

Conselhos Escolares para que? Análise de uma Experiência com Gestão Escolar Democrática

School Councils for wat? Analysis of an Experience With School Democratic Management

¿Consejos Escolares para qué? Análisis de una Experiencia con la Gestión Escolar

Antonio Euzébios Filho

Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia, Departamento de Psicologia Social e do Trabalho,
São Paulo, Brasil.

E-mail: aeuzebios@hotmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5276-3697>

Revista de Psicologia da IMED, Passo Fundo, vol. 11, n. 1, p. 139-152, Janeiro-Junho, 2019 - ISSN 2175-5027

[Recebido: Agosto 07, 2018; Aceito: Outubro 22, 2018]

DOI: <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i1.2891>

Endereço correspondente / Correspondence address

Antonio Euzébio Filho Correio
Avenida Professor Mello de Moraes, 1721 - Butantã, São
Paulo - SP, Brasil, CEP 05508-030.
Instituto de Psicologia, Bloco A. Sala 135.

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*
Editora: Naiana Dapieve Patias

Como citar este artigo / To cite this article: [clique aqui!/click here!](#)

Resumo

Esse artigo relata a experiência de dois anos de um projeto de extensão com foco no fortalecimento dos Conselhos Escolares, realizado por membros do curso de psicologia de uma universidade do interior do Estado de São Paulo. O projeto aconteceu em três escolas municipais de ensino fundamental, no bojo do Programa municipal de fortalecimento dos Conselhos. Encontrou subsídio teórico em referências da psicologia escolar e da psicologia social, articulados pelo materialismo histórico e dialético. Durante o período de execução do projeto, foram realizadas ações como: encontros de formação com membros dos Conselhos Escolares (professores, funcionários, estudantes e pais), diagnósticos participativos, apoio no processo eleitoral e na elaboração coletiva de planos de trabalho das gestões eleitas, entre outras. Finalmente, interseccionando nossa experiência com o arcabouço teórico concluímos que, apesar dos avanços históricos da gestão escolar democrática e da política de estímulo aos Conselhos no município, foram identificadas barreiras para que essas instâncias não sejam figurativas ou acessórias das direções instituídas das escolas. A superação desse quadro começa pelo questionamento dos limites da própria democracia formal, dentro e fora da escola.

Palavras-chave: Educação, democracia, psicologia, conselheiros

Abstract

This article reports the experience of two years of an extension project focused on strengthening the School Councils, carried out by members of the psychology course of an university in State of Sao Paulo. The project took place in three municipal primary schools, as part of the municipal council strengthening Program. He found theoretical support in references from school psychology and social psychology, articulated by historical and dialectical materialism. During the project execution period, actions were carried out such as: formation process with members of the school councils (teachers, staff, students and parents), participatory diagnoses, support in the electoral process and in the collective elaboration of work plans of the elected Councils, among others. Finally, connecting our experience with the theoretical framework, we conclude that despite the historical advances of democratic school management and the policy of stimulating Councils in the municipality, barriers were identified so that these instances are not figurative or auxiliaries to the instituted directions of the schools. The overcoming of this situation begins with the questioning of the limits of formal democracy itself, inside and outside school.

Keywords: Education, democracy, psychology, counselors

Resumen

Este artículo relata la experiencia de dos años de un proyecto de extensión con foco en el fortalecimiento de los Consejos Escolares, realizado por miembros del curso de psicología de una universidad del interior del Estado de Sao Paulo. El proyecto se realizó en tres escuelas municipales de enseñanza fundamental, en el seno del Programa municipal de fortalecimiento de los Consejos. Se encontró subsidio teórico en referencias de la psicología escolar y de la psicología social, articulados por el materialismo histórico y dialéctico. Durante el proyecto se realizaron acciones como: encuentros de formación con los consejeros (profesores, funcionarios, estudiantes y padres), diagnósticos participativos, apoyo en el proceso electoral y en la elaboración colectiva de planes de trabajo de las gestiones elegidas, entre otras. Finalmente, relacionando nuestra experiencia con el marco teórico concluimos que, a pesar de los avances históricos de la gestión escolar democrática y de la política de estímulo a los Consejos en el municipio, se identificaron barreras para que esas instancias no sean figurativas o accesorias de las direcciones instituidas de las escuelas. La superación de ese cuadro empieza por el cuestionamiento de los límites de la propia democracia formal, dentro y fuera de la escuela.

