

A vivência do Projeto de Intervenção nos polos presenciais do Programa Escola de Gestores da UFOP: a experiência em Guaxupé, Ipatinga e Ubá

Arlana Campos
Débora Prado
Márcia Freitas
Shirley Cristine Ricoy Soares

Introdução

Vivemos atualmente um momento ímpar, em que a educação pública brasileira se consolida na garantia do direito de todos à Educação Básica. Hoje discute-se a expansão e a qualidade. Ocorre que ainda hoje não resolvemos o problema do ensino fundamental em termos de qualidade, ainda não erradicamos o analfabetismo, demoramos a universalizar o ensino e mantemos um déficit educacional grande. Essa oferta requer acima de tudo, qualidade nos serviços educacionais, a partir de práticas interativas, participativas e democráticas. Não basta assegurar a vaga/matrícula na escola, é preciso que o aluno tenha frequência escolar e aprendizagem significativa, pautada na prática da educação como direito social inalienável.

Nesse cenário, todas as unidades escolares são convidadas a revisar sua prática educativa e, portanto, muitas são as propostas de mudança de paradigma. Destaca-se, a importância da autonomia escolar na definição dos mecanismos que assegurem educação de qualidade, expressos no Projeto Político Pedagógico (PPP). Frente a essa liberdade de elaborar seu próprio PPP cada unidade escolar define sua identidade.

Neste contexto, tendo por base uma concepção democrática de gestão escolar e buscando propiciar uma reflexão teórico-prática entre os conteúdos e atividades propostas nas disciplinas do curso, a

realidade cotidiana e as especificidades de cada escola, foi proposto aos cursistas, a formulação de um Projeto de Intervenção na escola com estreita vinculação com o Projeto Político Pedagógico ou a gestão da mesma.

Dessa forma, os diversos projetos-intervenção foram realizados numa ação conjunta, partilhada entre o diretor e o coletivo da escola e tiveram como objeto: a) a construção do PPP da escola naquelas unidades que ainda não tinham; b) a re-elaboração do PPP, ou de partes do mesmo, nas escolas que já o tinham; c) uma situação problemática e relevante na escola, vinculada ao PPP ou a gestão da mesma.

Abordaremos aqui, sobre os principais temas tratados nos referidos projetos-intervenção dos Polos de Guaxupé, Ipatinga e Ubá. Inicialmente, apontamos traduções sobre o conceito de democracia e sua interface com a escola e a gestão pedagógica. Boa parte dos projetos de intervenção propostos pelos alunos, remetiam à necessidade de elaborar ou reelaborar o PPP com o envolvimento dos profissionais da escola e a comunidade escolar. Apontamos nessa discussão alguns critérios necessários para se oportunizar o envolvimento dos leigos nas decisões que envolvem a prática educativa escolar.

Neste sentido, apresentaremos o processo de formação dos conselhos escolares – instâncias não só reconhecida como instrumento da gestão democrática, mas legalmente garantida pela LDB. Técnicos, especialistas, professores, funcionários, famílias, alunos e comunidade em geral podem debater sobre a oferta e a qualidade da educação em cada unidade de ensino, podendo também deliberar sobre as decisões tomadas. Atualmente os conselhos escolares contam com o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, cujo objetivo principal é fomentar a implantação e o fortalecimento dos Conselhos Escolares, no sentido de fortalecer a gestão democrática e participativa na educação.

No quarto item procuramos fazer um diálogo bibliográfico sobre a integração família e comunidade escolar. Em meio às propostas de intervenção dos Gestores Escolares, essa temática constituiu o terceiro objeto de estudo e intervenção na escola, mais formulado pelos alunos. O diálogo que propomos leva à reflexão que a relação

família/escola, torna oportuno a transformação da realidade escolar e o desenvolvimento da educação para a cidadania.

Discutiremos que a democracia faz parte de um processo histórico e cultural que envolve a definição de quem deve participar das decisões. Defendemos também que o ambiente escolar tem o potencial de fomentar o desenvolvimento de habilidades necessárias para o exercício da democracia dialógica. Apontamos qual seria a contribuição do Projeto Político Pedagógico (PPP) para o debate sobre a democracia e como a forma de sua implantação reflete o tipo de gestão da escola.

Traduções sobre a democracia e a gestão democrática escolar

Embora a palavra *Democracia* tenha um significado bastante difundido – governo do povo – o que se entende pela sua realização tem uma longa história. Na história ocidental desenvolveram-se a “Tradição clássica ou Aristotélica”, a “Tradição Medieval” e a “Tradição Moderna”.

A tradição Aristotélica das três formas de governo, o “Governo do povo”, a “Aristocracia” e a “Monarquia”, tem sua história remota narrada por Heródoto sobre o diálogo entre Otane, Megabizo e Dario acerca da futura forma de governo do reino da Pérsia sendo que a Democracia é considerada uma forma corrupta de governo (BOBBIO, 1998). Platão (2006) descreve, na República, cinco formas de governo *aristocracia, timocracia, oligarquia, democracia e tirania*, sendo que somente a aristocracia é considerada boa e a democracia é descrita como a “menos boa das formas e menos má de Governo”.

