

A CONTRIBUIÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DA FUNÇÃO SOCIAL EMANCIPADORA DA ESCOLA

Zaira Nakala da Silva Câmara Oliveira*, Sandra Maria Campos Alves**
Sonia Cristina Ferreira Maia***

RESUMO

A escola é um ambiente representativo da educação formal e tem como função inata o ensino e a aprendizagem. Sua função social a faz ser, também, um espaço de vivências sociais, históricas e culturais propício à formação completa de um sujeito. No entanto, a estrutura organizacional neoliberal, bem como os dispositivos legais que regem a educação, reforçam o dualismo da educação brasileira, que dispõe de um sistema voltado para a formação intelectual destinado às elites dominantes e de uma educação direcionada para a formação de massa dos trabalhadores. A gestão democrática é uma ferramenta que auxilia no desenvolvimento da função social da escola. Discussões acerca desse tema precisam ser deflagradas nas instituições de ensino, junto à comunidade escolar, a fim de que esta se sinta parte ativa do processo educacional, sendo assim ponto de partida para a emancipação do sujeito.

Palavras-chave: gestão democrática; função social da escola; neoliberalismo; transformação social.

THE CONTRIBUTION OF DEMOCRATIC MANAGEMENT TO THE DEVELOPMENT OF THE EMANCIPATORY SOCIAL FUNCTION OF THE SCHOOL

ABSTRACT

The school is an environment representative of formal education, its innate function is teaching and learning; its social function makes it also a space of social, historical

* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Rede do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEpt), no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Integrante do projeto de pesquisa *O enfoque ciência-tecnologia-sociedade e a educação científica, profissional e tecnológica*. ORCID: 0000-0003-4822-8162. Correio eletrônico: zairanakala@uern.br

** Doutora em Solos e Nutrição de Plantas pela Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (USP). Professora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). ORCID: 0000-0002-9343-9324. Correio eletrônico: sandra.campos@ifrn.edu.br

*** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). ORCID: 0000-0003-3986-6517. Correio eletrônico: sonia.maia@ifrn.edu.br

and cultural experiences conducive to the complete training of the subject. However, the neoliberal organizational structure, as well as the legal dispositives that rule education, reinforce the dualism of Brazilian education, which has a system geared towards for intellectual training destined to the dominant elites and an education focused on the mass training of the workers. Democratic management is a tool that aids in the development of the social function of the school; discussions about this issue need to be triggered in educational institutions next to the school community in order to feel an active part in the educational process. Let this be the starting point for the emancipation of the subject.

Keywords: *democratic management; social function of the school; neoliberalism; social transformation.*

LA CONTRIBUCIÓN DE LA GESTIÓN DEMOCRÁTICA AL DESARROLLO DE LA FUNCIÓN SOCIAL EMANCIPADORA DE LA ESCUELA

RESUMEN

La escuela es un entorno representativo de la educación formal, su función innata es la enseñanza y el aprendizaje; Su función social la convierte también en un espacio de experiencias sociales, históricas y culturales conducentes a la formación completa del sujeto. Sin embargo, la estructura organizativa neoliberal, así como las disposiciones legales que gobiernan la educación, refuerzan el dualismo de la educación brasileña, que tiene un sistema orientado hacia la formación intelectual destinada a las élites dominantes y una educación centrada en la formación de masas de los trabajadores. La gestión democrática es una herramienta que ayuda en el desarrollo de la función social de la escuela; Las discusiones sobre este tema deben iniciarse en las instituciones educativas de la comunidad escolar para sentirse parte activa en el proceso educativo. Sea este el punto de partida para la emancipación del sujeto.

Palabras clave: *gestión democrática; función social de la escuela; neoliberalismo; transformación social.*

1 INTRODUÇÃO

A escola, enquanto organização formal de ensino, não é uma mera coleção de indivíduos e grupos, de departamentos ou unidades organizacionais, de objetivos e estratégias, de meios e fins, de alunos e professores (LIMA, 2008). Ela é, ou deveria ser, um espaço cuja função social, além de promover o ensino e a aprendizagem, seria a de incentivar o pensamento crítico e reflexivo, possibilitando a transformação social e atendendo aos interesses da classe trabalhadora, ou seja, de todos os atores envolvidos no ambiente escolar.

