira. **Ens. Pesqui. Educ. Ciênc. (Belo Horizonte)** [on-line], v. 14, n. 1, pp. 51-64, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epec/v14n1/1983-2117-epec-14-01-00051.pdf>>. Acesso em: 08 mar. 2021.

LÜCK, Heloisa. **A Gestão participativa na escola**. 11. Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013. (Série Cadernos de Gestão)

MARQUES, Luciana Rosa. A cultura democrática na gestão da escola pública: um estudo da análise do discurso dos conselheiros escolares. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 24, n. 1, pp. 073–093, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872011000100004&lang=pt>. Acesso em: 19 mar. 2021.

_____. A formação de uma cultura democrática na gestão da escola pública: analisando o discurso dos conselheiros escolares. **Educ. Soc.** [on-line], v. 33, n. 121, pp. 1175-1194, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v33n121/a14v33n121.pdf>>. Acesso em: 08 mar. 2021.

MARQUES, Mário Osorio. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. 5. ed. rev. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

MAGALHÃES, Fernando. O passado ameaça o futuro - Tocqueville e a perspectiva da democracia individualista. *Tempo Social*; **Rev. Sociol. USP**, S. Paulo, v. 12, n. 1, pp. 141-164, maio de 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ts/v12n1/v12n1a08.pdf>>. Acesso em: 31 mar. 2021.

MEDEIROS, Isabel Letícia Pedrosa de. **Sentidos da Democracia na escola**: um estudo sobre concepções e vivências. 2009. 201 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/16913>>. Acesso em: 02 fev. 2021.

MEDEIROS, Josué. Regressão democrática na América Latina: do ciclo político progressista ao ciclo neoliberal e autoritário. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 49, n. 1, pp. 98-115, mar./jun., 2018.

MIGUEL, Luis Felipe. **O colapso da democracia no Brasil**: da constituição ao golpe de 2016. 1. Ed. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo. Expressão Popular, 2019.

MOREIRA, Cristina Mara. **Dificuldades na implementação da gestão participativa em uma escola da Zona da Mata Mineira**. 2017. 218 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/6733>>. Acesso em: 24 jan. 2021.

NOGUEIRA, Enerlaine. Mitos construídos culturalmente e idealização do bom aluno e do mau aluno: uma perspectiva neuropsicológica. *Revista Educação, Psicologia e Interfaces*, v. 3, n. 1, 2019. Disponível em <<https://educacaoepsicologia.emnuvens.com.br/edupsi/article/view/151>>. Acesso em: 21 jun. 2022.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; PEREIRA JÚNIOR, Edimilson. Desafios para ensinar em tempos de pandemia: as condições de trabalho docente. In OLIVEIRA, Dalila Andrade; POCHMANN, Marcio (org.). **A Devastação do trabalho**: a classe do labor na crise da pandemia. 1. ed. Brasília: Gráfica e Editora Positiva: CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação e Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente, 2020. Disponível em: <<https://www.economia.unicamp.br/outros-livros/a-devastacao-do-trabalho-a-classe-do-labor-na-crise-da-pandemia>>. Acesso em: 04 fev. 2021.

PAIXÃO, Gleice Aline Miranda da. **Escola democrática**: a participação dos alunos na gestão financeira da escola. 2012. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu, Universidade Católica de Brasília, Brasília-DF, 2012. Disponível em: <<https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/123456789/691>>. Acesso em: 29 jan. 2021.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 2002.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. 3ª edição. São Paulo: Editora Ática, 2004. (Série educação em ação)

_____. **Administração Escolar**: introdução crítica. 17 ed. rev. ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. 2.ed.rev. São Paulo: Intermeios, 2018.

PEIXOTO, Edson Maciel. A eleição direta como etapa única de provimento ao cargo de diretor escolar: dos ideais na redemocratização do Brasil às ideias proclamadas no plano nacional de educação 2011-2020. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36, 29 de setembro a 02 de outubro, Goiânia-GO, 2013.

PERINI, Maria Fratantonio. **Conselho de Escola**: limites e possibilidades da gestão democrática. 2007. 245 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual “Júlio Mesquita”, Araraquara-SP, 2007. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/90337>>. Acesso em: 09 jan. 2021.

PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; FERNANDES, Maira Dilnéa Espíndola. Estado e terceiro setor: As novas refutações entre o público e o privado na gestão da educação básica brasileira. **Educ. Soc. Campinas**, v. 30, n. 108, pp. 761-778, out. 2009.

RISCAL, Sandra Aparecida. **Gestão democrática no cotidiano escolar**. São Carlos: EdUFScar, 2009. Disponível em: <http://livresaber.sead.ufscar.br:8080/jspui/bitstream/123456789/2757/1/Pe_Sandra_GestaoDemocratica.pdf>. Acesso em 08 abr. 2021.

SANCHES, Ydeliz Coelho de Souza. **A Formação do Aluno para a participação**: uma utopia da escola pública? 2006. 219 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-01042015-155623/>>. Acesso em: 18 jan. 2021.

SANDER, Brenno. A produção do conhecimento em políticas e gestão da educação. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 11, n. 20, pp. 41-54, jan./jun. 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SERAFINI, Rossonia Marini. **Os conselhos Escolares na efetivação da gestão democrática**: alguns limites e possibilidades. 2017. 122 f. Dissertação (Mestrado) – Curso Mestrado Profissional – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2017. Disponível em: <<http://repositorio.ufsm.br/handle/1/15505>>. Acesso em: 27 jan. 2021.

SILVA, Gláucia Regina da. **Conselho de Escola: análise da participação de pais e alunos**. 2010. 151 f. (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010. Disponível em: <<http://www.btdt.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/>>. Acesso em: 12 jan. 2021.

SOARES; Swamy de Paula Lima. Algumas considerações sobre participação juvenil e Conselho Escolar. In: PAULA, L. A. Lino de; OLIVEIRA, L. M. Teixeira de (Org.). **Conselho Escolar: formação e participação**. Rio de Janeiro: Outras Letras, pp. 145-160, 2014.

TEIXEIRA, Inês A. de Castro. Por entre planos, fios e tempos: a pesquisa em Sociologia da Educação. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. 2 ed. Rio de Janeiro, Lamparina, 2011, pp. 80-104.

VASCONCELOS et al. (Orgs.). **Conselho Escolar: processos, mobilização, formação e tecnologia**. Fortaleza: Edições UFC, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=43181-livro-ufc-conselho-escolar-pdf-1&category_slug=junho-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 30 mar. 2021.

VELAME, Giovana Aparecida; CARARO, Marlene de Fátima. A política de gestão democrática da educação e a gestão democrática da política da educação no município de Vitória no período 2005-2008: processo de aprendizagem e luta política. In: CRAVO, Terezinha Baldassini (Org.). **Gestão da educação em Vitória: caminhos, estratégias e contradições**. Vitória: Gráfica Santo Antônio, 2012, pp. 101-129.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, pp. 241-260, mai./ago. 2006. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/ep/a/7c6QvcWJc6pX6xwgxYVLFKv/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: out. 2021.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Conselhos escolares: Implicações na gestão da escola básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. 2 ed. Rio de Janeiro, Lamparina, 2011, pp. 287-309.