A tradição romano-medieval postula que independente de quem fosse o detentor da soberania formal do governo, a fonte deste poder emanaria do povo, sendo que este apenas constituiria a outro como seu procurador. Nesta perspectiva existem dois poderes do Estado – o legislativo e o executivo. Ao poder legislativo, um corpo de cidadãos, compete fazer as leis e até mesmo depor o governante. O poder executivo seria delegado pelo povo ao seu representante. O legislador é a causa primária e o executivo a secundária. O povo faz a lei a partir do legislativo e o executivo faz cumprir estas leis, portanto, uma democracia representativa.

A tripartição aristotélica e a forma de ver o poder legislativo e executivo pela tradição romano-medieval foram acolhidas pela tradição do pensamento ocidental. A teoria do Contrato Social de Rousseau (1996), por exemplo, sustenta-se no princípio de que o poder legislativo deve ser assumido diretamente pelos cidadãos. Para ele denomina-se República a forma como se organiza o Estado ou o corpo político, sendo que a Democracia insere-se como uma das possíveis formas de governo. O ideal igualitário de Rousseau deve se realizar na forma da vontade geral configurando assim a democracia numa perspectiva participativa como método de organização coletiva.

Vemos neste breve percurso histórico que uma boa parte daquilo que consideramos democracia, estabelece-se na relação a quem ela inclui ou exclui das decisões. O que ela é, muda à medida que as pessoas desenvolvem diferentes concepções do que significa ser um *povo autônomo ou de quais habitantes de um determinado território devem participar plenamente* (MARKOFF, 2013).

A discussão sobre a ação democrática participativa pode se estender para além de instituições comumente tratadas como espaços privilegiados do exercício da democracia, tais como o Senado, Congresso ou Assembleia legislativa. A sociedade civil é incorporada nos discursos públicos com a criação de ambientes (fóruns, eleições, plebiscitos, associações, dentre outros) que possibilitem a participação ativa nas tomadas de decisões, configurando assim práticas de uma democracia participativa ou dialógica (ROBERTSON, 2008).

Esta perspectiva dialógica da democracia exige que seus membros façam mais do que participar da escolha de seus representantes, mas sejam capazes de identificar problemas, perceberem-se e atuarem como gestores da sociedade (REICH, 2007). Pensando no ambiente educacional escolar alguns autores propõem que a escola contribua para a formação destes cidadãos com a promoção de valores e a criação de ambientes de aprendizagem que oportunizem a vivência prática e ativa dos alunos e a comunidade nos debates sobre temas discutidos no cotidiano da escola ou em deliberações sobre assuntos que afetem os tempos e espaços escolares (ROTH e DESAUTELS, 2002).

Alguns autores (p. ex. VEIGA, 1995; ASBAHR, 2005; VASCONCELOS, 1998) sugerem que no ambiente escolar a elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) favorece a existência de um projeto coletivo de escola. Para tanto a gestão e tomada de decisão acerca da produção e gestão PPP não pode estar centralizado nos especialistas e gestores.

No levantamento de dados realizado nos Polos de Guaxupé, Ipatinga e Ubá os gestores indicaram a preocupação em envolver a comunidade escolar, o conselho escolar, os professores e demais funcionários na reelaboração do PPP e seu cumprimento. Outra demanda também relacionada a gestão democrática é a criação e fortalecimento do Colegiado com foco na formação de novas relações e poder de decisão no espaço escolar.

Estes dados sugerem que o planejamento das ações pedagógicas ainda estão nas mãos dos especialistas e que a comunidade escolar não participa diretamente das decisões. Este cenário sugere que a gestão democrática na escola, como vemos hoje, é mais representativa do que participativa.

Envolvendo a comunidade escolar na discussão dos rumos da escola

Já está consolidado no discurso educacional que o Projeto Político Pedagógico (PPP) é a própria organização do trabalho escolar e que abrange a concepção, realização e avaliação do projeto educativo envolvendo diversos atores (VEIGA, 1998). Neste sentido

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (GADOTTI, 1994, p. 579)

Assim o PPP não é simplesmente um amontoado de planos e agrupamento de pessoas. Envolve a associação dos atores

envolvidos e do compartilhamento de objetivos. Pensando nas pessoas envolvidas nos objetivos educacionais da escola, podemos citar professores, coordenadores, gestores e alunos, mas também, pais e a comunidade atendida pela escola.

A elaboração do PPP é uma ação intencional, com a explicitação de compromissos. Quando estes são definidos coletivamente, comunga com a perspectiva de uma democracia participativa.

O projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão (VEIGA, 1998).

Resgata a escola como espaço público, lugar de debate e do diálogo. Assim na discussão dos rumos da organização da aprendizagem que o PPP propõe, novos atores devem assumir o problema, levantando temas para discussão e redefinindo as possíveis consequências do projeto (CALLON, 2010).

Posto isto, estratégias devem ser pensadas para criar na escola ambientes de diálogo envolvendo a participação efetiva da comunidade. Alguns autores (CALLON *et al*, 2010; LATOUR, 2012; LAW, 2012; LAW, 2000) sugerem que os Fóruns de debates oportunizam tal participação e apontam quais os critérios que devem ser observados para que os não especialistas, alunos e professores, sejam incluídos nas discussões.

O Fórum surge com o custo de levantar alguns conflitos. Mas o conflito e a controvérsia podem fortalecer a democracia, pois forçam o estabelecimento do debate e invocam recursos e a mobilização de alianças. Entretanto, como podemos avaliar a qualidade das decisões tomadas a partir dos Fóruns? Como os Fóruns podem influenciar na investigação de estados possíveis de mundo e na composição de coletivos (CALLON, 2010, p. 155)?