Para que seja possível a construção dessa escola, é importante o exercício da gestão democrática no desenvolvimento da função social dela como emancipa-

dora do sujeito, capaz de transformar a realidade na qual este está inserido. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica expressam, em seu artigo 54, § 3, que,

No exercício da gestão democrática, a escola deve se empenhar para constituir-se em espaço das diferenças e da pluralidade, inscrita na diversidade do processo tornado possível por meio de relações intersubjetivas, cuja meta é a de se fundamentar em princípio educativo emancipador, expresso na liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber. (BRASIL, 2013, p. 80).

No entanto, para que a gestão democrática se efetive na escola, alguns aspectos precisam ser repensados. Para fins desta pesquisa, deter-nos-emos em mencionar apenas dois deles, quais sejam: a constituição da estrutura organizacional neoliberal da escola, a qual acentua o conservadorismo e a perpetuação das desigualdades sociais; e o caráter normativo das políticas educacionais, que limita a autonomia da gestão escolar.

Este trabalho tem, como recorte temporal inicial, a década de 1990, por ocasião da elaboração do Plano Decenal de Educação *Conferência Mundial sobre Educação para Todos*; como recorte final, os dias atuais, com a ameaça à educação em todos os âmbitos instaurada pelo Governo Federal. Está organizado em 4 (quatro) tópicos: primeiramente falaremos da função social da escola; em seguida, da estrutura organizacional neoliberal da escola como reprodutora das desigualdades sociais; o terceiro tópico tratará dos dispositivos legais que regem as ações da gestão escolar; e, por fim, falaremos da contribuição da gestão democrática como um elemento colaborativo na construção da função emancipadora da escola.

2 A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

A função social inata da escola é o ensino e a aprendizagem; além disso, ela tem a função de proporcionar a socialização, bem como incentivar a capacidade de reflexão crítica dos sujeitos para sua emancipação e transformação da realidade que o cerca, uma vez que

A escola, exercendo sua função social e de proteção, precisa configurar-se cada vez mais como uma instância de educação atualizada, contemporânea, capaz de promover aprendizagens fundamentais para assegurar aos educandos as oportunidades de se enriquecerem cultural e cientificamente de forma que crianças, adolescentes e jovens tenham na instituição escolar um ponto de referência para projetarem um itinerário futuro. (MONTECHIARE; MEDINA, 2019, p. 28).

É nessa perspectiva que a escola precisa direcionar suas práticas pedagógicas e, para isso, é necessário considerar a complexidade das relações no ambiente escolar; os diversos atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem precisam desenvolver um sentimento de pertença à escola, seja em sua representação concreta, enquanto estrutura física, seja em sua representação abstrata e subjetiva, enquanto entidade produtora do saber.

No entanto, essa não é uma tarefa fácil. Há um consenso entre educadores, pesquisadores e legisladores sobre quais são os objetivos e funções da escola; nem ela é considerada em sua completude, o que ocorre porque

[...] a escola nunca chega a ser abordada na sua totalidade e complexidade, mas antes cindida e fragmentada em múltiplos olhares cirúrgicos, de tipo micro-analítico, incidindo sobre objectos de estudo insulares e atomizados, relativamente independentes e desligados uns dos outros. (LIMA, 2008, p. 86).

Essa fragmentação provoca o distanciamento dos personagens envolvidos e compromete o processo educacional. Em um ambiente escolar, todos precisam se sentir membros ativos desse processo; cada espaço da escola pode ser utilizado com o objetivo de proporcionar a socialização, não só dos alunos, professores e pais, mas também de toda a comunidade onde ela está inserida.

Cada escola apresenta particularidades e diversidades que a levam a realizar suas próprias práticas pedagógicas. Portanto, o contexto escolar e a formação completa do ser humano precisam ser considerados no planejamento e na realização das ações desenvolvidas.

Contudo, a dificuldade de definir as características teóricas e conceituais e a fragmentação do ensino faz com que se apresentem concepções variadas no interesse de resultados positivos de aprendizagem. Assim, o ensino integrado pode ser uma proposta para a formação de sujeitos críticos e autônomos, como expressam Araújo e Frigotto (2015, p. 63):

O ensino integrado é um projeto que traz um conteúdo político-pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras (em oposição às práticas fragmentadas do saber), capazes de promover a autonomia e ampliar os horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e alunos, principalmente.