LEGISLAÇÃO

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto Constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988 com as alterações adotadas pelas emendas constitucionais Nº. 1/92 a 53/2006 e pelas emendas constitucionais de revisão Nº 1 a 6/96. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2007.

_____. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Lei 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, ano 1990. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-versao-2019.pdf>>. Acesso em 22 nov. 2021.

_____. **Decreto Nº 99.710, de 21 de novembro de 1990**. Promulga a Convenção Sobre os Direitos da Criança. Diário Oficial da União, ano 1990a. disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d99710.htm>. Acesso em: 20 nov. 2021.

_____. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Gabinete do Senador Flávio Arns, 1996.

_____. **Lei nº 13.005/2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 20 set. 2020.

ESPÍRITO SANTO. **Constituição do Estado do Espírito Santo 1989**. Vitória: Assembleia Legislativa, 1989. Disponível em <<http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/COE11989.html>>. Acesso em: 19 set. 2020.

_____. **Lei Nº 5.471, de 22 de setembro 1997**. Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público Estadual e dá outras providências. Disponível em: <<http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/LEI54711997.html>>. Acesso em: 19 set. 2020.

_____. **Regimento Comum das Escolas da Rede Estadual de Ensino do Estado Do Espírito Santo**. Vitória: SEDU, 2010. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Regimento_sedu1.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2020.

_____. **Lei Nº 10.382, de 24 de junho de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação do Espírito Santo – PEE/ES, período 2015/2025. Vitória: ALES, 2015. Disponível em: <<http://www3.al.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/LEI103822015.html>>. Acesso em: 20 set. 2020.

_____. Edital de processo seletivo simplificado Nº 32/2018. **Diário Oficial dos Poderes do Estado**. Vitória: SEDU, 2018. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/sele%C3%A7%C3%A3o%20de%20diretores/diario_oficial_2018-05-10.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2020.

_____. **Relatório de Acompanhamento do Plano Estadual de Educação, 2019**. Vitória: Instituto Jones dos santos Neves, 2019. Disponível em <<http://www.ijsn.es.gov.br/component/attachments/download/6666>>. Acesso em: 02 nov. 2020.

VITÓRIA. **Lei Orgânica do Município de Vitória**. Publicada em 05 de abril de 1990. Disponível em <<https://leismunicipais.com.br/lei-organica-vitoria-es>>. Acesso em: 19 set. 2020.

_____. **Lei Nº 3.776, de 24 de janeiro de 1992**. Regulamenta a implantação dos conselhos de escola e de pré-escola na rede municipal de ensino e dá outras providências. Disponível em: <<http://camarasempapel.cmv.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html/L37761992.html>>. Acesso em: 26 set. 2020.

_____. **Decreto Nº 8765, de 28 fevereiro de 1992**. Dispõe sobre o Processo de Eleição de Diretores das Unidades Escolares da rede municipal de ensino de Vitória, Espírito Santo. Disponível em: <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/1992/D8765.PDF>>. Acesso em: 26 set. 2020.

_____. **Decreto Nº 8779/92, de 10 de abril de 1992**. Modifica o decreto 8765 de 28.02. 92. Disponível em: <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/1992/D8779.PDF>>. Acesso em: 26 set. 2020.

_____. **Decreto Nº 8816, de 18 de maio de 1992**. Modifica o decreto 8765/92, que trata das eleições na rede municipal de ensino. Disponível em: <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/1992/D8816.PDF>>. Acesso em: 26 set. 2020.

_____. **Decreto Nº 9244, de 15 de dezembro de 1993**. Modifica os decretos de números 8.765/92 e 8.816/92. Disponível em: <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/1993/D9244.PDF>>. Acesso em: 26 set. 2020.

_____. **Lei Nº 4.435, de 22 de maio de 1997**. Autoriza as unidades de ensino da rede municipal a criarem caixas escolares. Disponível em: <http://camarasempapel.cmv.es.gov.br/Arquivo/Documents/legislacao/html_impressa_o/L44351997.html>. Acesso em: 26 set. 2020.

_____. **Lei Nº 4747 de 27 de julho de 1998**. Institui o Sistema Municipal de Ensino do município de Vitória/ES. Disponível em <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/1998/L4747.PDF>>. Acesso em: 08 set. 2020.

_____. **Decreto Nº 10.277, de 13 de novembro de 1998**. Dispõe sobre o processo de provimento dos cargos em comissão de Diretor de Escola de Primeiro Grau e Diretor de Centro de Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Vitória, Estado do Espírito Santo, e dá outras providências. Disponível em: <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/1998/D10277.PDF>>. Acesso em: 27 set. 2020.

_____. **Decreto Nº 11.194, de 28 de janeiro de 2002.** Dispõe sobre o provimento dos cargos em comissão de Diretor das Unidades Escolares do Sistema Municipal de Ensino de Vitória, e dá outras providências. Disponível em: <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/2002/D11194.PDF>>. Acesso em: 27 set. 2020.

_____. **Decreto Nº 12.237, de 27 de abril de 2005.** Dispõe sobre o Processo de Eleição de Diretores(as) das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino Público de Vitória, Espírito Santo e dá outras providências. Disponível em: <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/2005/D12237.PDF>>. Acesso em: 27 set. 2020.

_____. **Lei Nº 6794 de 29 de novembro de 2006.** Dispõe sobre a organização dos conselhos de escola das unidades de ensino como unidades executoras dos recursos financeiros e dá outras providências. Disponível em <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/2006/L6794.PDF>>. Acesso em: 30 set. 2020.

_____. **Decreto Nº 13.396, de 14 de junho de 2007.** Altera os incisos I e IV do Art. 10 do Decreto Nº 12.237, de 27 de abril de 2005. Disponível em: <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/2007/D13396.PDF>>. Acesso em: 27 set. 2020.

_____. **COMEV. Resolução COMEV Nº 03/2009, de 03 de setembro de 2009.** Disponível em: <<https://atosoficiais.vitoria.es.gov.br/ExibirArquivo.aspx?qs=nnmrXIDe5L4hR81FZwDXID95Q%2fWHOCtXgeCw%2fnRlRFMxQA7S5mwuf0RM3mOCPGtiwqKwtsQd8WTWmli6Dukj2VPDjVohQcvu>>. Acesso em: 27 set. 2020.

_____. **Portaria SEME Nº 085/2009, de 04 de setembro de 2009.** Disponível em: <<https://atosoficiais.vitoria.es.gov.br/ExibirArquivo.aspx?qs=nnmrXIDe5L4hR81FZwDXID95Q%2fWHOCtXgeCw%2fnRlRFMxQA7S5mwuf0RM3mOCPGtiwqKwtsQd8WTWmli6Dukj2VPDjVohQcvu>>. Acesso em: 27 set. 2020.