Palabras clave: Educación, democracia, psicología, consejeros

Introdução

Gestão escolar democrática tem sido tema de discussões acaloradas dentro e fora da comunidade escolar, principalmente, após ela ser considerada um direito da sociedade brasileira, que vem reivindicando espaços de participação e controle social, como posto nos marcos da constituição de 1988. Ocorre que não há uma única definição para gestão escolar democrática (ou mesmo para democracia), o que faz essa temática ser atravessada, muitas vezes, por dilemas éticos e ideologias.

As definições de democracia ou de escola democrática são construídas por valores sociais, modos de vida, concepções de sujeito e sociedade. De modo que não é nossa intenção aclarar o leitor sobre todas as leituras possíveis acerca dessas questões. Por outro lado, temos a preocupação de esclarecer - minimamente, como passagem introdutória desse texto - os parâmetros teóricos do qual partimos.

Pois bem, gestão escolar democrática será tratada como parte de uma reflexão sobre o conceito de democracia, pautada pelo materialismo histórico e dialético. Desse modo, referimo-nos à gestão democrática como um processo social e histórico que caminha para superação das estruturas do poder autoritário (presentes, por exemplo, na gestão patrimonialista do Estado brasileiro), assim como para o respeito e a valorização dos saberes populares, promovendo interface desses com o conhecimento científico, tendo ainda no horizonte a superação da cisão entre trabalho manual e intelectual, entre o pensar e o fazer, entre democracia formal e efetiva (Carvalho et al., 2018; Ciseski, 1997; Ramos & Fernandes, 2010; Paro, 1987; Tonet, 2005).

Não podemos deixar de reconhecer que a possibilidade histórica de construir uma gestão escolar popular e participativa, nos termos acima mencionados, é uma importante conquista da sociedade. Mas, é importante destacar que essa é uma conquista ainda não plenamente garantida, em que pese as contradições da sociedade capitalista, que vive momentos de aguda crise social e econômica. Daí a importância de debater experiências que buscam caminhar nessa direção. Assim, o objetivo deste texto é relatar uma experiência de dois anos (2015-2016) do projeto de extensão denominado “Entre a escola e a comunidade: fortalecendo os Conselhos Escolares na cidade”. O projeto foi desenvolvido por alunos e um docente do curso de psicologia de uma universidade pública do interior do Estado de São Paulo e foi realizado em três escolas municipais de ensino fundamental com o objetivo de contribuir para fortalecer processos democráticos e participativos na rede municipal de Educação, amparado por fundamentos da psicologia social e psicologia escolar, articulados pelo materialismo histórico e dialético.

A Secretaria Municipal de Educação desenvolveu de 2012 a 2016 o Programa Municipal de Fortalecimento e Reativação dos Conselhos Escolares, realizado em consonância com as diretrizes do Ministério da Educação (MEC, 2004) que

versam sobre fortalecimento dos Conselhos Escolares e da gestão democrática da escola pública. Essas diretrizes ganharam repercussão no referido município com a elaboração do Plano Municipal de Educação (PME, 2012).

A primeira etapa do Programa foi caracterizada pela formação e reativação dos Conselhos Escolares nas 16 escolas de ensino fundamental do município. Essa etapa materializou-se nos processos eleitorais, regidos por lei municipal, em que pais, funcionários, docentes, estudantes dos anos finais do ensino fundamental e associações de moradores votaram e elegeram seus pares. A segunda fase do Programa expandiu o processo eleitoral para todas as escolas municipais (80 ao total entre fundamental e infantil) e propôs a realização bianual de um diagnóstico participativo sobre a realidade escolar em todas as escolas municipais da Educação infantil e dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. O diagnóstico foi realizado por meio do instrumento denominado INDIQUE (Indicadores da Qualidade da Educação), elaborado pelo INEP-MEC em parceria com a UNICEF e a ONG Ação Educativa (2004). O instrumento apresenta uma proposta metodológica para construção coletiva de um plano de trabalho, gerado a partir de um conjunto de indicadores que se desdobram em perguntas, que buscam estimular o diálogo entre a comunidade escolar de uma determinada unidade educacional.

O Programa municipal também se ocupou de ações formativas destinadas aos membros dos Conselhos Escolares, que também foram objetos de preocupação da presente proposta de extensão.

O referido projeto de extensão iniciou sua participação no Programa a partir da segunda etapa de seu desenvolvimento e o término coincidiu com a mudança da gestão municipal e da Secretaria Municipal de Educação.