Nessa perspectiva, a escola deve, além de promover o ensino e a aprendizagem, incentivar o pensamento crítico e reflexivo para a transformação social do indivíduo. Sabemos que há um certo distanciamento entre a potencialidade do sistema educacional e sua efetiva atuação na vida das pessoas. Podemos dizer que

Não há dúvida de que podemos pensar na escola como instituição que pode contribuir para a transformação social. Mas uma coisa é falar de suas potencialidades... uma coisa é falar em “tese”, falar daquilo que a escola poderia ser. Uma coisa é expressar a crença de que, na medida em que consiga, na forma e no conteúdo, levar as camadas trabalhadoras a se apropriarem de um saber historicamente acumulado e desenvolver a consciência crítica, a escola pode concorrer para a transformação social; outra coisa bem diferente é considerar que a escola que aí está já esteja cumprindo essa função. (PARO, 2017, p. 10).

As dificuldades apontadas semeiam questionamentos: a estrutura organizacional das escolas favorece a aprendizagem e está baseada no ensino integrado? O modelo de educação em larga escala, na perspectiva de uma educação para todos,

está voltado à emancipação do sujeito ou visa manter a dualidade estrutural do ensino? A comunidade escolar elabora estratégias para estabelecer relações entre os conteúdos estudados e a vida em sociedade? A gestão democrática é uma possibilidade de fortalecer o vínculo entre a escola e a comunidade, quando esta participa do planejamento e execução das ações desenvolvidas na escola?

Com a pretensão não de encontrar tais respostas, mas sim de refletir sobre as perguntas, nos tópicos seguintes traremos dados relacionados aos questionamentos levantados. Na sequência, verificaremos como se apresenta a estrutura organizacional da escola.

3 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL NEOLIBERAL DA ESCOLA COMO REPRODUTORA DAS DESIGUALDADES SOCIAIS

A educação brasileira se caracteriza pela dualidade estrutural do ensino, que dispõe de um sistema voltado para a formação intelectual destinado às elites dominantes e uma educação voltada para a formação de massa dos trabalhadores. Não é mera coincidência um número restrito de intelectuais que estudam nas melhores escolas e universidades (burguesia) em contraponto aos muitos alunos que se formam em escolas precárias, cujo futuro será vender sua força de trabalho por um salário de miséria; isso ocorre porque

O dualismo da escola brasileira em que, num extremo, estaria a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres e dedicada, primordialmente, a missões sociais de assistência e apoio às crianças. (LIBÂNEO, 2012, p. 16).

Esse dualismo presente na estrutura organizacional da escola é baseado numa perspectiva neoliberal, cujo projeto hegemônico se caracteriza por uma ordem social regulada pelos princípios da economia de livre mercado, sem a intervenção do Estado, com o intuito de manter o *statu quo*. No Brasil, os anos 1990 foram marcantes para a implementação do neoliberalismo.

De acordo com esse regime, a democratização do ensino é vista como um problema, pois todos são considerados iguais; para esse sistema importa reconhecer e valorizar o esforço individual, onde apenas os que mais se esforçam serão recompensados. É tanto que, de acordo com Gentili (1996, p. 6),

Trata-se, segundo os liberais, de um problema cultural provocado pela ideologia dos direitos sociais e a falsa promessa de uma suposta condição de cidadania nos coloca a todos em igualdade de condições para exigir o que só deveria ser outorgado àqueles (que, graças ao mérito e ao esforço individual), se consagram como consumidores empreendedores.

Para os neoliberais, a escola deve introduzir mecanismos que regulem a eficiência, a eficácia, a produtividade e a competitividade dos serviços educacionais; princípios que regem o campo empresarial deverão ser adaptados, a fim de criar condições culturais para o desenvolvimento de um mercado educacional. Ora,

sendo assim, o mercado de trabalho é o balizador das decisões em matéria de política educacional, e a educação deve ser apenas a ferramenta necessária para competir nesse mercado; isso nos mostra

[...] um cenário ambíguo, no qual um conjunto de programas parece avançar na direção de políticas com caráter inclusivo e democrático, enquanto, de outro lado, prevalece a ênfase gerencial, com forte viés tecnicista e produtivista, que vislumbra nos testes estandardizados a naturalização do cenário desigual em que se dá a educação brasileira. (DOURADO, 2007, p. 928).