A abordagem dos temas a serem discutidos nos fóruns inicia-se a partir das observações e reflexões da realidade escolar. Para Callon (2010)

(...) começa a partir dos problemas encontrados pelos atores, acompanha-os nas análises que produzem, e nas soluções que inventam; esforça-se a ajudá-los no esclarecimento das lições mais gerais que podem ser estabelecidas com base do acúmulo de experiência” (p. 154).

Assim na discussão e elaboração do PPP os temas mais controversos podem ser discutidos em forma de fórum aberto com a comunidade escolar. Entretanto a realização do fórum não garante por si só a emergência de uma democracia dialógica. Formas de manipulação podem se manifestar tais como, ouvir a comunidade para antecipar reações, deixar as pessoas falarem, mas não considerar suas opiniões nas tomadas de decisões. Utilizar o debate para legitimar uma decisão “é uma questão de levar as pessoas a falarem, a fim de silenciá-las de forma mais eficaz” (CALLON, 2010, p. 155).

Considerando a escola um espaço formador, os educadores devem ser os primeiros a resistir ao silenciamento dos grupos envolvidos na escola. Uma reflexão importante é pensar em até que ponto a comunidade é convidada para se expressar, compartilhar seus pontos de vista e negociar? E, ainda, quais critérios estão sendo utilizados na elaboração do PPP e se eles restringem a entrada destes grupos no debate.

Questões importantes devem ser consideradas: que grupos são incentivados a participar das discussões e compor o coletivo da escola? Os pais, o Conselho Escolar, os alunos? Qual a constituição deste coletivo e a intensidade da participação? Com que frequência e ocasiões são chamados? Até que ponto, os grupos com acesso a discussão têm o poder de modificar ou propor mudanças na escola?

Não basta, portanto, mobilizar os grupos para participarem de reuniões pontuais. A comunidade deve ser ouvida e perceber que o seu papel será ativo na discussão sobre os rumos da escola.

Se em todo debate é, na verdade, permeado por assimetrias, geralmente transmitidas e reforçadas pelos ranços da democracia representativa e delegativa, na escola, nenhum segmento deve monopolizar a discussão.

É preciso mobilizar tempo, dinheiro e formação para estruturação de coletivos em que a democracia dialógica seja estabelecida, para que “as vozes fracas sejam capazes de fazer-se ouvir, e o mais rapidamente possível, para que possam ser dadas a possibilidade de terem um papel ativo na composição do coletivo”. Callon et al (2010) aponta quatro critérios de implementação do debate na democracia dialógica ou participativa: Formação: igualdade no acesso ao debate (1), Transparência durante o processo (2) e Clareza das regras (3).

Sobre o critério Formação: igualdade de acesso ao debate, para que os atores possam entrar, de fato, no espaço público, mediadores e facilitadores de debates tem o papel de facilitar e traduzir os temas discutidos. Isso é necessário, pois pais, mães e alunos devem entender os temas do PPP (currículo, avaliação, organização, etc) para fazerem suas escolhas. Não basta, portanto, garantir um quórum da reunião, a igualdade de acesso pressupõe o entendimento das questões discutidas e ações como criar uma palestra ou oficinas para esclarecimentos são necessárias.

A transparência durante o processo é possibilitada com o registro das contribuições e das posições tomadas, de forma escrita (por atas) ou com um vídeo. Assim será possível reconstruir a riqueza dialógica de um debate e acompanhar as diferentes vozes envolvidas. Para evitar manipulações, o que necessariamente beneficia os mais fortes do processo, as diferentes ações e operações que se concretizaram devem ser conhecidas antecipadamente por todos os participantes. Este terceiro critério é a da *Clareza* (e publicidade) das regras do jogo. O acordo sobre como proceder não deve deixar nenhum ponto obscuro e, uma vez obtido, é um compromisso firme; não deve haver nenhuma questão que faça voltar com as regras acordadas entre as partes envolvidas (CALLON *et al*, 2010, p. 163).

A gestão democrática é um princípio consagrado pela Constituição vigente e abrange as dimensões pedagógica, administrativa e financeira. Tornar o espaço escolar realmente

público exige uma ruptura histórica na prática administrativa da escola, que inclui a implementação de procedimentos que favoreçam o acesso da comunidade escolar e a sua inclusão nas discussões sobre o Projeto Político Pedagógico.

A criação de fóruns na escola considerando os critérios de igualdade de acesso, transparência e clareza, possibilita a ampliação da participação dos representantes dos diferentes segmentos da escola nas decisões/ações administrativo-pedagógicas ali desenvolvidas.

Conselhos escolares: criação e fortalecimento

As origens atribuídas aos conselhos populares são muitas, sua origem e natureza são diversificadas, todavia, é possível afirmar que são fruto de longa construção histórica. A história de sua construção se confunde com a história da democracia e da política. Tais conselhos exerciam a democracia direta com um papel de realizar a representação de grupos como estratégia para solucionar tensões e conflitos resultantes das diferenças de interesses. Os papéis, formas de organização e funções atribuídas aos conselhos são diversos, no entanto, na sua origem radica sempre o desejo de participação na formulação e na gestão das políticas públicas.