Entendendo que a democracia não é algo dado em nossa sociedade e que é necessário pensar, conscientemente, como ela se manifesta e se consolida na escola (Carvalho, Meireles & Guzzo, 2018), a proposta da extensão teve como objetivo gerar metodologias e processos voltados para a construção de uma gestão escolar democrática e participativa, não limitada aos Conselhos Escolares, mas a partir deles.

Procurando atuar durante dois anos nos processos da gestão municipal do Programa, bem como nas ações formativas e participativas nas três escolas acompanhadas, lançamos mão de algumas ações que serão descritas nesse texto. Mas, antes de discutir propriamente o desenvolvimento do projeto, trazemos uma breve reflexão histórica sobre os Conselhos Escolares.

Fortalecer os Conselhos Escolares Para Que? Breve Reflexão Sobre Gestão Escolar Democrática.

Os Conselhos Escolares no Brasil nasceram de um esforço empreendido pelos movimentos sociais para democratização do país e representam conquistas de determinadas reivindicações populares pela ampliação dos direitos sociais –

incluindo o direito de participação política na escola pública (Ramos & Fernandes, 2010). Paradoxalmente, os Conselhos Escolares ganharam espaço em um período político contraditório no Brasil, que se configurou pela repressão da burguesia militar frente um processo de intensa participação popular na década de 1960. Nesse período, os Conselhos - já existentes como experiências isoladas em alguns estados (Ramos & Fernandes, 2010) - foram colocados, muitas vezes, a serviço de uma gestão patrimonialista. Desse modo, passaram a ser compreendidos como auxiliares da direção e assistentes da gestão autocrática encomendada pelos militares e as agências internacionais como o Banco Mundial (Ciseski, 1997; Vieira & Vidal, 2015).

Com o fim da ditadura militar burguesa foi possível observar avanços na Educação pública e na gestão escolar democrática, por exemplo, com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que reforça as diretrizes da constituição federal de 1988. No período mais recente, o papel estruturante dos conselhos vem sendo reconhecido pelo MEC (2004), que aponta esses espaços como responsáveis por exercer um papel deliberativo nas questões de caráter pedagógico, administrativo, financeiro e fiscal das unidades escolares. Desse modo, os conselhos representam instâncias de discussão, acompanhamento e deliberação coletivas, com incentivo à participação democrática e buscando substituir a cultura patrimonialista presente, historicamente, na escola pública e na sociedade de modo geral (Ciseski, 1997; Ramos & Fernandes, 2010; Vieira & Vidal, 2015).

Mas, falar de Conselhos Escolares nos leva rapidamente a refletir sobre o que entendemos por gestão escolar democrática. E nessa direção surge um questionamento: devemos fortalecer os conselhos para que?

Para tentar responder essa questão, minimamente, buscamos articular a análise sobre os Conselhos Escolares e gestão democrática com aquilo que entendemos por democracia, sendo essa qualificada como democracia burguesa em que a liberdade de mercado tem prioridade sobre a igualdade social (Coutinho, 1999; Tonet, 2005).

Em que pese as mazelas sociais e econômicas impostas pelo capitalismo, existem caminhos contraditórios para a democratização do Estado e da escola pública. Esses caminhos tortuosos podem ser compreendidos com base na diferenciação efetuada por Marx entre emancipação política e emancipação humana (Marx, 1844/2004). Segundo o autor, a primeira forma de emancipação está limitada ao plano jurídico-formal da democracia burguesa e a segunda corresponde a um caminho para superação da sociedade de classes.

Marx notou que a igualdade jurídica (uma importante dimensão da emancipação política) não dá conta de extirpar as contradições fundamentais do sistema capitalista, que se baseia, fundamentalmente, em dois aspectos: (i) na apropriação privada das riquezas produzidas socialmente; (ii) no uso da violência de Estado para garantir a manutenção dos privilégios da classe dominante. Contudo, os processos de dominação

e exploração de classe não eliminam as possibilidades de disputas democráticas no interior do modo de sociabilidade e do Estado burguês. Assim como Coutinho (1999), entendemos ser possível realizar transformações na sociedade, por mínimas que sejam, a partir do Estado – ou concretamente pela atuação na escola pública, por exemplo. Ou seja, há caminhos de transformação a serem traçados pela Educação, mesmo estando ela subordinada à assimetria das relações econômicas (Tonet, 2005).