_____. **Portaria SEME Nº 017 de 27 de abril de 2010.** Disponível em: <<https://atosoficiais.vitoria.es.gov.br/ExibirArquivo.aspx?qs=nnmrXIDe5L4hR81FZwDXID95Q%2fWHOCtXgeCw%2fnRlRFMxQA7S5mwuf0RM3mOCPGtiwqKwtsQd8WTWmli6Dukj2TBWBaUm3xyOlovO5k06%2fjA%3d>>. Acesso em: 28 set. 2020.

_____. **Resolução COMEV Nº 02/2011.** Dispõe sobre o processo de eleição para provimento da Função Gratificada de Diretor(a) das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Vitória, ES. Disponível em: <<https://atosoficiais.vitoria.es.gov.br/ExibirArquivo.aspx?qs=nnmrXIDe5L4hR81FZwDXID95Q%2fWHOCtXgeCw%2fnRlRFMxQA7S5mwuf0RM3mOCPGtiwqKwtsQd8WTWmli6Dukj2Q%2b2jnY1N8CetKw9jpp%2fehw%3d>>. Acesso em: 29 set. 2020.

_____. **Portaria SEME Nº 026, de 15 de julho de 2011.** Disponível em: <<https://atosoficiais.vitoria.es.gov.br/ExibirArquivo.aspx?qs=nnmrXIDe5L4hR81FZwDXID95Q%2fWHOCtXgeCw%2fnRlRFMxQA7S5mwuf0RM3mOCPGtiwqKwtsQd8WTWmli6Dukj2Q%2b2jnY1N8CetKw9jpp%2fehw%3d>>. Acesso em: 29 set. 2020.

_____. **Decreto Nº 15139, de 14 de setembro de 2011.** Dispõe sobre as eleições para a função gratificada de diretor das Unidades de Ensino, relativas ao triênio 2012/2015, e dá outras providências. Disponível em: <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/2011/D15139.PDF>>. Acesso em: 28 set. 2020.

_____. **Portaria SEME Nº 013/2013 de 20 de abril de 2013.** Disponível em: <<https://atosoficiais.vitoria.es.gov.br/ExibirArquivo.aspx?qs=nnmrXIDe5L4hR81FZwDXID95Q%2fWHOCtXgeCw%2fnRlRFMxQA7S5mwuf0RM3mOCPGtiwqKwtsQd8WTWmli6Dukj2XXunGxN9hY8yW2T66BNtA0%3d>>. Acesso em: 29 set. 2020.

_____. **Decreto Nº 16.182, de 05 de dezembro de 2014.** Dispõe sobre o Processo de Eleição para Diretor das Unidades de Ensino da Rede Municipal de Vitória e dá outras providências. Disponível em: <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/2014/D16182.PDF>>. Acesso em: 29 set. 2020.

_____. **Lei Municipal Nº 8.829, de 24 de junho de 2015.** Aprova o Plano Municipal Educação de Vitória/ES - PMEV. Disponível em: <<http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/Arquivos/2015/L8829.PDF>>. Acesso em: 19 set. 2020.

_____. **Portaria SEME Nº 004/2016, de 04 de março de 2016.** Diário Oficial do Município de Vitória, Vitória, 04 mar. 2016. Disponível em: <<https://diariooficial.vitoria.es.gov.br/ExibirArquivo.aspx?qs=nnmrXIDe5L4hR81FZwDXID95Q%2fWHOCtXgeCw%2fnRlRFMxQA7S5mwuf0RM3mOCPGtiwqKwtsQd8WTWmli6Dukj2dFgvyARwfZ20Mrxhl8ziG8%3d>>. Acesso em: 30 set. 2020.

_____. **Portaria SEME Nº 019/2017.** Homologa a Resolução Nº 02/2017, do Conselho Municipal de Educação de Vitória – COMEV. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/146768194/dom-vix-17-05-2017-pg-5>>. Acesso em: 10 out. 2020.

_____. **Resolução COMEV Nº 02/2017.** Dispõe sobre o processo de eleição para provimento da Função Gratificada de Diretor(a) das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Vitória-ES. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/146768194/dom-vix-17-05-2017-pg-5>>. Acesso em: 10 out. 2020.

_____. **Política Municipal de protagonismo estudantil.** Vitória: Secretaria de Educação de Vitória (SEME), 2018.

_____. Portaria SEME Nº 006/2019, de 07 de fevereiro de 2019. Normatiza o processo eleitoral dos Conselhos de Escola das Unidades de Ensino para o triênio 2019/2022, na Rede Municipal de Ensino de Vitória e dá outras providências. **Diário Oficial do Município de Vitória**, Vitória, 07 fev. 2019. Disponível em: <<https://diariooficial.vitoria.es.gov.br/ExibirArquivo.aspx?qs=nnmrXIDe5L4hR81FZwDXID95Q%2fWHOCtXgeCw%2fnRlRFMxQA7S5mwuf0RM3mOCPGtiwqKwtsQd8WTWmli6Dukj2bHSfCzwcFY4%2fZrsf7tZp7M%3d>>. Acesso em: 12 out. 2020.

_____. Portaria SEME Nº 010, de 04 de maio de 2020. **Diário Oficial do Município de Vitória**, Vitória, 04 mai. 2020. Disponível em:

<<https://diariooficial.vitoria.es.gov.br/ExibirArquivo.aspx?qs=nnmrXIDe5L4hR81FZwDXID95Q%2FWHOcTgCw%2FnRlRFMxQA7S5mwuf0RM3mOCPGtiwqKwtsQd8WTWmli6Dukj2Q%2B2jnY1N8CetKG6e7IHKxA%3>>. Acesso em: 12 out. 2020.

_____. **Lei Nº 8.829 de 25 de junho de 2015**. Aprova o plano Municipal de Educação de Vitória - PMEV. Vitória, 2015. Disponível em:

<<https://sistemas.vitoria.es.gov.br/atosnormativos/arquivos/2015/L8829.PDF>>. Acesso em: 15 out. 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A –

Estudos encontrados de acordo com os descritores

Quadro 4 – Estudos encontrados de acordo com os descritores

Biblioteca Nacional de Teses e dissertações	Gestão democrática	Gestão democrática participativa	Conselho Escolar	Conselheiros escolares	Participação estudantil
Dissertações	1745	774	3257	212	158
Teses	526	232	1053	53	43
Total	2271	1006	4310	265	201
Total geral de estudos encontrados	8053				

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

APÊNDICE B –

Trabalhos encontrados na Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações

Quadro 5 – Trabalhos encontrados na Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações

Descritores	Títulos encontrados		Trabalhos selecionados	Ano
	Dissertações	Teses		
Conselho Escolar, gestão democrática e Vitória/ES	04	0	Os trabalhos não abordam a proposta/tema desse estudo.	-
Conselho Escolar, gestão democrática, participação estudantil, Vitória/ES	02	0	Dissertação: A formação do aluno para a participação: uma utopia da escola pública, Ydeliz Coelho de Souza Sanches.	2006
Conselho Escolar e participação estudantil	18	3	Dissertação: A participação dos estudantes na gestão da escola, Maura da Aparecida Leles.	2007
gestão democrática, Conselho Escolar e participação	177	31	Tese de doutorado: Sentidos da democracia na escola: um estudo sobre concepções e vivências, Isabel Letícia Pedroso de Medeiros.	2009
			Dissertação: Os conselhos escolares na efetivação da gestão democrática: alguns limites e possibilidades. Rossonia Marini Serafini.	2017
Conselho Escolar, gestão democrática, gestão democrática participativa.	111	27	Dissertação: Dificuldades na implementação da gestão participativa em uma escola da Zona da Mata Mineira, dissertação Cristina Mara Moreira.	2017

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

APÊNDICE C –

Pesquisa no Portal CAPES

Quadro 6 – Pesquisa no Portal CAPES

Descritores	Selecionados	Ano
"participação estudantil" AND "Conselho Escolar".	Dissertação: A participação dos estudantes na gestão da escola, de Maura Aparecida de Leles, do ano de 2007. Trabalho já selecionado em busca anterior.	2007
"participação estudantes" AND "gestão escolar".	Tese: Gestão Democrática e a participação dos educandos: um caso em estudo, de Teise de Oliveira Guaranha Garcia. Anterior à Plataforma Sucupira, lança-se mão da busca pelo título e autor que consta no Portal CAPES, nos diversos meios de pesquisa, como a Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações, site da biblioteca depositária – FEUSP e Google Acadêmico, ainda assim, a tese não foi encontrada na forma digital para leitura.	-
"gestão democrática" OR "gestão escolar" AND "Conselho Escolar" OR "Conselho de Escola" AND "participação estudantil" OR "participação estudantes" OR "participação alunos.	Dissertação: Gestão democrática e construção da cidadania: Reflexões sobre a prática de uma escola paulista, de Gilssara Cavalcanti de Lima Bandeira.	2016
	Dissertação: Conselho de Escola: limites e possibilidades da gestão democrática, de Cleide Maria Fratantonio Perini.	2007
	Tese: Conselho de Escola: Análise da participação de pais e alunos, de Glauca Regina da Silva.	2010
	Dissertação: O Conselho de Escola e a participação do aluno, de Marco Aurelio Bugni.	2007
	Dissertação: Os conselhos escolares na efetivação da gestão democrática: alguns limites e possibilidades, de Rossonia Marini Serafini. Trabalho já selecionado em busca anterior.	2017
	Dissertação: Escola democrática: a participação dos alunos na gestão financeira da escola, de Gleice Aline Miranda da Paixão.	2012
	Dissertação: A participação das crianças na gestão escolar, de Paula Cristiane Andrade Coelho.	2013
	Dissertação: A Participação do Aluno no Conselho de Escola na Rede Municipal de Ensino em São Paulo e a Formação da Cidadania, de Jussara Martins Silveira Ramires. Trabalho anterior à plataforma Sucupira, após pesquisa no Google Acadêmico, Biblioteca Depositária FEUSP e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e dissertações, não foi encontrada a versão digital para leitura	-
	Dissertação: O Conselho Escolar como expressão da gestão democrática, de Mara Maria Kobus.	2019
"Conselho de Escola" OR "Conselho Escolar" AND "Vitória/ES"	Dissertação: A trajetória, possibilidades e limites dos conselhos de escola na rede municipal de Vitória/ES, de João Batista Pereira Alves.	2005

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

APÊNDICE D –**Pesquisa Ri UFES**

Quadro 7 – Pesquisa Repositório UFES - Ri UFES

Descritores	Selecionados	Ano
“gestão democrática”, “Conselho Escolar”, “participação estudantil”	Dissertação: A participação das crianças na gestão escolar, de Paula Cristiane Coelho, já selecionada em pesquisa anterior.	2013
	Dissertação: A organização das práticas e o trabalho gerencial: Fragmentos do cotidiano da gestão de uma escola pública municipal, Lucas Poubel Timm do Carmo.	2015

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

APÊNDICE E –

Pesquisa na base de dados Scielo

Quadro 8 – Pesquisa na Base de dados Scielo

Descritores	Títulos encontrados	Trabalhos selecionados	Ano
"gestão democrática" AND "Conselho Escolar" AND "participação estudantil",	0	-	-
"gestão democrática" AND "Conselho de Escola" AND "participação estudantil"	0	-	-
"gestão democrática" AND "Conselho de Escola" AND "participação de estudantes"	0	-	-
"gestão democrática" - área temática ciências humanas	95	Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? Licínio C. Lima.	2018
		A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária. Licínio C. Lima.	2014
		A formação de uma cultura democrática na gestão da escola pública: analisando o discurso dos conselheiros escolares. Luciana Rosa Marques.	2012
		Políticas educacionais, participação e gestão democrática da escola na contemporaneidade brasileira. Paulo Gomes Lima; Maria Alice de Miranda Aranda; Antonio Bosco de Lima.	2012
		A cultura democrática na gestão da escola pública: um estudo da análise do discurso dos conselheiros escolares. Luciana Rosa Marques.	2011
		Gestão da educação básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares. Márcia Angela da S. Aguiar.	2008
		Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. Luiz Fernandes Dourado.	2007
"Conselho Escolar" OR "conselhos escolares" - área de ciências humanas	09	Limitações da participação e gestão "democrática" na rede estadual paulista. Lisete Regina Gomes Arelaro; Márcia Aparecida Jacomini; Silvio Ricardo Gomes Carneiro.	2016
		Gestão da educação básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares. Márcia Angela da S. Aguiar (já citado na busca anterior).	2008
		A formação de uma cultura democrática na gestão da escola pública: analisando o discurso dos conselheiros escolares.	2012

		Luciana Rosa Marques (já citado na busca anterior).	
"Conselho Escolar" OR "conselhos escolares" AND "gestão democrática" AND "alunos".	0	-	-
"Conselho Escolar" OR "conselhos escolares" AND "gestão democrática"	04	Trabalhos já selecionados anteriormente	-
"Conselho de Escola" AND "alunos"	0	-	-
"Conselho de Escola" AND "estudantes",	0	-	-
"Conselho Escolar" OR "conselhos escolares" AND "estudantes".	04	Já selecionados.	-
"gestão democrática" AND "Vitória/ES".	0	-	-
"Conselho Escolar" AND "Vitória/ES".	0	-	-
"Conselhos escolares" AND "Vitória/ES".	0	-	-

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

APÊNDICE F –

Cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares

Quadro 9 – Cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

Cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares
Caderno 1 – Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania
Caderno 2 – Conselho Escolar e a Aprendizagem na Escola
Caderno 3 – Conselho Escolar e o Respeito e a Valorização do Saber e da Cultura do Estudante e da Comunidade
Caderno 4 – Conselho Escolar e o Aproveitamento Significativo do Tempo Pedagógico
Caderno 5 – Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha do Diretor
Caderno 6 – Conselho Escolar como Espaço de Formação Humana: círculo de cultura e qualidade da educação
Caderno 7 – Conselho Escolar e o financiamento da Educação no Brasil
Caderno 8 – Conselho Escolar e a valorização dos trabalhadores em educação
Caderno 9 – Conselho Escolar e a Educação do Campo
Caderno 10 – Conselho Escolar e a Relação entre a Escola e o Desenvolvimento com Igualdade Social
Caderno 11 – Conselho Escolar e Direitos Humanos
Caderno 12 – Conselho Escolar e sua organização em fórum

Fonte: Elaborado pela autora (2021).⁶⁶

⁶⁶ Os cadernos do PNFCE estão disponíveis em <<http://portal.mec.gov.br/par/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12619-publicacoes-dos-conselhos-escolares>>.