Diante desse entendimento, é preciso lembrar que, na educação brasileira, os que triunfam são os membros das elites que detêm o poder político, econômico e cultural, porque são os que têm mais oportunidades e acesso a uma educação que valoriza a capacidade intelectual e social do indivíduo; portanto, o neoliberalismo adentra o campo educacional para consumir sua hegemonia e manter as maiorias na condição de submissão, exclusão e pobreza, acentuando as desigualdades sociais.

As políticas educacionais pautadas em critérios de qualidade, metas, índices, desempenho e resultados são reducionistas. Visam à formação do indivíduo para o mercado de trabalho, criando a cultura da meritocracia. Essa prática se dá, efetivamente, através do currículo instrumental, dos testes padronizados, dos mecanismos de avaliação, da busca por resultados rápidos. Isso engessa as práticas didático-pedagógicas, pois,

Nessa visão das funções da escola, são ignorados os fatores intra-escolares, especialmente os referentes a condições e práticas de ensino e aprendizagem, autonomia dos professores, organização escolar, o que, na prática, estaria pondo em segundo plano os elementos pedagógico-didáticos da qualidade de ensino, restringindo aos filhos das famílias pobres as possibilidades de acesso ao conhecimento científico e ao desenvolvimento das capacidades intelectuais por meio desse conhecimento. Desse modo, ao aplicar às escolas critérios de qualidade de ensino de cunho utilitário estabelecidos pelos organismos internacionais, a política educacional vem provocando a acentuação das desigualdades sociais produzindo a exclusão social dos pobres dentro da própria escola. (LIBÂNEO; FREITAS, 2017, p. 14).

Essa forma de conduzir a educação brasileira vem sendo fomentada principalmente pelo Banco Mundial (LIBÂNEO; FREITAS, 2017) e outros organismos internacionais. Criados pelas principais nações do mundo, eles têm o objetivo de trabalhar em comum o desenvolvimento de diferentes áreas da atividade humana. Com orientações supostamente humanistas e democráticas, conseguem subordinar a educação a uma visão economicista e mercadológica.

Ora, um sistema educacional que é regido por políticas públicas educacionais orientadas por um sistema neoliberal e capitalista tem interesse antagônico ao das camadas trabalhadoras; aquele legitima a injustiça social, ao se basear na estrutura econômica para manter a classe trabalhadora na condição de dominada;

esta, por sua vez, tem a escola como a instituição que possibilita a transformação social. É preciso encontrar uma maneira de minimizar essa discrepância; os dispositivos legais mencionados no tópico posterior trazem orientações para o enfrentamento dessa questão.

4 NORMAS QUE REGEM A GESTÃO ESCOLAR

Para tentar entender como a práxis pedagógica é/está sendo desenvolvida, faz-se necessário lançar um olhar sobre os documentos que regeram a gestão escolar brasileira durante o marco temporal estabelecido para a construção desse trabalho.

Na década em que se deu a implementação do neoliberalismo no Brasil, ocorreu a *Conferência Mundial sobre Educação para Todos*, ocorrida entre os dias 5 e 9 de março de 1990, em Jomtien, Tailândia (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1990). Nessa conferência foi elaborado um documento que serviria de norte para a educação em nível mundial, com financiamento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial.

As orientações contidas na Declaração Mundial sobre Educação para Todos serviram de base para o Plano Decenal de Educação para Todos, elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) em 1993, com resoluções que deveriam ser cumpridas no período de uma década (1993 a 2003):

O Plano Decenal foi inspirado nos ideais da Declaração Mundial de Educação para Todos, aprovada por aclamação pela Conferência de Jomtien, Tailândia, em março de 1990, com a presença de delegações de 155 países, 20 organismos intergovernamentais e 150 organismos não governamentais. Um dos pontos basilares dessa Declaração, partindo do compromisso da Declaração Universal dos Direitos Humanos de que “toda pessoa tem direito à educação”, foi estruturar um plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. (BRASIL, 1993, p. 27).