Nessa perspectiva, um dos maiores desafios é não se acomodar no terreno da democracia burguesa (Tonet, 2005). Para isso, é preciso sempre considerar as contradições entre aquilo que a democracia formal anuncia em seu arsenal de legislações (igualdade) e o que ela, efetivamente, produz: desigualdades sociais (Tonet, 2007; Coutinho, 1999). Para superar essas contradições continuamos apostando nos processos democráticos, mas é importante qualificá-los. Assim, é necessário apontar para os limites e as possibilidades de transformar a democracia representativa em democracia participativa, seja na sociedade ou na escola.

A democracia participativa não se restringe aos processos de representação/participação previstos legalmente (Carvalho et al., 2018). Democracia participativa é um processo constante de quebra das relações de poder na sociedade, que, contudo, não caminha naturalmente para uma superação gradual do capitalismo.

Com efeito, colocamos novamente a questão: Conselhos para que? E nesse momento respondemos: para aprofundar a democracia participativa na escola e na sociedade (Carvalho et al., 2018; Ciseski, 1997; Ramos & Fernandes, 2010). Em última instância, para construir uma gestão democrática que eduque para emancipação humana (Paro, 1987; Tonet, 2005).

Ainda assim, é importante ressaltar que o conceito de emancipação humana, que subjaz uma crítica marxista à democracia burguesa, não deve servir para nos imobilizar, mas para realizar mediações teórico-práticas entre o projeto de emancipação humana e política. Sob uma ótica psicossocial, as mediações entre determinadas acomodações e processos de ruptura da ordem capitalista podem ser compreendidas a partir do conceito de conscientização, tal como pensado pela psicologia Social Latino Americana (Martín-Baró, 1997).

Segundo Martín-Baró (1997), conscientização é um termo cunhado pelo educador Paulo Freire e corresponde à um processo de tomada de consciência sobre a situação objetiva de classe para desnaturalização das relações de poder. Mas esse processo, não se resume à contemplação das desigualdades e sim ao desenvolvimento de ações concretas para transformação da condição pessoal e estrutural de exploração e opressão (Martín-Baró, 1997). Com efeito, o fortalecimento dos conselhos e da gestão escolar democrática não podem ser compreendidos como fins em si mesmos, mas como caminhos que fortaleçam processos de conscientização.

Método

Acreditamos que a construção de intervenções na escola deve se pautar, desde sua concepção, por uma metodologia participativa. Isso para que o próprio planejamento se configure como um momento de democratização do conhecimento e da própria ação universitária (Sant'Ana & Guzzo, 2014). Assim, procurando ser fiel a esse princípio, a trajetória do projeto começou com o envolvimento do coordenador na equipe gestora do Programa municipal de fortalecimento dos Conselhos Escolares, da qual ele fez parte entre os anos de 2014 a 2016. As três unidades escolares foram escolhidas junto à equipe gestora e as ações do projeto foram pactuadas com os conselhos escolares dessas escolas, localizadas em bairros periféricos da cidade. Uma delas conta apenas com os anos iniciais do ensino fundamental (300 estudantes) e outras duas com os anos iniciais e finais do ensino fundamental (650 estudantes, aproximadamente).

Para uma leitura prévia da realidade de cada escola, utilizamos um roteiro de observação inspirado em um protocolo de mapeamento institucional (Braz-Aquino & Rodrigues, 2016). Também consultamos os resultados do INDIQUE e aplicamos um questionário sobre as demandas e necessidades sentidas, que foi respondido pelos pais e membros dos Conselhos Escolares.

Resultados

Perseguindo os objetivos do projeto de extensão e visando o desenvolvimento de processos qualitativos de interação e formação política (Sant'Ana & Guzzo, 2014), descrevemos abaixo as principais ações, seus limites e possibilidades.

A primeira ação proposta pelo projeto buscou contribuir para formação de profissionais da rede municipal e membros dos Conselhos Escolares. Assim, no âmbito municipal foram realizados três cursos de formação (com média de duração de 18 horas cada um). O primeiro curso aconteceu no contexto da ampliação do Programa municipal para as escolas de Educação Infantil e discutiu noções de gestão democrática, mobilização comunitária e um módulo sobre a aplicação do INDIQUE, conforme prevê o material que dá sustentação a esse instrumento, com a proposta de duas etapas – a primeira de discussão e a segunda de encaminhamento coletivo das ações diagnosticadas como necessárias pela comunidade escolar (Ação Educativa, 2004). A participação nesse curso contou com uma média de 20 diretoras da Educação infantil, 5 diretores do ensino fundamental e 5 membros da Secretaria Municipal de Educação. As reuniões contaram com a participação assídua dos gestores das escolas, sendo o processo de aplicação do INDIQUE realizado, como previsto, em todas as unidades educacionais presentes.