APÊNDICE G –

Roteiro de grupo focal com estudantes

Primeiro tema:

Espaço para a participação estudantil no Conselho de Escola.

Roteiro:

- 1- Qual a sua idade e ano/série?
- 2- Para você o que é o Conselho de Escola? Você sabe quais são os segmentos que fazem parte do conselho?
- 3- É importante ter o Conselho de Escola se reunindo na escola? Por quê?
- 4- O que você acha da participação dos estudantes nos processos de diálogo que ocorrem na escola em que você estuda? Justifique.
- 5- Quando você entrou para o conselho e como você entrou para o Conselho de Escola?

Segundo tema:

O que gostaria de saber sobre o Conselho de Escola e as ideias e sugestões para fortalecer a participação dos estudantes no conselho.

Roteiro:

- 1- Você já conhecia o Conselho de Escola antes de participar dele?
- 2- Você tem alguma dúvida sobre a organização ou funcionamento do Conselho de Escola?
- 3- Qual sua opinião sobre a participação dos estudantes nas decisões da escola?
- 4- O que você acha que poderia ser feito na escola para favorecer a participação dos estudantes no Conselho de Escola?
- 5- Você poderia de falar sobre como foi a sua participação em alguma reunião do Conselho de Escola?

Terceiro tema:

As formas de atuação dos estudantes no Conselho de Escola.

Roteiro:

- 1- Para você, o que é gestão democrática da escola?
- 2- Como você fica sabendo da data e da pauta das reuniões do Conselho de Escola?
- 3- Você já conversou com outros estudantes sobre o Conselho de Escola? Já se reuniu com os estudantes para dialogar sobre alguma sugestão, ideia ou reivindicação?
- 4- Você já levou para o conselho alguma demanda do segmento de alunos? Como foi?
- 5- Para você, que assuntos são importantes para serem discutidos no Conselho de Escola?
- 6- Você gostaria de falar alguma coisa que considera importante e que não foi proposta nas perguntas?

APÊNDICE H –

Roteiro de entrevista com diretor - 1º Momento: informações sobre o entrevistado e o que concebe como gestão democrática

- 1- Qual a sua formação acadêmica?
- 2- Que função você desempenha aqui na escola?
- 3- Você faz parte do Conselho de Escola?
- 4- Aqui nesta unidade de ensino você atua há quanto tempo?
- 5- O que você entende por gestão democrática?
- 6- Você acha que existem impeditivos para a efetivação da gestão democrática na escola? Quais seriam eles?
- 7- Para você, o que é participação?
- 8- Existem semelhanças ou diferenças quanto à participação dos diversos segmentos na escola?
- 9- Quais são os segmentos que mais participam na escola? Como participam? E por que participam?
- 10-Para você, qual é a finalidade do Conselho de Escola?
- 11-O Conselho de Escola é um colegiado democrático?

APÊNDICE I –

Roteiro de entrevista com o diretor - 2º Momento: sobre os espaços de participação estudantil na escola

- 1- Como os estudantes são escolhidos para participar do Conselho de Escola?
- 2- Como você vê a participação dos estudantes nas decisões da escola?
- 3- Quais são as atividades que são propostas pela escola no sentido de fortalecer a participação estudantil? Existem canais de participação para os estudantes? Você pode falar sobre eles?
- 4- O que é previsto no Projeto Político-Pedagógico ou Plano de Ação sobre a participação estudantil nos espaços de decisão?
- 5- Em sua opinião, o que privilegia a participação dos estudantes?
- 6- De acordo com a sua experiência, o que você percebe que dificulta a participação dos estudantes?
- 7- Você pode falar como é a organização e funcionamento do Conselho de Escola?
- 8- Quais são os assuntos mais discutidos no Conselho de Escola? Quais segmentos mais propõem pontos para a pauta?
- 9- O Conselho de Escola recebe verbas, quem decide como a verba será aplicada? Os estudantes participam das discussões quanto à aplicação dos recursos?
- 10- Como você avalia a participação dos estudantes atualmente no Conselho de Escola?
- 11- Você gostaria de contribuir com mais alguma questão que não foi abordada nas perguntas?

APÊNDICE J –

Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) para o diretor

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) Sr/Sra Diretor(a),

Estamos convidando-o(a) para participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada “DESAFIOS E PROPOSIÇÕES NA PARTICIPAÇÃO DO SEGMENTO ALUNOS NO CONSELHO DE ESCOLA”.

Essa pesquisa está sendo realizada pela mestrandia Betânia Biancardi de Carvalho e por sua orientadora – Prof. Dra. Rosemeire dos Santos Brito. Está vinculada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE) do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). A pesquisa tem por objetivo conhecer a participação estudantil no Conselho de Escola de unidades de ensino de Vitória/ES, identificando desafios e possibilidades de fortalecimento dessa participação, e estabelecer diálogo com os estudantes membros do conselho, que resulte na produção de um Guia do Estudante Conselheiro de Escola. O projeto desta pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa, que pode ser contatado para o caso de denúncias e ou intercorrências na pesquisa, nas seguintes formas: pessoalmente; pelo telefone (27) 3145-9820; através do e-mail cep.goiabeiras@gmail.com; ou pelo correio no endereço: Av. Fernando Ferrari, 514, Campus Universitário, sala 07 do Prédio Administrativo do CCHN, Goiabeiras, Vitória - ES, CEP 29.075-910.

Se o(a) Sr/Sra decidir por participar da pesquisa, participará da aplicação de instrumentos de pesquisa científica desenvolvida pela pesquisadora, quer sejam: entrevistas, com duração máxima de 50 minutos, podendo ser realizada na própria instituição de atuação do(a) participante, ou por meio virtual, via plataforma de reunião. Destacamos que é seu direito ser devidamente esclarecido(a) sobre a pesquisa e o(a) Sr/Sra tem total liberdade para decidir participar ou não. O(a) Sr/Sra tem assegurados os direitos de: ter sua privacidade respeitada; ter garantida a confidencialidade das suas informações pessoais (garantia de sigilo da identidade do participante). Caso queira tirar dúvidas ou solicitar informações, entre em contato com a pesquisadora **Betânia Biancardi de Carvalho**, pelo telefone **(27) 998957392** ou **pelo e-mail betania.estudo@gmail.com**.