Em um país recém-saído de um processo de *impeachment* do presidente Fernando Collor, cujos efeitos afetaram os diversos setores da sociedade brasileira, o plano de educação propunha realizar uma profunda mudança no sistema educacional e ofertar uma educação básica de qualidade para todos, tendo como uma de suas metas “[...] a gestão democrática da escola pública, com a eleição dos diretores e dos órgãos colegiados paritários como instância máxima de deliberação nas unidades escolares.” (BRASIL, 1993, p. 41).

Posteriormente, em 1996, no primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso, responsável pela efetiva implantação do regime neoliberal no Brasil, foi sancionada a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Em seu art. 3.º, o inciso VIII determina que o ensino deverá ser ministrado com base na gestão democrática; além disso, em seu art. 14, define que as normas de gestão democrática no ensino público na educação básica respeitem os seguintes princípios:

- I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II - Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, p. 6).

Após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), uma das principais medidas de políticas educacionais foi a Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001, a qual aprova o Plano Nacional de Educação. No tocante à gestão democrática, o documento menciona a participação de todos os atores envolvidos com educação, quais sejam: entidades do Poder Executivo, Legislativo, Judiciário, Ministério Público, bem como a sociedade civil organizada (BRASIL, 2001). Continua enfatizando que,

[...] no exercício de sua autonomia, cada sistema de ensino há de implantar gestão democrática. [...] em nível das unidades escolares, por meio da formação de conselhos escolares de que participe a comunidade educacional e formas de escolha da direção escolar que associem a garantia da competência ao compromisso com a proposta pedagógica emanada dos conselhos escolares e a representatividade e liderança dos gestores escolares. (BRASIL, 2001, p. 111).

Os dispositivos legais que regem a gestão democrática servem como norteadores das ações desenvolvidas pelos diversos atores da comunidade escolar. Ainda que essas ações não sejam realizadas em sua plenitude, é a partir da implementação das políticas educacionais que a gestão democrática se torna viável.

A Resolução n.º 4, de 13 de julho de 2010, define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica; são normas obrigatórias que orientam o planejamento curricular, bem como o sistema de ensino. O capítulo III diz respeito à gestão democrática e organização da escola, sendo estes elementos constitutivos para sua operacionalização. Um aspecto importante é considerado no art. 54, § 2.º, conforme destacamos abaixo:

É obrigatória a gestão democrática no ensino público e prevista, em geral, para todas as instituições de ensino, o que implica decisões coletivas que pressupõem a participação da comunidade escolar na gestão da escola e a observância dos princípios e finalidades da educação. (BRASIL, 2010, p. 16).

Em 2013 foram publicadas as Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, estabelecendo a base nacional comum de todas as redes de ensino brasileira. Nas atualizações estão o ensino fundamental de nove anos e a obrigatoriedade do ensino gratuito dos 4 aos 17 anos de idade; mudanças importantes para a ampliação do direito à educação. Ao mencionar a gestão democrática em seu art. 55, destaca o seguinte:

A gestão democrática constitui-se em instrumento de horizontalização das relações, de vivência e convivência colegiada, superando o autoritarismo no planejamento e na concepção e organização curricular, educando para a conquista da cidadania plena e fortalecendo a ação conjunta que busca criar e recriar o trabalho da e na escola [...] (BRASIL, 2013, p. 76).

O Plano Nacional de Educação vigente, que estabelece normas para o decênio compreendido de 2014 a 2024, é constituído por 20 metas a serem cumpridas nesse período. A meta 19 do PNE tem como principal objetivo assegurar condições para a efetivação da gestão democrática, cujos princípios estão detalhados no art. 14 da LDB, mencionado anteriormente neste trabalho (BRASIL, 2015b).

De acordo com os principais documentos que regem as políticas educacionais do país, a gestão democrática deve ser posta em prática e valorizada, uma vez que a participação efetiva da comunidade escolar no planejamento e ações desenvolvidas fortalece as relações sociais, políticas e educacionais.