Também foi realizado outro curso em parceria com um projeto de extensão da universidade, que atua com grêmios de todas as escolas do ensino fundamental.

Tratou-se de um curso de formação teórica para cerca de 16 professores tutores das escolas responsáveis por acompanhar o grêmio estudantil. Esse curso também teve como tema a gestão escolar democrática, mas foram abordadas diferentes concepções de democracia (da liberal à marxista), além de reflexões sobre práticas democráticas em escolas públicas. Por fim, foi realizado outro curso de formação teórica com a própria equipe gestora do referido Programa municipal (7 profissionais da rede designados pela secretaria municipal de Educação), que tratou da temática da Educação popular e participação comunitária na escola.

Nas escolas onde atuamos diretamente não foi possível desenvolver atividades similares de formação devido a irregularidade das reuniões dos Conselhos Escolares (que registraram uma média de três reuniões dos conselhos por ano) e porque, simplesmente, as reuniões espaçadas tornavam as pautas dos conselhos extensas e meramente informativas.

Outra atividade foi o encontro com funcionários (17 encontros no total, com participação média de 6 funcionários), que aconteceu somente em uma escola onde a diretora se dispôs a liberar do trabalho, uma hora por semana, trabalhadores da cozinha, limpeza, secretaria, almoxarifado e inspetores. Com esses encontros, a direção tinha a expectativa de melhorar a comunicação entre os funcionários e demais categorias – para isso solicitou a presença dos extensionistas e do coordenador do projeto. Essa demanda veio diretamente ao encontro dos propósitos do projeto e o desafio foi aceito rapidamente (considerando que, por trás da falta de comunicação existe uma série de atravessamentos políticos e relações assimétricas).

O objetivo dos encontros foi instigar um processo coletivo de organização de demandas, mas isso logo provocou incômodo nas demais categorias da comunidade escolar, especialmente, nos professores. Em uma ocasião, uma lista de reivindicações dos funcionários foi exibida publicamente em um painel fixado na parte interna da escola. Notem que as demandas explicitadas tinham como pano de fundo, por identificação da própria categoria, o silenciamento e a pouca participação dela nos processos decisórios, além de reclamações sobre desvios de função.

Mesmo com a tensão gerada pela exposição das pautas dos funcionários, a diretora seguiu empenhada em dar continuidade ao espaço. Assim, no segundo ano de atuação nessa escola continuamos atuando para fomentar a identidade grupal com o fortalecimento das pautas coletivas, que passaram a serem levadas ao conselho escolar pela representante dos funcionários. Porém, a mudança de direção da escola e a permanência da insatisfação dos docentes não permitiram levar a proposta adiante, desarticulando os encontros e o próprio conjunto de funcionários.

Outra ação foi denominada de “escola de pais”. Tratava-se de encontros periódicos com os pais com a finalidade de trazer a comunidade para dentro da escola. No início do projeto duas escolas mostraram-se abertas a criar um espaço aberto de discussão

mensal com os pais sobre temas cotidianos, inicialmente vinculados à vida escolar dos filhos. A ideia era abordar, de forma prática, temas ligados ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças para que fosse possível estabelecer relações concretas com o cotidiano da instituição, apontando para o conselho escolar como caminho possível para efetivação de eventuais propostas de melhoria do ensino e aprendizagem. Porém, a “escola de pais” não obteve sucesso em nenhuma das escolas, sendo realizado apenas dois encontros em uma das unidades educacionais e com pouca participação de pais. Na ótica das direções, não seria possível dar continuidade a esse espaço devido as imposições do calendário escolar.

Também foram previstas atividades de formação política (debates sobre a legislação, histórico e lutas dos movimentos docente e discente, entre outros temas) com estudantes - e tentativa de fazê-las com os professores. Nos dois anos realizamos atividades esporádicas com professores e estudantes nessa perspectiva. Por exemplo, em uma das escolas conseguimos, por intermédio da diretora, um espaço para debater com estudantes dos anos finais do ensino fundamental sobre a redução da maioria penal, no contexto da data comemorativa da consciência negra. Esse tema surgiu pelo envolvimento de membros do projeto no comitê municipal contra a redução da maioria penal, considerando, ainda, se tratar de um tema presente na conjuntura atual. O assunto foi abordado em aulas com apoio de alguns professores, que cederam o espaço para os debates. Desses debates resultaram trabalhos dos estudantes que foram apresentados coletivamente no pátio, em um dia reservado para isso.