Corre-se o risco de que se sinta desconfortável ou constrangido em participar da entrevista, expor suas experiências pessoais ou recusar-se a responder a alguma pergunta, nesse sentido, será certificado que será respeitada a sua individualidade, privacidade e anonimato, sendo possível retirar-se da pesquisa a qualquer momento.

Quanto à relevância e benefícios da realização da pesquisa compreende-se que colaborará no fortalecimento da participação dos estudantes em espaço de participação como o Conselho de Escola; favorecerá a manifestação da visão do segmento acerca de suas percepções quanto às ações que oportunizam ou desfavorecem a sua participação efetiva; contribuirá para auto-organização do referido segmento; e produção colaborativa do Guia do Estudante Conselheiro de Escola.

Autorizo a utilização das informações coletadas por meio de registros em diário de bordo, transcrição das falas da gravação de áudio e vídeo das 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. Além disso, tenho conhecimento que será garantido ao(à) participante acesso aos resultados dos estudos. A pesquisa será divulgada à Comunidade Científica, à Gerência de Formação e Desenvolvimento da Educação da Secretaria de Educação de Vitória e às escolas que integraram a pesquisa, preservando-se o anonimato dos participantes. Assim, manifesto meu livre consentimento em participar, estando

totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação. O termo de consentimento está disponível em duas vias, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora e responsável pela pesquisa e outra será fornecida ao(a) participante. Declaro que recebi uma cópia deste termo de assentimento assinada pela pesquisadora.

Vitória, ES, _____ de _____ de 20____

Assinatura do(a) Participante da pesquisa

Assinatura da Pesquisadora

APÊNDICE K –

Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) - responsáveis

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) –
RESPONSÁVEIS

Prezado(a) Sr/Sra _____,

O(a) aluno(a) _____,

da turma _____, da EMEF _____,

sob sua responsabilidade, está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada “DESAFIOS E PROPOSIÇÕES NA PARTICIPAÇÃO DO SEGMENTO ALUNOS NO CONSELHO DE ESCOLA”. Queremos conhecer a participação estudantil no Conselho de Escola nas unidades de ensino de Vitória/ES, identificar desafios e possibilidades de fortalecimento dessa participação, e estabelecer diálogo com os estudantes membros do conselho que resulte na produção de um Guia do Estudante Conselheiro de Escola.

Essa pesquisa está sendo realizada pela mestranda Betânia Biancardi de Carvalho e por sua orientadora – Prof. Dra. Rosemeire dos Santos Brito. Está vinculada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE) do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

O projeto desta pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa, que poderá ser contatado para o caso de denúncias e ou intercorrências na pesquisa, nas seguintes formas: pessoalmente; pelo telefone (27) 3145-9820; através do e-mail cep.goiabeiras@gmail.com; ou pelo correio no endereço: Av. Fernando Ferrari, 514,

Campus Universitário, sala 07 do Prédio Administrativo do CCHN, Goiabeiras, Vitória - ES, CEP 29.075-910.

Se o(a) Sr/Sra conceder sua autorização para que o(a) aluno(a) participe da pesquisa, ele(a) participará da aplicação de instrumentos de pesquisa científica desenvolvida pela pesquisadora. A pesquisa será realizada na escola ou no modelo on-line, por aplicativos de reuniões, a depender da situação sanitária devido à pandemia causada pela COVID-19. As crianças e adolescentes participarão de diálogo em grupos focais e de entrevista com duração de 50 minutos. Para isso, será usado pela pesquisadora gravadores de imagem e som, ou equipamento com acesso à internet. O estudante precisará de equipamento com acesso à internet, caso os encontros sejam on-line. Nenhuma imagem ou áudio será divulgado, a gravação somente será usada para a transcrição do diálogo. O uso desse material é considerado seguro, mas é possível ocorrer imprevistos como o mal funcionamento do equipamento e sinal de internet fraco. Caso perceba algo errado, mesmo que não esteja aqui listado, você pode nos procurar pelo telefone ou WhatsApp, através do número (27) 9 9895 7392. Se você tiver alguma dúvida, você poderá ligar.

Corre-se o risco de que o estudante se sinta desconfortável ou constrangido em participar do grupo focal ou entrevista, expor suas experiências pessoais ou recusar-se a responder a alguma pergunta, nesse sentido, será certificado que será respeitada a sua individualidade, privacidade e anonimato, sendo possível retirar-se da pesquisa a qualquer momento.

Quanto à relevância e benefícios da realização da pesquisa compreende-se que colaborará no fortalecimento da participação dos estudantes em espaço de participação como o Conselho de Escola; favorecerá a manifestação da visão do segmento acerca de suas percepções quanto às ações que oportunizam ou desfavorecem a sua participação efetiva; contribuirá para auto-organização do referido segmento; e produção colaborativa do Guia do Estudante Conselheiro de Escola.

Destacamos que é seu direito ser devidamente esclarecido(a) sobre a pesquisa e o(a) Sr/Sra tem total liberdade para decidir pela participação ou não participação do/a estudante e retirar o consentimento a qualquer momento.

O(a) aluno(a) participante da pesquisa tem assegurados os direitos de: ter sua privacidade respeitada; ter garantida a confidencialidade das suas informações pessoais (garantia de sigilo da identidade do(a) aluno(a)). Os estudantes que irão participar terão 10 anos de idade ou mais. Além disso, garantimos ao(à) participante acesso aos resultados dos estudos. Quando terminarmos, a pesquisa será divulgada à Comunidade Científica, Secretaria de Educação de Vitória e às escolas que integraram a pesquisa, preservando-se o anonimato dos estudantes participantes.

Caso queira tirar dúvidas ou solicitar informações, entre em contato com a pesquisadora **Betânia Biancardi de Carvalho**, pelo telefone **(27) 99895 7392** ou pelo email **betania.estudo@gmail.com**.

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 do(a) aluno(a) em nenhum tipo de publicação.

Declaro que concordo e autorizo a participação na pesquisa DESAFIOS E PROPOSIÇÕES NA PARTICIPAÇÃO DO SEGMENTO ALUNOS NO CONSELHO DE ESCOLA, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação. Declaro que recebi uma cópia deste termo de assentimento assinada pela pesquisadora. Entendi o assunto que a pesquisa vai abordar e o que pode dar certo ou não. Entendi que posso dizer “sim” para a participação, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir sem prejuízo nenhum.

Vitória, ES, _____ de _____ de 20____.

Assinatura do (a) Responsável pelo(a) aluno(a)

Assinatura da Pesquisadora

APÊNDICE L –

Termo assentimento do estudante

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO

Termo de assentimento do menor

Olá, estudante! Meu nome é Betânia Biancardi de Carvalho, sou estudante do Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES. Você está sendo convidado a participar da pesquisa que estou desenvolvendo: DESAFIOS E PROPOSIÇÕES NA PARTICIPAÇÃO DO SEGMENTO ALUNOS NO CONSELHO DE ESCOLA. Queremos conhecer a participação estudantil no Conselho de Escola nas unidades de ensino de Vitória/ES, identificar desafios e possibilidades de fortalecimento dessa participação, e estabelecer diálogo com os estudantes membros do conselho que resulte na produção de um Guia do Estudante Conselheiro de Escola.