A concepção dos conselhos no Brasil se instituiu com forte influência das cortes europeias, que, no regime monárquico, concebiam o Estado, como “coisa do Rei”. Mesmo com o advento da República (Res publica – expressão latina que significa coisa do povo, coisa pública), a gestão da “coisa pública” continuou fortemente marcada por uma concepção patrimonialista de Estado. Essa concepção, que situava o Estado como pertencente à autoridade e instituía uma burocracia baseada na obediência à vontade superior, levou à adoção de conselhos constituídos por “notáveis”, pessoas dotadas de saber erudito, letrados. Era comum que os conselhos de governo, compostos pelos letrados, eruditos e notáveis servissem aos governantes. Naquele tempo, e até recentemente, o saber popular não oferecia utilidade à gestão da “coisa pública”. Esta pertencia aos “donos do poder”, e se serviam dos “donos do saber” para administrá-la, discutir e deliberar sobre as coisas e bens comuns.

Até a década de 1980 predominaram, no Brasil, os conselhos de notáveis. O critério de escolha de seus representantes era sempre o “notório saber”, os conselhos tinham caráter governamental, de âmbito estadual e nacional, especialmente nas áreas de educação, saúde, cultura e assistência social. Uma das principais atribuições desses conselhos era assessorar o governo na formulação de políticas públicas, mas assumiam um caráter técnico especializado e sua atuação se concentrava nas questões da normatização dos respectivos sistemas (BRASÍLIA, 2004, p. 16). Após a década de 1980, com o fim da ditadura no país e com a redemocratização os movimentos populares passaram a exigir maior participação na gestão pública. Os grupos e movimentos populares existentes, até então, tinham um caráter combativo e de enfrentamento ao Estado. Segundo Gohn (2000), enquanto, nos anos 1970, existia consenso de que se deveria criar um contrapoder ao Estado, um poder popular e independente, nos anos 1980, com a redemocratização, os movimentos passaram a ser interlocutores do Estado. Ou seja, de contestadores do poder, passam a parceiros e interlocutores na medida em que oferecem novas possibilidades de construção da democracia no país e passam a ocupar espaços de representação nas instâncias de discussão e deliberação sobre a “coisa pública”.

Atualmente, na sociedade complexa (VELHO, 1999) e com o processo de democratização do público há a imposição e ampliação dos mecanismos de gestão das políticas públicas. Com a criação das políticas setoriais cuja definição é discutida em conselhos próprios e com abrangência variada: unidades da federação, programas de governo, redes associativas populares e categorias institucionais (BRASÍLIA, 2004, p. 19). A participação comunitária se inseriu, efetivamente, nos debates da Assembleia Nacional Constituinte (1987-1988) que geraram a institucionalização de conselhos gestores de políticas públicas no Brasil. Tais conselhos têm caráter de ação política, aliam o saber erudito com o saber popular, por meio das representações das categorias sociais de base.

Como expressão de uma nova institucionalidade cidadã, nascem os conselhos de gestão de políticas públicas setoriais, caracterizados como conselhos de cidadania, sociais ou populares. A participação cidadã nesses espaços marca a construção de um novo projeto de sociedade que concebe o Estado como patrimônio

comum e a serviço dos cidadãos. Hoje os conselhos representam uma estratégia privilegiada de gestão e de democratização das ações do Estado e expressão da sociedade organizada. Como espaços de interface entre Estado e sociedade os conselhos têm função mediadora e assumem uma nova institucionalidade.

Nos espaços da federação temos conselhos municipais, estaduais ou nacionais, responsáveis pelas políticas setoriais nas áreas da educação, da saúde, da cultura, do trabalho, dos esportes, da assistência social, da previdência social, do meio ambiente, da ciência e tecnologia, da defesa dos direitos da pessoa humana, de desenvolvimento urbano. Em diversas áreas há conselhos atendendo a categorias sociais ou programas específicos” (BRASÍLIA, 2004, p. 19).

Neste contexto foram também organizados os conselhos de educação, que fazem parte do sistema de ensino formalmente estabelecido pela Constituição (1988) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Cury (2000) explica o conceito de conselho a partir da origem etimológica do termo:

Conselho vem do latim Consilium. Por sua vez, consilium provém do verbo consulo/consulere, significando tanto ouvir alguém quanto submeter algo a uma deliberação de alguém, após uma ponderação refletida, prudente e de bom-senso. Trata-se, pois, de um verbo cujos significados postulam a via de mão dupla: ouvir e ser ouvido. Obviamente a recíproca audição se compõe com o ver e ser visto e, assim sendo, quando um Conselho participa dos destinos de uma sociedade ou de partes destes, o próprio verbo consulere já contém um princípio de publicidade (CURY, 2000, p. 47).

Desta forma, Cury nos auxilia a compreender um conselho de educação como uma instância de representação que fala diretamente ao governo em nome da sociedade, utilizando-se de pareceres e de deliberações, em defesa dos direitos educacionais da cidadania fundados na reflexão ponderada pela discussão democrática, prudente e a favor da coletividade. Os conselhos de educação se inserem na estrutura dos sistemas de ensino como mecanismos de gestão colegiada, para tornar presente a expressão da vontade da sociedade na formulação das políticas e das normas

educacionais e nas decisões dos dirigentes. Além dos conselhos existentes nos espaços da federação, como os conselhos municipais, estaduais e federal de educação, há também os conselhos escolares, que se constituem como estratégia da gestão democrática de cada unidade pública escolar. A LDB atribui à União a responsabilidade de coordenar a política nacional de educação e busca respeitar a autonomia das unidades federadas afirmando que “os sistemas de ensino terão liberdade de organização” (art. 8º), ao mesmo tempo estabelece um princípio e duas diretrizes, nos arts. 14 e 15 para a implantação da gestão democrática:

Art. 14º. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I- participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II- participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15º. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (LDB, 1996).