5 A GESTÃO DEMOCRÁTICA COMO UM ELEMENTO COLABORATIVO NA CONSTRUÇÃO DA FUNÇÃO EMANCIPADORA DA ESCOLA

Após a tentativa de situar a escola no tocante à sua função, à sua estrutura organizacional e à legislação que rege a gestão escolar, é preciso estabelecer uma relação entre esses elementos e a gestão democrática. Para fins conceituais,

O princípio da gestão democrática inclui a participação ativa de todos os professores e da comunidade escolar como um todo, de forma a garantir qualidade para todos os alunos. O processo de gestão deve coordenar a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação nas escolas em específico. Indo além, discute a importância da articulação das diretrizes e políticas educacionais públicas, e ações para implementação dessas políticas e dos projetos pedagógicos das escolas. Esse projeto deve estar comprometido com os princípios da democracia e com um ambiente educacional autônomo, de participação e compartilhamento, com tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados, acompanhamento, avaliação e retorno de informações. Por fim, precisa apresentar transparência através da demonstração pública de seus processos e resultados. (LÜCK, 2007, p. 880 *apud* OLIVEIRA; MENEZES, 2018, p. 182).

Na intenção de verificar a pertinência do que foi discutido até aqui, vamos retomar os questionamentos levantados no primeiro tópico: a estrutura organizacional das escolas favorece a aprendizagem e está baseada no ensino integrado? O modelo de educação em larga escala, na perspectiva de uma educação para todos, está voltada à emancipação do sujeito ou à manutenção da dualidade estrutural do ensino? A comunidade escolar elabora estratégias para estabelecer relações entre os conteúdos estudados e a vida em sociedade? A gestão democrática é uma possibilidade de fortalecer o vínculo entre a escola e a comunidade quando esta participa do planejamento e execução das ações desenvolvidas na escola?

Tendo como base as legislações vigentes, as políticas educacionais e as afirmativas dos pesquisadores e estudiosos da educação, é possível dizer que a gestão democrática é uma prática que fortalece o processo educacional, mediante

[...]

I - a compreensão da globalidade da pessoa, enquanto ser que aprende, que sonha e ousa, em busca de uma convivência social libertadora fundamentada na ética cidadã; II - a superação dos processos e pro-

cedimentos burocráticos, assumindo com pertinência e relevância: os planos pedagógicos, os objetivos institucionais e educacionais, e as atividades de avaliação contínua;

III - a prática em que os sujeitos constitutivos da comunidade educacional discutam a própria práxis pedagógica impregnando-a de entusiasmo e de compromisso com a sua própria comunidade, valorizando-a, situando-a no contexto das relações sociais e buscando soluções conjuntas;

IV - a construção de relações interpessoais solidárias, geridas de tal modo que os professores se sintam estimulados a conhecer melhor os seus pares (colegas de trabalho, estudantes, famílias), a expor as suas ideias, a traduzir as suas dificuldades e expectativas pessoais e profissionais;

V - a instauração de relações entre os estudantes, proporcionando-lhes espaços de convivência e situações de aprendizagem, por meio dos quais aprendam a se compreender e se organizar em equipes de estudos e de práticas esportivas, artísticas e políticas;

VI - a presença articuladora e mobilizadora do gestor no cotidiano da escola e nos espaços com os quais a escola interage, em busca da qualidade social das aprendizagens que lhe caiba desenvolver, com transparência e responsabilidade. (BRASIL, 2013, p. 80).

No entanto, a estrutura organizacional das escolas, baseada em princípios neoliberais, conforme foi apresentado no segundo tópico, compromete a efetiva atuação de uma gestão na qual gestores, professores, pais, alunos, conselhos, comunidade participem da construção de um ambiente escolar favorável ao desenvolvimento completo do ser humano.

As próprias políticas públicas educacionais parecem contraditórias quando determinam como obrigatória a gestão democrática, baseada em princípios de cidadania, com o intuito de desburocratizar a práxis educacional; ao mesmo tempo, utilizam o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) como norte para o desenvolvimento do ensino. A Portaria n.º 271, de 21 de março de 2019, estabelece as diretrizes para a aplicação da SAEB:

Art. 2º O SAEB é um sistema de avaliação externa em larga escala, composto por um conjunto de instrumentos, realizado periodicamente pelo INEP desde os anos 1990, e que tem por objetivos, no âmbito da Educação Básica: [...] II - Avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação praticada no país em seus diversos níveis governamentais; III - Subsidiar a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas públicas em educação baseadas em evidências, com vistas ao desenvolvimento social e econômico do Brasil. [...] (BRASIL, 2019, p. 1).