Seus pais e ou responsáveis autorizaram a sua participação. A pesquisa será realizada na escola ou no modelo on-line, por aplicativos de reuniões, a depender da situação sanitária devido à pandemia que causa a COVID-19. As crianças e adolescentes participarão de diálogo em grupo focal e em entrevista com duração de 50 minutos. Para isso, será usado, pela pesquisadora, gravadores de imagem e som, ou equipamento com acesso à internet. Você estudante precisará de equipamento com acesso à internet, caso os encontros sejam on-line. Nenhuma imagem ou áudio será divulgado, as gravações somente serão utilizadas para fins de transcrição de entrevistas e grupos focais, assegurando aos participantes o não uso de suas imagens e falas para qualquer outra finalidade. O uso desse material é considerado seguro, mas é possível ocorrer imprevistos como o mal funcionamento do equipamento e sinal

de internet fraco. Caso perceba algo errado, mesmo que não esteja aqui listado, você pode nos procurar pelo telefone ou WhatsApp, número (27) 9 9895 7392. Se você tiver alguma dúvida, você pode perguntar ou me ligar.

Corre-se o risco de que se sinta desconfortável ou constrangido em participar do grupo focal ou da entrevista, expor suas experiências pessoais ou recusar-se a responder a alguma pergunta, nesse sentido, será certificado que será respeitada a sua individualidade, privacidade e anonimato, sendo possível retirar-se da pesquisa a qualquer momento.

Quanto à relevância e benefícios da realização da pesquisa, compreende-se que colaborará no fortalecimento da participação dos estudantes em espaço de participação como o Conselho de Escola; favorecerá a manifestação da visão do segmento acerca de suas percepções quanto às ações que oportunizam ou desfavorecem a sua participação efetiva; contribuirá para auto-organização do referido segmento; e produção colaborativa do Guia do Estudante Conselheiro de Escola.

Não será informado para ninguém estranho informações sobre a sua participação na pesquisa e nem as informações que você nos der, seu nome não será divulgado em nenhum momento. Os resultados da pesquisa serão publicados, mas sem identificar o nome das crianças e adolescentes que participaram. Os estudantes que irão participar terão 10 anos de idade ou mais. Você não precisa participar se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir. Quando terminarmos, a pesquisa será divulgada à Comunidade Científica, Secretaria de Educação de Vitória e às escolas que integraram a pesquisa, preservando-se o anonimato dos estudantes participantes.

Eu, _____
aceito participar da pesquisa DESAFIOS E PROPOSIÇÕES NA PARTICIPAÇÃO DO SEGMENTO ALUNOS NO CONSELHO DE ESCOLA, que quer conhecer a participação estudantil no Conselho de Escola nas unidades de ensino de Vitória/ES, identificar desafios e possibilidades de fortalecimento dessa participação, e estabelecer diálogo com os estudantes membros do conselho que resulte na produção de um Guia do Estudante Conselheiro de Escola. Entendi o assunto que a pesquisa

vai abordar e o que pode dar certo ou não. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir sem prejuízo nenhum.

A pesquisadora tirou minhas dúvidas e enviou Termo de Esclarecimento Livre e Consentido explicando tudo para os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Vitória, ____ de _____ de _____.

Assinatura do menor/estudante

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE M –

Cronograma da pesquisa

Identificação da etapa	Início	Término
Revisão de literatura, levantamento das contribuições das pesquisas já realizadas abordando a temática em estudo.	Abril/2021	Maio/2021
Pesquisa bibliográfica tendo por base referenciais teóricos que trabalham com conceitos relativos à democracia, gestão democrática da escola pública, conselhos escolares e formas de participação.	Maio/2021	Abril/2022
Pesquisa do histórico legal sobre a gestão democrática e criação dos conselhos escolares no município de Vitória.	Maio/2021	Julho/2022
Pesquisa documental nas escolas pesquisadas.	Junho/2021	Julho/2021
Entrevista com os gestores das unidades de ensino pesquisada.	Julho/2021	Julho/2021
Grupo focal com os estudantes do Conselho de Escola e construção da versão preliminar do Produto educacional: Guia do Estudante Conselheiro de Escola	Agosto/2021	Outubro/2021
Exame de qualificação.	Setembro/2021	Setembro/2021
Entrevista com os estudantes do Conselho de Escola e apresentação de versão preliminar do Guia do Estudante Conselheiro de escola	20/09/2021	Novembro/2021
Análise dos dados coletados e elaboração de relatório de pesquisa. Construção da versão final do Guia do Estudante Conselheiro	dezembro/2021	Julho//2022
Conclusão da escrita e defesa.	Julho/2022	Agosto/2022

ANEXOS

ANEXO A –

Imagem da autorização de pesquisa da Secretaria de Educação



PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA
Secretaria de Educação

AUTORIZAÇÃO

Recebemos a solicitação de **BETANIA BIANCARDI DE CARVALHO**, aluna do Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), pleiteando a realização da pesquisa **DESAFIOS E PROPOSIÇÕES NA PARTICIPAÇÃO DO SEGMENTO ALUNOS NO CONSELHO DE ESCOLA**, com o objetivo de conhecer a participação estudantil no conselho de escola de três unidades de ensino de Vitória/ES, identificando desafios e possibilidades de fortalecimento dessa participação, e estabelecer diálogo com os estudantes membros do conselho, que resulte na produção de um Guia do Estudante Conselheiro de Escola.

Informamos à pesquisadora que o estudo poderá ser realizado com os diálogos necessários junto aos/às diretores/as das Unidades de Ensino e Conselhos de Escolas para os devidos encaminhamentos.

Cabe à solicitante apresentar Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido recebendo, assim, autorização para utilização dos dados coletados que deverão ser analisados sob a ética da pesquisa científica.

O trabalho final deverá ser encaminhado em arquivo PDF à Gerência de Formação e Desenvolvimento da Educação (GFDE), por meio do e-mail: gfdainscricao@gmail.com. A apresentação dos resultados da pesquisa poderá ser solicitada pela SEME, à pesquisadora, a partir das demandas e necessidades de formação na área pesquisada.

As informações coletadas deverão ser utilizadas, exclusivamente, para a realização da pesquisa acima enfocada, sob o acompanhamento da GFDE.