Assim, observa-se que está assegurado que as unidades escolares garantam a participação dos profissionais e da comunidade escolar como estratégia da gestão democrática e instrumento de tomada de decisão. O conselho escolar traz consigo a função de ser a voz e o voto dos diferentes atores da escola, internos e externos, desde os diferentes pontos de vista, deliberando sobre a construção e a gestão de seu projeto político-pedagógico.

Dentre esses atores a participação das famílias na educação formal dos estudantes pode ir muito além do acompanhamento de boletins e de conversas com professores. O envolvimento direto dos pais no dia a dia da escola, acompanhando questões ligadas à administração e ao ensino, pode ser vital para a melhoria da educação - e os conselhos escolares são formas legítimas de participação e deliberação, inclusive sobre questões sobre financiamento. Assim como a participação do corpo docente também não deve se restringir às ações do processo educativo

desenvolvidas dentro da sala de aula. O professor precisa compreender o processo democrático de aprendizagem na troca de conhecimentos que efetivamente se constrói na prática do cotidiano escolar entre os pares, a comunidade, a família e os estudantes.

A articulação do conselho escolar e da gestão da escola é fundamental para o funcionamento e organização de cada unidade pública de ensino. O conselho escolar é um instrumento eficaz e eficiente na busca da gestão democrática, uma vez que tem na sua composição representantes dos estudantes, dos docentes, dos funcionários, da direção, moradores do entorno da escola e das organizações que já existem na comunidade. Não é um órgão autônomo e externo à escola que vem para criticá-la, mas ele é um instrumento que faz parte da escola, faz parte de seu funcionamento. Tem a função de fazer um acompanhamento responsável de todo o processo educativo, que abrange desde o aspecto pedagógico até o burocrático.

Assim, penetramos no campo de organização do cotidiano escolar. Ao permitir a participação das diferentes partes envolvidas no processo educativo o conselho escolar busca compreender e descortinar a rede de relações existentes nesse espaço que se apresenta como relevantes fontes de renovação do ensino ao evidenciar convergências, rupturas e conflitos presentes no interior da escola. O debate e a transparência das ações auxiliam em uma análise qualitativa do processo educativo que favorece a compreensão das tensões inerentes a uma sociedade capitalista, como a nossa, que vive em constante transformação, onde os grupos sociais são mutáveis, as instituições, leis e visões de mundo são provisórias e passageiras.

Assim, para dar conta desta sociedade que valoriza e reivindica a participação e enfrentando o desafio de consolidação e fortalecimento dos conselhos o governo federal criou o **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. O Programa tem por objetivo fomentar a implantação e o fortalecimento dos Conselhos Escolares, por meio da elaboração de material didático específico e formação continuada, presencial e a distância. Os beneficiários diretos do Programa são: técnicos das secretarias estaduais e municipais de educação e conselheiros

escolares, de acordo com as necessidades dos sistemas de ensino, das políticas educacionais, e profissionais de educação envolvidos com gestão democrática.

Diante da realidade atual e da organização em que se encontram as escolas, não são raras as experiências nas quais os conselhos escolares são praticamente inexistentes – existem como uma formalidade, mas não funcionam, efetivamente, como uma estratégia de gestão democrática. Essa afirmação pode ser evidenciada no curso de Gestão da Educação Básica, ministrado pela Escola de Gestores da Universidade Federal de Ouro Preto, que nos trabalhos e discussões realizados pelos alunos (gestores escolares) afirmam, em muitos casos, não haver um conselho escolar efetivo e atuante.

Desta forma, o governo federal considera necessário o investimento na indução da criação e fortalecimento dessas instâncias para atingir os objetivos propostos pelo Programa, quais sejam: a) Ampliar a participação das comunidades escolar e local na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas públicas; b) Apoiar a implantação e o fortalecimento de conselhos escolares; c) Instituir, em regime de colaboração com os sistemas de ensino, políticas de implantação e fortalecimento de conselhos escolares; d) Promover em parceria com os sistemas de ensino a capacitação de conselheiros escolares; e) Estimular a integração entre os conselhos escolares; f) Apoiar os conselhos escolares na construção coletiva de um projeto educacional no âmbito da escola, em consonância com o processo de democratização da sociedade; g) Promover a cultura do monitoramento e avaliação no âmbito das escolas, para a garantia da qualidade da educação.

Tal iniciativa avança no sentido que Paulo Freire (2002) afirma:

Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós, que é o de assumir esse país democraticamente (FREIRE, 2002).

Assumir democraticamente o país significa participar ativamente da construção da sociedade, tomando conhecimento das decisões tomadas pelos representantes populares e fazendo parte do processo decisório participando das instâncias de discussão e deliberação, que no âmbito educacional são os conselhos escolares presentes em cada unidade de ensino. A escola é o espaço privilegiado de exercício da vida cidadã. A participação nestes espaços faz parte do processo de produção de nossa própria existência e visa a qualidade da educação e da inclusão universal, como preconizado no Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. A educação é socialmente referenciada quando beneficia a todos e não promove alguns e discrimina a maioria (BRASÍLIA, 2006).