Também foi realizado com representantes discentes (ensino fundamental II) do Conselho de uma unidade escolar o que denominamos de “curso de formação em cidadania”. Esse curso teve como objetivo fomentar um movimento estudantil participativo (Carvalho et al., 2018). Nessa direção, iniciamos o curso pela apresentação da história do movimento estudantil, passando por debates sobre as noções de democracia representativa e participativa, para, enfim, chegar ao papel dos estudantes nos Conselhos Escolares. Foram realizados 10 encontros com a participação de todos os representantes discentes (6 no total). Lembramos que, durante os encontros aconteceu o processo eleitoral do Conselho Escolar da unidade, de modo que é importante observar o papel dos referidos espaços de formação no estímulo aos estudantes, para que esses permanecessem como representantes discentes.

Atividades formativas com os professores para debater temas transversais e ligados às pautas dos conselhos também eram parte do plano. Porém, a alegada falta de agenda por parte das direções das escolas explicou a existência de apenas dois encontros, somente em uma das instituições. E mesmo com um espaço previsto na rede municipal para formação docente não foi possível concretizar a ação como esperada, até porque esse espaço também era utilizado para demandas emergenciais.

Também foram realizadas consultas de opinião pública, como aquela que denominamos de “escola na calçada”. Essa ação foi realizada com a presença de

extensionistas nos portões, nos horários da entrada e saída dos estudantes, para coleta de informações sobre o que pensavam os pais acerca das atividades culturais ofertadas pelas escolas, sobre o que as unidades poderiam oferecer no contraturno, por exemplo, entre outras sondagens. Estas informações foram constantemente registradas, sistematizadas e levadas para as reuniões dos conselhos. Mas, a irregularidade dos encontros dos conselhos novamente dificultou essa ação em todas as escolas.

Discussão

Da experiência relatada, trazemos para discussão pelo menos dois aspectos da realidade educacional e da gestão escolar democrática. A primeira constatação é a de que os conselhos ainda carregavam marcas históricas da administração da coisa pública no país, marcada pelo autoritarismo e práticas assistencialistas (Ciseski, 1997; Ramos & Fernandes, 2010; Vieira & Vidal, 2015), mesmo em um contexto que favorecia a implantação desses órgãos no município. Notamos, neste ponto, que a compreensão dos conselhos como meros auxiliares da direção (Ramos & Fernandes, 2010) permanecia no cotidiano das escolas onde atuamos. Assim, mesmo as ações que consideramos positivas (como os encontros dos funcionários e com os estudantes) só foram possíveis de acontecer pelas mãos das diretoras.

A irregularidade das reuniões dos conselhos é outro elemento que chamou atenção e pode ser explicada não apenas pela escassa participação de pais e funcionários, principalmente, mas pela centralização das decisões em figuras do corpo diretivo das três escolas.

Na realidade do município, o diretor da escola é membro nato do conselho escolar, mas não é necessariamente presidente, que é eleito pelo colegiado. Assim, nenhum diretor das três instituições que tomamos contato durante a execução do projeto se candidatou à presidência (sendo um presidente representante dos segmentos dos pais e outros dois de professores). Todavia, isso não foi o suficiente para relativizar a autoridade do poder do gestor.

Notamos que o diretor privilegiava, constantemente, a parceria com outra figura de destaque na hierarquia do sistema escolar: o professor (Paro, 1987). Enquanto os professores contavam com espaços semanais de formação, a ausência de momentos formais de capacitação para outros segmentos da escola (como os funcionários) tornava ainda mais assimétrica a participação nos processos decisórios da escola, como também apontado por Bueno (2016). Em que pese a tentativa em uma escola de criar, informalmente, esse espaço para os funcionários, com os encontros já relatados, a centralização do poder não foi alterada na unidade onde isto aconteceu, mesmo porque as reivindicações do referido segmento não foram bem aceitas pelos professores, como apontamos anteriormente.

Como aponta Ramos e Fernandes (2010), as debilidades da democracia burguesa estão situadas em uma sociedade de classes, meritocrática, opressora e excludente. Nesse sentido, elas ultrapassam os limites da escola. Porém, resta saber em que medida o que acontece na sociedade é reproduzido na Educação da maneira mais naturalizada possível, deixando assim de contribuir para o aspecto mais elementar do processo de conscientização, que para Martín-Baró (1997) é a decodificação das relações de poder na sociedade.