Vitória-ES, 22 de dezembro de 2020

SUELI MATTOS DE
SOUZA:71974040704

Assinado de forma digital por SUELI
MATTOS DE SOUZA:71974040704
Dados: 2020.12.30 14:04:00 -03'00'

Sueli Mattos de Souza
Subsecretária de Gestão Administrativa Financeira

ANEXO B –

Imagem do Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa/CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DESAFIOS E PROPOSIÇÕES NA PARTICIPAÇÃO DO SEGMENTO ALUNOS NO CONSELHO DE ESCOLA

Pesquisador: BETANIA BIANCARDI DE CARVALHO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 45213721.3.0000.5542

Instituição Proponente: Centro de educação Universidade Federal do Espírito Santo

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.794.081

Apresentação do Projeto:

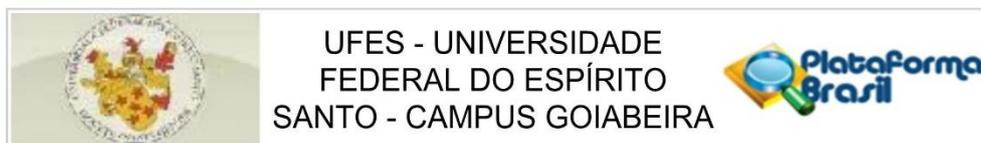
O projeto de estudos intitulado "DESAFIOS E PROPOSIÇÕES NA PARTICIPAÇÃO DO SEGMENTO ALUNOS NO CONSELHO DE ESCOLA" será conduzido pela aluna de mestrado Betânia Biancardi de Carvalho, do Programa de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação dessa Universidade, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Rosimeire dos Santos Brito. O presente estudo propõe a pesquisa sobre os desafios e proposições na participação do segmento de alunos no conselho de escola, partindo do princípio de que o conselho escolar ou conselho de escola, como é denominado no sistema de ensino de Vitória/ES, é um espaço social que atua em prol da construção de uma educação de qualidade socialmente referenciada, objetivando a formação de cidadãos conscientes, autônomos e emancipados.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO GERAL

Mediante o problema de pesquisa apresentado, definimos como objetivo geral conhecer a participação estudantil no conselho de escola de três unidades de ensino de Vitória/ES, identificando desafios e possibilidades de fortalecimento dessa participação, e estabelecer diálogo com os estudantes membros do conselho, que resulte na produção de um Guia do Estudante Conselheiro de Escola.

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras **CEP:** 29.075-910
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3145-9820 **E-mail:** cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 4.794.081

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Para alcançar o objetivo geral proposto, definimos como objetivos específicos:

- a) descrever e analisar o curso legal da gestão democrática e conselho de escola no município de Vitória/ES, a partir do processo de redemocratização do país, tendo como marco a Constituição Federal de 1988 e as demais legislações que tratam da matéria;
- b) conhecer as ações empreendidas para estimular a participação estudantil nos conselhos das escolas pesquisadas;
- c) analisar a atuação do segmento de alunos no conselho de escola, identificando os desafios e possibilidades de participação ativa desses estudantes no conselho das três unidades de ensino em questão;
- d) realizar diálogo junto aos estudantes, como estratégia para colher elementos que subsidiem a construção de um Guia do Estudante Conselheiro de Escola.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Em relação aos riscos, a proponente relata que o risco de que o estudante sinta-se desconfortável ou constrangido em participar do grupo focal ou entrevista, expor suas experiências pessoais ou recusar-se a responder a alguma pergunta, nesse sentido, será certificado que será respeitada a sua individualidade, privacidade e anonimato, sendo possível retirar-se da pesquisa a qualquer momento.

Quanto a relevância e benefícios da realização da pesquisa compreende-se que colaborará no fortalecimento da participação dos estudantes em espaço de participação como o conselho de escola; favorecerá a manifestação da visão do segmento acerca de suas percepções quanto as ações que oportunizam ou desfavorecem a sua participação efetiva; contribuirá

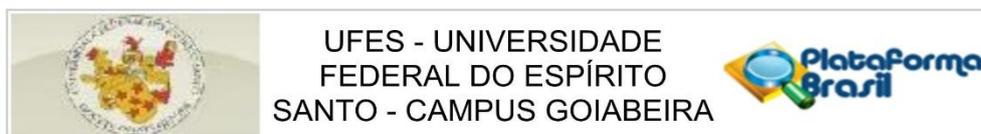
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Estudo bastante relevante para o contexto educacional, especialmente considerando a situação atual da educação em nosso estado e em nosso país, na qual a participação livre e democrática de todos os atores envolvidos nesse tema é de grande importância para pleno desenvolvimento e significação da educação, no sentido de buscar a melhor formação para nossos estudantes e desenvolver, desde cedo, sua identidade, cidadania e sua importância nos processos democráticos e participativos em seu curso de vida estudantil.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O referido estudo está bem claro em seus objetivos e métodos, os termos (TCLE, Termo de

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras CEP: 29.075-910
UF: ES Município: VITORIA
Telefone: (27)3145-9820 E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 4.794.081

Assentimento, Termos para os diretores das instituições envolvidas) necessários para seu pleno desenvolvimento estão todos inseridos na PB de acordo com as resoluções vigentes inerentes ao tema.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

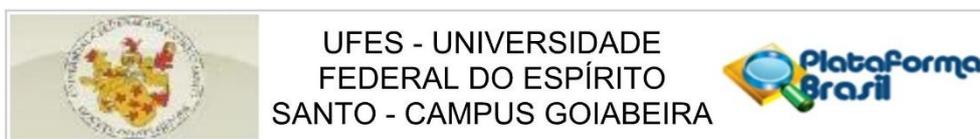
Estudo bastante relevante para o contexto educacional, especialmente considerando a situação atual da educação em nosso estado e em nosso país, na qual a participação livre e democrática de todos os atores envolvidos nesse tema é de grande importância para pleno desenvolvimento e significação da educação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1713589.pdf	27/05/2021 16:55:51		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLERESPONSAVEL.pdf	27/05/2021 16:55:19	BETANIA BIANCARDI DE CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEDIRETOR.pdf	27/05/2021 16:54:54	BETANIA BIANCARDI DE CARVALHO	Aceito
Solicitação registrada pelo CEP	TCLEALUNO.pdf	27/05/2021 16:51:33	BETANIA BIANCARDI DE CARVALHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOPESQUISA.pdf	01/04/2021 07:59:02	BETANIA BIANCARDI DE CARVALHO	Aceito
Cronograma	Cronograma_pesquisa.pdf	22/03/2021 14:13:16	BETANIA BIANCARDI DE CARVALHO	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	requerimentoaseme.pdf	22/03/2021 14:10:54	BETANIA BIANCARDI DE CARVALHO	Aceito
Outros	Roteiro_grupo_focal_entrevistas.pdf	22/03/2021 14:06:47	BETANIA BIANCARDI DE CARVALHO	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	22/03/2021 13:58:03	BETANIA BIANCARDI DE	Aceito

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras **CEP:** 29.075-910
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3145-9820 **E-mail:** cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 4.794.081

Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	22/03/2021 13:58:03	CARVALHO	Aceito
----------------	------------------	------------------------	----------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

VITORIA, 21 de Junho de 2021

Assinado por:
KALLINE PEREIRA AROEIRA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Fernando Ferrari,514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras **CEP:** 29.075-910
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3145-9820 **E-mail:** cep.goiabeiras@gmail.com