Ao utilizar esse tipo de avaliação padronizada, instrumental e em larga escala, que ignora as condições de trabalho e a formação dos professores, o processo de ensino e aprendizagem, a forma de gestão executada pela escola e todos os elementos norteadores da prática educacional, subtrai-se aos filhos das classes menos favorecidas o acesso aos conhecimentos científicos, filosóficos e culturais, elementos considerados importantes para o desenvolvimento humano e social do indivíduo.

Além disso, é necessário mencionarmos um dispositivo relacionado à educação que gerou/gera conflitos nas instituições de ensino, nas bases parlamen-

tares e na sociedade civil e que compromete a possibilidade de ações efetivas de uma gestão democrática. Um deles é o Projeto de Lei n.º 867, de 2015, o qual inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o *Programa Escola sem Partido*. O referido projeto foi arquivado em 11 de dezembro de 2018; no entanto, os questionamentos e desconfianças que foram levantados sobre a prática docente continuam.

A prática docente exige esforço, preparo, dedicação, compromisso e comprometimento; ser professor não é só compartilhar o conhecimento e o conteúdo programático, mas é também fazer o outro crescer, respeitar o tempo de cada um, mostrar novos caminhos. As habilidades socioemocionais na relação entre professor e aluno são importantes no processo de ensino-aprendizagem; a escola é um meio favorável para o desenvolvimento do professor e do aluno, e ambos são afetados não só um pelo outro, mas também pelo contexto no qual estão inseridos. Esse atuar pedagógico é norteado pelos princípios educacionais que orientam a educação formal na perspectiva de incentivar a liberdade de aprender e de ensinar. Na contramão dessas orientações, surge o anteprojeto de lei *Programa Escola sem Partido*, o qual apresenta como justificativa que

É fato notório que professores e autores de livros didáticos vêm-se utilizando de suas aulas e de suas obras para tentar obter a adesão dos estudantes a determinadas correntes políticas e ideológicas; e para fazer com que eles adotem padrões de julgamento e de conduta moral – especialmente moral sexual – incompatíveis com os que lhes são ensinados por seus pais ou responsáveis. (BRASIL, 2015a, p. 5).

Ora, apresentar aos alunos diferentes correntes políticas e ideológicas é formar um cidadão consciente de seu protagonismo enquanto futuro eleitor; no que se refere a fazer com que os alunos adotem padrões de julgamento e de conduta moral, especialmente moral sexual, incompatíveis com as orientações que recebem dos pais ou responsáveis, nada mais é do que incentivar os alunos a respeitar a orientação sexual das pessoas, tendo como base um dos objetivos fundamentais da Constituição de 1988, em seu art. 3.º, inciso IV: “[...] promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” (BRASIL, 1988, p. 11).

Os diversos dispositivos legais mencionados neste trabalho apontam que a gestão democrática é uma ferramenta importante para o desenvolvimento da função social emancipadora da escola, pois possibilita a participação dos diversos atores do processo educacional, desenvolvendo o sentimento de pertença, uma vez que o planejamento, a elaboração das ações e a responsabilidade do desenvolvimento da escola devem ser compartilhados entre todos. É nessa perspectiva que

À escola caberia [...] considerar a coexistência das diferenças e a interação entre indivíduos de identidades culturais distintas, incorporando, nas práticas de ensino, as práticas socioculturais. Desse ponto de partida, surgiria uma pauta comum de ação em torno da função nuclear da escola: assegurar a qualidade e a eficácia dos processos de ensino e aprendizagem na promoção dos melhores resultados de aprendizagem dos alunos. Para isso, os legisladores, planejadores e gestores do sistema escolar, bem como os pesquisadores do campo educacional,

precisariam prestar mais atenção, também, aos aspectos pedagógico-didáticos da qualidade de ensino, isto é, aos fatores intraescolares da aprendizagem escolar em que estão implicados os professores e pedagogos especialistas. (LIBÂNEO, 2012, p. 25).