Mas, ainda que a escola reproduza as mazelas sociais do capitalismo, o segundo elemento de reflexão a ser destacado é que a concepção marxista de democracia (Coutinho, 1999; Tonet, 2005), ao invés de nos imobilizar diante desta constatação, permitiu-nos compreender, com mais amplitude, a dinâmica dos Conselhos Escolares. Não se pode pensar numa gestão escolar democrática sem uma sociedade democrática, com controle social e participação popular (Ramos & Fernandes, 2010; Vieira & Vidal, 2015). Por isto, não serão os conselhos por si só, como instancias ocas e despolitizadas, que garantirão a democracia escolar. Sem espaços de participação previstos, por exemplo, para e pelos pais, a contribuição desse segmento nos espaços decisórios da escola fica debilitada (Ramos & Fernandes, 2010).

A própria direção e professores - que conforme ressaltamos fazem, na prática, sozinhas a gestão das três escolas citadas - muitas vezes também não conseguem se organizar coletivamente para interferir nos rumos da escola, muito menos fora dela. Mesmo que haja uma mobilização corporativista, como pudemos notar, ela em muitos casos é pontual e tem um caráter meramente reativo - como as mobilizações contrárias a retirada de benefícios.

Outro fator que merece destaque refere-se à ausência de representantes das associações de moradores nos Conselhos Escolares, conforme previsto na legislação municipal. Essas associações inexistiam nos três bairros que abrigavam as escolas participantes do projeto. Acreditamos que esse foi um dos elementos que dificultou, sobremaneira, o aprofundamento das relações democráticas no interior da própria escola. Novamente acreditamos não se tratar de um caso isolado, mas de um traço importante de uma democracia formal e inoperante, que adentra os muros das escolas (Ramos & Fernando, 2010).

Por fim, vale observar que a aplicação do INDIQUE cumpriu nas três escolas as etapas previstas de aplicação do instrumento, a saber: de discussão em grupos e decisões em plenária para elaboração de um plano de ação conjunta. Porém, apesar da ampla participação da comunidade escolar nessas etapas, não podemos afirmar que isso resultou em uma presença ativa de pais e funcionários, (principalmente desses dois segmentos) no cotidiano dos processos decisórios da escola. Isso faz corroborar os argumentos anteriores: de que não se faz gestão escolar democrática somente com a participação tutelada da comunidade escolar, limitada a determinados espaços propostos pela própria direção da escola ou por um Conselho Escolar centralizado, formal ou informalmente, na figura do diretor.

Considerações Finais

A gestão escolar democrática não se sustenta sem organização e rotina democrática, assim como o processo de conscientização não nasce do espontaneísmo (Martín-Baró, 1997). Ou seja, não se faz democracia participativa com encontros assistemáticos e esporádicos. Nesse sentido, a irregularidade das reuniões dos conselhos foi um aspecto fundamental que explicou as dificuldades de execução do próprio projeto e isso também diz respeito ao papel do corpo diretivo para o aprofundamento (ou não) das relações democráticas.

Não se pode negar que a diretora ou a coordenação pedagógica, na forma como a escola se estrutura concretamente, exerçam uma função de poder e de influência nos meandros da comunidade escolar (Paro, 1987). Porém, quando outros segmentos não estão suficientemente organizados para fortalecer demandas gerais, ou mesmo quando não colocam mais que a pauta corporativista imediata (como é o caso dos professores, de forma geral, nas escolas vivenciadas), a tendência é que esta figura de autoridade, pelo cargo que exerce e pelas responsabilidades legais que assume, centralize algumas decisões. Essa centralização de responsabilidades, muitas vezes, não revela necessariamente uma concepção individual antidemocrática do gestor, que também é submetido ao autoritarismo da política educacional (Paro, 1987).

Mesmo pesando os limites de uma gestão escolar democrática, consideramos que ela é necessária para o exercício do pleno direito à Educação pública. Por isto, nos ocupamos ao longo desse artigo de pensar aspectos gerais que caracterizam a gestão escolar democrática, são eles: (1) existência e persistência das instâncias representativas; (2) qualidade da participação dos segmentos nessas instâncias; (3) nível de formação e organização política de cada segmento e capacidade de articulação com os temas mais gerais da comunidade escolar e da própria classe trabalhadora; (4) intensidade da comunicação estabelecida entre membros da comunidade escolar e dela com a sociedade e as finalidades políticas desta comunicação; (5) uma política institucional que garanta e incentive a participação popular, considerando, como mencionado, que a gestão democrática não se cria no espontaneísmo.