Desafios da gestão escolar: integração família e comunidade escolar

Ao longo da história a soberania do Estado suscitou diversas desigualdades sociais, políticas e educacionais. Sendo compreendido como uma organização política regulamentadora, coercitiva e de controlo social de um determinado território. O Estado sofreu mutações particulares na transição para a modernidade referente à sua configuração, natureza e funções:

[...] o Estado tem já uma longa duração histórica. Tendo isso em conta, e não esquecendo que só poderá ser bem caracterizado por referência às mutações particulares que foram ocorrendo na sua configuração, natureza e funções, o Estado será aqui genericamente entendido como a organização política que, a partir de um determinado momento histórico, conquista, afirma e mantém a soberania sobre um determinado território, aí exercendo, entre outras, as funções de regulação, coerção e controlo social – funções essas também mutáveis e com configurações específicas, e tornando-se, já na transição para a modernidade, gradualmente indispensáveis ao funcionamento, expansão e consolidação do sistema econômico capitalista [...] (AFONSO, 2001, p. 17).

Nesse contexto, os pressupostos do sistema de ensino estiveram ajustados a uma estrutura burocrática e centralizadora de poder. Desta forma, o domínio decisório esteve limitado às esferas

governamentais que determinavam as ações administrativas e pedagógicas que ocorriam nas escolas. Competia a escolas a tarefa de executar tais programas e projetos de administração, independente das necessidades política, econômica, cultural e social da comunidade escolar.

Na modernidade as perspectivas em desenvolvimento visam viabilizar o processo de democratização, por meio da educação. Sendo essa, a base para o exercício da cidadania e identidade de uma nação de sucesso.

Segundo Veiga (1998), a escola deve ser o lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, dessa forma, necessita autonomia para organizar seu trabalho administrativo e pedagógico. Este deve ter como base as necessidades da comunidade escolar e o fortalecimento das relações entre escola e sistema de ensino.

Há décadas os diversos segmentos da sociedade vêm reivindicando a democratização da educação pública e de qualidade. Esse movimento se intensificou na década de 80. A constituição federal de 1988 estabeleceu à educação brasileira, os princípios de obrigatoriedade, gratuidade, liberdade e igualdade. Sendo direito garantidas as crianças, conforme determina a lei no art.4°.

...é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1998).

Como reflexo das diversas lutas e dos movimentos na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, a gestão escolar passa a adotar uma postura mais democrática. Dentro disso, abre-se espaço para a integração entre família e escola, na solução dos problemas e processos de aprendizagem em conformidade com as necessidades da escola.

A LDB destaca que os profissionais da educação são os responsáveis pelos processos de aprendizagem e ressalva a ação integrada entre escola e famílias. Assim, expressa em seus artigos:

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:
(...) **VI** – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; (...)

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:
(...) **VI** – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
[...] **II** – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1994).

Nos artigos dessa lei fica instituído que os estabelecimentos de ensino, promovam a articulação com as famílias, a fim de criar processos de integração entre sociedade e escola. Da mesma forma, o artigo 13 da LDB, ressalta que as atividades propostas pelos docentes, estejam em conformidade com a articulação entre a escola, as famílias e a comunidade.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece o dever da comunidade, sociedade e poder público em assegurar o direito à educação:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.
Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:
a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude (BRASIL, 1990).

Ressalta ainda, a necessidade da parceria família/escola e determina as obrigatoriedades dos pais em matricular os filhos nas escolas, assim como, o direito de participar das propostas educacionais:

Capítulo IV – Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Art. 55. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino.

Art. 56. Os dirigentes de estabelecimentos de ensino fundamental comunicarão ao Conselho Tutelar os casos de:

I – maus-tratos envolvendo seus alunos;

II – reiteração de faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares;

III – elevados níveis de repetência (BRASIL, 1990).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em conformidade com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), anunciam e aferem a educação das crianças e dos adolescentes como uma ação unificada dos agentes escolares e pais ou responsáveis. Esse novo ambiente jurídico-institucional estabelece um período de solidificação de direitos individuais e sociais dos alunos e suas famílias.

Nesse contexto, uma organização escolar funciona por meio da cooperação. Esse diálogo deve ser fundamentado nos esforços de todos os envolvidos no sistema educacional, o que abrange escola, professores, especialistas, família, sociedade e alunos.

Refletir sobre a função social da educação e da escola, envolve a problematização da escola que temos, na tentativa de viabilizar a escola que desejamos. Nesse sentido, é fundamental a articulação entre todas as partes da escola, a criação de espaços em que seja viabilizada a participação de todos no exercício do jogo democrático (DOURADO; MORAES; OLIVEIRA *apud* SILVA, 2006, p. 3). Isso envolve a contribuição de vários segmentos da comunidade escolar: professores, pais, estudantes, funcionários, família e toda a comunidade escolar. O objetivo dessa parceria é a construção e avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola, nos processos decisórios e na consolidação de um projeto de gestão democrática na escola (OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, 2006, p. 3).

Para Regattieri e Castro (2009), o processo escola/família não deve compreender somente a negociação ou cobrança de

responsabilidades das famílias. Para tal, torna-se imprescindível que os sistemas de ensino e escolas compreendam as condições das famílias dos alunos. Ignorar esse cuidado, na etapa inicial, pode provocar desencontros e não aceitação dos familiares aos projetos de aproximação da escola. Essa integração é um requisito importante para alcançar a melhoria no processo ensino-aprendizagem.