Apesar das condições precárias, da estrutura organizacional neoliberal das escolas, das políticas públicas baseadas em princípios industriais e mercadológicos, dos projetos que ameaçam a prática pedagógica, acreditamos na possibilidade de uma escola voltada aos interesses da classe trabalhadora, com vistas à emancipação do sujeito e seu desenvolvimento crítico e reflexivo, a fim de compreender e transformar a sociedade na qual está inserido. A gestão democrática é um instrumento facilitador nesse processo, mas é na prática que a política é implementada. Para que isso aconteça, é preciso que as instituições de ensino integrem a comunidade escolar, a fim de fazê-la compreender a importância da gestão democrática para o desenvolvimento da função social da escola, assim como para o processo de ensino e aprendizagem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo pretendeu evidenciar a colaboração da gestão democrática para o desenvolvimento da função social emancipadora da escola. Tomou como base as evidências conceituais a respeito da função social da escola, a estrutura organizacional neoliberal da escola como reprodutora das desigualdades sociais, assim como os dispositivos legais que regem a educação no que diz respeito à gestão democrática.

Numa sociedade capitaneada por interesses neoliberais e capitalistas, cujas políticas públicas educacionais são baseadas em princípios industriais e mercadológicos, é preciso um ambiente escolar que favoreça a emancipação do sujeito, numa perspectiva de superar a dualidade existente entre a classe dominante e a classe trabalhadora. A escola é a instituição referenciada como protagonista do processo de ensino e aprendizagem, e por isso o pressuposto presente foi o de que há possibilidade de efetivação da gestão democrática, para integração da comunidade escolar, considerando todos os atores envolvidos no processo educacional, com vistas ao desenvolvimento humano e social.

Os dispositivos legais que regem o processo educacional no que diz respeito à gestão democrática são importantes para nortear as ações da comunidade escolar; a participação dos professores, gestores, alunos, pais e comunidade no planejamento e execução das atividades realizadas na escola deve ser incentivada, mas, para tanto, é preciso que a comunidade escolar tenha conhecimento do que é, qual a importância e como participar desse processo. A gestão democrática é uma ferramenta fortalecedora da autonomia escolar, necessária à organização de uma estrutura organizacional que considere os interesses da classe trabalhadora. Para a efetiva implementação da gestão democrática, cuja prática está orientada pelos diversos dispositivos legais apresentados ao longo deste texto, precisam ser deflagradas, nas instituições de ensino, discussões acerca dessa integração, a fim de que a comunidade escolar possa se sentir parte ativa no processo educacional e que esse seja o ponto de partida para a emancipação do sujeito.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de lei nº 867, de 23 de março de 2015. Institui entre as diretrizes e bases da educação nacional o “Programa Escola sem Partido”. Brasília, DF, 2015a. *Diário da Câmara dos Deputados*, Poder Legislativo, Brasília, DF, 2015. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=286B1B87D7AF413244ADA930E17D364D.proposicoesWeb1?codteor=1317168&filename=Avulso+-PL+867/2015. Acesso em: 28 maio 2019.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 2013.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. INEP. Plano Decenal de Educação para Todos. *Em Aberto*, Brasília, DF, ano 13, n. 59, p. 1-111, jul./set. 1993. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485895/Plano+Decenal+de+Educação+para+Todos/4c857280-e330-46b6-a242-c47b218fcb36?version=1.3v>. Acesso em: 24 maio 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 26 maio 2019.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 26 maio 2019.

BRASIL. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: linha de base. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 2015b.

BRASIL. Portaria nº 271, de 22 de março de 2019. Estabelece as diretrizes de realização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) no ano de 2019. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 2019. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/68367719/do1-2019-03-25-portaria-n-271-de-22-de-marco-de-2019-68367454. Acesso em: 29 maio 2019.

BRASIL. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 2010.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, 2007.

GENTILI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T. da; GENTILI P. (org.). *Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília, DF: CNTE, 1996. p. 9-49.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira (org.). *Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar*. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2017.

LIMA, Licínio C. A “escola” como categoria na pesquisa em educação. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 12, n. 2, p. 82-88, 2008.

MONTECHIARE, Renata; MEDINA, Gabriel (org.). *Juventude e educação: identidades e diretos*. São Paulo: FLACSO, 2019.

OLIVEIRA, Ivana Campos; MENEZES, Ione Vasques. Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 48, n. 169, p. 876-900, 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Unesco. *Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien, Tailândia: Unesco, 1990.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Cortez, 2017. *E-book*.

Recebido em: 27 jun. 2020.

Aceito em: 22 set. 2021.