Pois bem, apontamos apenas alguns elementos determinantes naquilo que compreendemos por gestão escolar democrática, ressaltando que um dos papéis do psicólogo na escola é articular criticamente as noções de escola, sociedade e democracia (Carvalho et al., 2018; Sant'Ana & Guzzo, 2014).

Agradecimentos

Agradecimentos às contribuições para realização das ações do projeto para Luiza Maia Barbosa, psicóloga (UNESP-Bauru). E Welinton Daniel Baptista da Silveira Bonaci, psicólogo (UNESP-Bauru).

Bibliografia

- Ação Educativa, PNUD & INEP-MEC (2004). *Indicadores da qualidade da Educação*. São Paulo: Ação educativa. Retrieved from http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_indqua.pdf
- Braz-Aquino, F, & Rodrigues, L. F. (2016). Estágio supervisionado em Psicologia Escolar: Intervenções com segmentos da comunidade escolar. In M. N. Viana & R. Francischini (orgs.). *Psicologia escolar: que fazer é esse?* (1ª ed., pp. 188-205) Brasília: Conselho Federal de Psicologia. Retrieved from http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2016/08/CFP_Livro_PsinaEd_web-1.pdf
- Bueno, C. A. F. P (2016). *A participação dos funcionários nas decisões pedagógicas da escola: possibilidades e desafios em uma escola de Ensino Fundamental*. (Dissertação de mestrado em Educação da Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo). Retrieved from <https://www.unicid.edu.br/wp-content/uploads/2016/11/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Cristiane-Aparecida-Ferreira-Passos-Bueno.pdf>
- Carvalho, J. P. M., Meireles, J, & Guzzo, R. S. L. (2018). Política de participação de estudantes: Psicologia na democratização da escola. *Psicologia ciência e profissão*, 38(2), 378-390. doi: <https://doi.org/10.1590/1982-3703002522017>
- Ciseski, A. N. (1997). *Aceita um conselho? Teoria e prática na gestão participativa na escola pública*. (Dissertação de mestrado em Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo). Retrieved from http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/140/3/FPF_PTPF_07_0003.pdf
- Coutinho, C. N. (1999). Cidadania e modernidade. *Perspectivas*, 22(4), 19-37. Retrieved from <https://periodicos.fclar.unesp.br/index.php/perspectivas/article/viewFile/2087/1709>
- Martín-Baró, I. (1997). O Papel do Psicólogo. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 2(1), pp 27-48. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-294X1997000100002>
- Marx, K. (1844/2004). Sobre la Cuestión Judía. In *Marx Escritos de Juventud*. (9ª ed. W. Roces Trad., pp. 463-491). México D.F: Fondo de Cultura Económica, 12(1).
- Ministério da Educação (2004). *Programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares. Processos, mobilização, formação e tecnologia. (Módulo 1)*. Brasília: MEC. Retrieved from 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
- Paro, V. (1987). A utopia da gestão escolar democrática. *Cadernos de pesquisa*, 60, 51-53. Retrieved from <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1235/1239>
- Plano Municipal de Educação (2012). *Plano Municipal de Educação 2012-2021*. Secretaria Municipal de Educação. Retrieved from <http://hotsite.bauru.sp.gov.br/pme/arquivos/arquivos/13.pdf>

- Ramos, P; G., & Fernandes, M. C. (2010) Lutas, contradições e conflitos: a construção histórica do conselho escolar no Brasil. In M. C. Luiz (org.) *Conselho escolar: algumas concepções e propostas de ação*. (1ª ed. pp. 47-58). São Paulo: Xamã. Retrieved from http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8683-livconselhos-ufscar-pdf&Itemid=30192
- Sant'Ana, I. M., & Guzzo, R. S. L. (2014). O psicólogo escolar e o projeto político pedagógico da Escola: Diálogos e possibilidades de atuação. In R. S. Guzzo (org.). *Psicologia escolar: desafios e bastidores na Educação pública*. (1ª ed. pp. 27-54) Campinas. Alínea.
- Tonet, I. (2005). *Educação, cidadania e emancipação humana*. (1ª ed.). Ijuí: Unijuí. Retrieved from http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/EDUCACAO_CIDADANIA_E_EMANCIPACAO_HUMANA.pdf
- Vieira, S. L., & Vidal, E. M. (2015). Gestão democrática da escola no Brasil: desafios à implementação de um novo modelo. *Revista Ibero-Americana de Educação*, 67, 19-38. Retrieved from <https://rieoei.org/historico/documentos/rie67a01.pdf>