Segundo Paro (2003) a convivência humana motiva no aluno o desejo de aprender. Sucinta um acordo entre o educando, observados e estimulados a serem sujeitos da própria aprendizagem. Da mesma maneira, trazer os familiares para o convívio da escola, apresentá-los a importância da sua participação e compromisso com a vida escolar do aluno. O que leva a uma escola pública em conformidade com os seus interesses de cidadãos.

A escola tem o dever de incentivar a participação e o engajamento da família/comunidade nos projetos da instituição, assim como, reconhecer a importância do auxílio da família no projeto escolar. Essa acolhida gera o exercício do seu papel da família na educação, no desenvolvimento e sucesso profissional de seus filhos e na transformação da sociedade. Sendo a escola o espaço privilegiado para o desenvolvimento das ideias, crenças e valores. Deve ir além da apreensão de conteúdos e buscar a formação de cidadãos críticos e agentes de transformação (POLÔNIA E DESSEN, 2005, p. 303-312).

Segundo Paro (1997, p. 30), a escola precisa oportunizar o contato com os pais, a fim de passar informações importantes sobre os objetivos, recursos, problemas e questões pedagógicas. Desta forma, a família assimila o comprometimento com a melhoria da qualidade escolar e desenvolvimento humano do seu filho.

Sendo assim, o intuito deste tópico foi compreender, por meio do levantamento bibliográfico, as demandas dos Gestores escolares em viabilizar propostas de intervenção, que aproxime as famílias dos alunos à comunidade escolar. Esse estudo indica que a família/escola representam instituições do desenvolvimento humano, que necessitam de uma maior aproximação de particularidades e similaridades, visando à superação dos desafios apresentados no contexto educacional. Essa aproximação pode atuar de forma progressiva no crescimento físico, intelectual e social do cidadão, na medida que compartilha funções sociais, políticas e educacionais de influência direta na formação do cidadão.

Considerações finais

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/94), em seu artigo 12, inciso I, prevê que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”. Este inciso redimensiona o conceito de escola e explicita que está nas mãos dos sujeitos que fazem a escola definir a organização do seu trabalho pedagógico. Está clara a ideia de que a escola não pode prescindir da reflexão sobre sua intencionalidade educativa (visão de mundo, de homem, de conhecimento, de escola, de processo ensino-aprendizagem, de relação professor-aluno e de avaliação).

A escola como parte integrante da sociedade, tendo em conta a função social da escola pública e seu papel formador, precisa refletir sobre sua prática pedagógica, revendo suas posturas e objetivos e buscar, coletiva e colaborativamente a sua reestruturação perante as novas demandas e sob a luz da legislação e da normatividade.

Este capítulo abordou sobre os principais temas tratados e implementados nos projetos-intervenção no contexto do curso de Especialização em Gestão Escolar, nos Polos de Guaxupé, Ipatinga e Ubá, dentre eles a elaboração e/ou reelaboração do PPP da escola, a criação e fortalecimento do Conselho escolar e a integração família e comunidade escolar, com foco na formação de novas relações e poder de decisão no espaço escolar.

O Projeto Político Pedagógico torna-se elemento fundamental para a escola por ser norteador da organização de ações, visando ao sucesso do ensino-aprendizagem, finalidade maior da escola como instituição social. É um instrumento orientador de toda a dinâmica de funcionamento do contexto escolar. Neste sentido, as pessoas envolvidas em tal contexto, necessariamente, precisam participar de todo o seu processo de construção e (re)construção permanente, pois, o seu processo de redimensionamento perpassa por várias situações que podem ser de natureza harmônica como também conflituosa e que implica em redefinições constantes.

Nesse âmbito, o projeto político pedagógico se configura no objeto prioritário de atenção, estudo, elaboração e permanente reconstrução. Ações precisam ser criadas e discutidas coletivamente

para que sejam superados os problemas que afligem a realidade cotidiana das escolas. Portanto, cabe ao gestor escolar, envolver procedimentos que contemplem em direção a construção do PPP, buscando democraticamente desenvolver um trabalho coletivo que se volte para as questões sociais.

Algumas estratégias são indicadas para envolver a comunidade escolar na discussão dos rumos da escola, favorecendo assim, ambientes de diálogo colaborativo com participação efetiva da comunidade: A criação de fóruns de debate na escola considerando os critérios de igualdade de acesso ao debate, transparência durante o processo e clareza das regras, possibilita a ampliação da participação dos representantes dos diferentes segmentos da escola nas decisões/ações administrativo-pedagógicas ali desenvolvidas.

A criação e o fortalecimento do conselho escolar e da gestão da escola é outro quesito fundamental para o funcionamento e organização de cada unidade pública de ensino. O conselho escolar dá voz e voto aos diferentes atores da escola, estudantes, docentes, funcionários administrativos, gestores, pais, moradores do entorno da escola e das organizações que já existem na comunidade, deliberando sobre a construção e a gestão de seu projeto político-pedagógico. Dessa forma, o conselho escolar é um instrumento eficaz e eficiente na busca da gestão democrática e instrumento de tomada de decisão.

É importante também, reconhecer a importância do auxílio da família no projeto escolar e incentivar a participação e o envolvimento da família/comunidade nos projetos da instituição, tornando oportuna a transformação da realidade escolar e o desenvolvimento da educação para a cidadania.

Sabemos que a gestão democrática participativa na escola está diretamente relacionada com a qualidade da educação. Na prática, a construção da democracia na escola é uma construção coletiva, que presume mudança na forma de conceber os objetivos e fins da educação, as relações que se estabelecem no contexto escolar e a função da escola enquanto instituição social. Portanto, a participação de todos os envolvidos no processo educacional é de fundamental importância para que de fato a escola seja democrática, que colabore para a formação integral do indivíduo, com uma visão global da realidade, na perspectiva da pluralidade cultural brasileira.

Referencias bibliográficas

- AFONSO, A. J. Reforma do estado e políticas educacionais: entre a crise do estado-nação e a emergência da regulação supranacional. *Educ. Soc.*, Campinas, v.22, n.75, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br>
- BOBBIO, N; MATTEUCCI, N; PASQUINO, G. *Dicionário de política*. Brasília: Ed. da Universidade de Brasília, 1986.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília. DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL, *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei nº 8.069/90, Brasília, 1990.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96*. Brasília, DF: 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, *Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares*, Brasília, DF: Caderno 4, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, *Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares*, Brasília, DF: Caderno 6, 2006.
- CALLON, M. The Role of Lay People in the Production and Dissemination of Scientific Knowledge. *Science Technology Society*, 1999. Disponível em <http://sts.sagepub.com/content/4/1/81>
- CASTRO, J. M; REGATTIERI, M (orgs.). *Interação escola-família: subsídios para práticas escolares*. Brasília: UNESCO, MEC, 2009.
- CURY, C. R. J. Os Conselhos de Educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. (Orgs.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2000.
- DOURADO; MORAES; OLIVEIRA apud SILVA, Maria Aldeiza. *Os colegiados e a gestão escolar no RN: experiência dos gestores*. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/MariaAldeizadaSilva-ComunicacaoOral-int.pdf>. Acesso em: 09 dez. 2013.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- GADOTTI, M. Pressupostos do projeto pedagógico. In: MEC, *Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos*. Brasília, 28/8 a 2/9/94.
- GOHN, M. da G. *Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo: Loyola, 2000.
- LATOUR, B. *Reagregando o social: uma introdução à teoria do ator-rede*. Salvador: EDUFBA, Edusc, 2012.
- Law, J. *Notes on the theory of the actor-network: ordering, strategy and heterogeneity*. Centre for Science Studies, Lancaster University, Lancaster,.

Disponível em www.lancs.ac.uk/fass/soicology/papers/law-notes-on-ant.pdf. Acesso em dezembro de 2012.

LAW, J. Collateral realities. In: RUBIO, F. D. and BAERT, P. *The politics of knowledge*, pp. 156-178. London: Routledge, 2012

MARKOFF, J. Democracia: transformações passadas, desafios presentes e perspectivas futuras. *Sociologias*, Porto Alegre, v. 15, n. 32, Apr. 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222013000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 01 Dec. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-45222013000100003>.

MARQUES, Mário Osório. Projeto pedagógico: A marca da escola. In: *Revista Educação e Contexto*. Projeto pedagógico e identidade da escola no 18. Ijuí, Unijuí, abr./jun. 1990.

OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L. F.; MORAES, K. N. *Sala Ambiente Política e Gestão na Educação*. 2006. (Desenvolvimento de material didático ou Instrucional - hipertexto). Disponível em: http://moodle3.mec.gov.br/ufop2/file.php/1/gestores/politica/pdf/texto2_2.pdf

OLIVEIRA, J. F., DOURADO, L. F. & MORAES, K. N. *Sala Ambiente Tópicos Especiais - A Qualidade da Educação Escolar*. 2007. (Desenvolvimento de material didático ou instrucional - hipertexto). Disponível em: http://moodle3.mec.gov.br/ufop2/file.php/1/gestores/politica/pdf/texto2_1.pdf

PARO, V. H. *Qualidade de ensino: a contribuição dos pais*. 3. Rei MP. – São Paulo: xamã, 2007, p.30.

Polônia, A. C., & Dessen, M. A. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, p. 303-312.

PLATÃO. *A República*: [ou sobre a justiça, diálogo político]. Tradução: Anna Lia Amaral de Almeida Prado. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

REICH, W. Deliberative democracy in the classroom: a sociological view. *Educational Theory*, 57 (2): 187-197, 2007.

ROBERTSON, E. Teacher education in a democratic society. In: COCHRAN-SMITH, M., FEIMAN-NEMSER, S., McINTYRE, D. J. and DEMERS, K. E. *Handbook of research on teacher education*. Pp. 27-44. New York: Routledge, 2008.

ROOSSEAU, J. J. *Do contrato social*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ROTH, W.-M. and DÉSAUTELS, J.. *Science education as/for sociopolitical action*. New York: Peter Lang, 2002.

VASCONCELLOS, C. dos S. *Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*. São Paulo: Libertad, 1999

VEIGA, I. P. A., (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 15ª ed. Campinas: Papirus, 1995.

VEIGA, I.P. Alencastro. Projeto político-pedagógico da Escola: uma construção coletiva. In: *Projeto político-pedagógico da Escola: uma construção possível*. 7ª ed., Campinas, SP: Ed. Papirus, 1998.

VELHO, G. Projeto, emoção e orientação em sociedades complexas. In: _____. *Individualismo e cultura*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.