

ARTIGOS

FORMAÇÃO DOCENTE E DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO NA ESCOLA PÚBLICA

Maria José Ferreira Ruiz
Anieli Sandaniel

RESUMO: O objetivo do trabalho é discutir a importância da formação docente para atuar na coordenação pedagógica, entendida como função mediadora na construção do processo de democratização da gestão, na escola pública. Trata-se de um estudo bibliográfico que apresenta aspectos políticos e teórico-práticos da gestão democrática, discute a formação de docentes e a democratização da educação, contextualizando-as no processo de elaboração das políticas educacionais e da reestruturação das forças produtivas. Finalmente, apresenta as instâncias colegiadas como espaço que podem possibilitar a formação política dos sujeitos, contribuindo assim para a construção de uma escola pública de qualidade socialmente referenciada, voltada para os interesses dos trabalhadores.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Docente; Coordenação Pedagógica; Democratização da Gestão.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho importa-nos discutir a importância da formação docente para atuar na coordenação pedagógica, entendida como função mediadora na construção do processo de democratização da gestão na escola pública. É sabido que o curso que habilita, em nível de graduação, para atuar na coordenação pedagógica é apenas o curso de Pedagogia. Conforme o art. 64 da LDBEN 9394/96, a formação para atuar na coordenação pedagógica, também pode ser feita em cursos de pós-graduação.

Contudo, defendemos que, a partir do princípio da gestão democrática, essa formação deveria ser ampliada e inserida nos currículos dos cursos de formação inicial, em nível de graduação, para as demais licenciaturas, uma vez que, em alguns níveis, etapas e/ou modalidades de educação, essa função é executada por um docente, que não necessariamente é formado no curso de Pedagogia. Ainda é necessário considerar que o processo de democratização da gestão faz parte da dinâmica política e social da escola pública e que todos os sujeitos da escola são partícipes dessa dinâmica. Seria importante então que todos os docentes que atuam nesse lócus passassem por um processo acadêmico formativo no qual entrassem em contato com os elementos históricos e políticos que constituem a gestão da educação.

Em relação à democratização da educação, em outro estudo (RUIZ, 2014), já destacávamos que ela é, há longa data, pauta da luta dos trabalhadores. A democratização pode ser entendida como acesso e permanência em uma escola pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada, como também como alargamento dos espaços de participação e de controle social na gestão escolar.

Partimos do pressuposto de que o professor que ocupa a função de coordenador pedagógico tem a incumbência de articular todos os elementos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Esse profissional tem como objeto de trabalho o currículo escolar e todas as suas implicações no cotidiano das escolas. Em outras palavras, é ele que orienta e coordena as relações que se estabelecem na escola a partir do conteúdo: o que se ensina, para quem se ensina, quando se ensina, a partir de quais métodos e técnicas, qual o papel da avaliação nesse processo e outras questões que envolvem o processo de ensino e de aprendizagem.

Cabe ainda a esse profissional fazer a mediação entre todos os sujeitos participantes do processo educativo – estudante, professores, pais, funcionários e comunidade. Esse processo é, acima de tudo, um processo político que requer conhecimentos sobre a estrutura social, política e econômica. É de suma importância que a coordenação pedagógica desenvolva uma atividade teórico-prática a favor da democratização da educação para a classe trabalhadora. Para tanto, precisa trabalhar no sentido de possibilitar o acesso aos conhecimentos científicos a todos os estudantes que ingressam na escola. Dessa forma, a coordenação é uma função política e pedagógica.

Partindo desses pressupostos, inicialmente discutimos os aspectos políticos, teóricos e práticos da democratização da gestão escolar. Na sequência, apresentamos uma discussão a respeito da formação docente para a coordenação pedagógica. Finalizamos apresentando as instâncias colegiadas como espaço de participação sócio-política, destacando o papel da coordenação pedagógica em cada uma delas.

DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR NA LEGISLAÇÃO

A democratização da gestão escolar é influenciada por vários fatores, dentre eles talvez o mais impactante seja a organização política e econômica da sociedade que estabelece diferentes formas de trabalho no sistema produtivo.

A década de 1990 foi marcada por um processo de reforma do Estado no Brasil, que minimiza o papel dessa instituição como provedora dos serviços públicos, estabelecendo várias formas de parceria público-privada. A reforma do Estado é balizada pelos princípios da privatização, publicização e terceirização, que estão intimamente relacionados. Em razão dessa reforma e da implementação de todo tipo de parceria entre o setor público e o setor privado, nos dias atuais, a participação da comunidade na escola passa a ser uma participação financeira, no sentido de angariar recursos próprios via Unidades Executoras (UEx), constituídas na Associação de Pais e Mestres (APM). Por ela dota-se a escola de recursos que deveriam vir integralmente do setor público. Esse processo vem contribuindo para a privatização da escola pública (PERONI, 2010).

O Brasil, na década de 1990, intensifica as reformas educacionais e políticas que passam a ser constituídas pela via dos consensos estabelecidos em grandes conferências,¹ tendo como participantes representantes dos estados e dos organismos multilaterais (BM – Banco Mundial, FMI – Fundo Monetário Internacional, OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Nesses eventos são formulados os encaminhamentos que a educação deve seguir para otimizar o desenvolvimento econômico dos países e para inserir os países periféricos na economia de mercado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - 9394/96) é elaborada nesse processo de ajustes estruturais e econômicos. Dessa forma, a LDBEN 9394/96 “redireciona o paradigma da educação e da escola no Brasil enfatizando o trinômio: produtividade, eficiência e qualidade” (DOURADO, 2003, p. 150). Essa Lei foi aprovada após oito anos de dissensos e disputas, envolvendo o público e o privado (SAVIANI, 1999). Por meio da luta dos trabalhadores da educação, muitos deles articulados no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), o princípio da democratização da gestão escolar, já constante na Constituição Federal (CF) de 1988, passa a figurar no Art. 14, assim redigido:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: 1. participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; 2. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalente (BRASIL, 1996).

Contudo, a implantação da gestão democrática só se torna válida se a gestão dos processos decisórios for de fato participativa, ou seja, só se houver participação ativa de todos os integrantes da instituição. É nessa perspectiva que se torna fundamental entender o papel do docente que ocupa a função de coordenador pedagógico, como articulador das práticas e do processo de democratização da gestão da escola, numa dinâmica que envolva tanto a comunidade interna, como a comunidade externa.

A gestão democrática em sentido amplo “pode ser entendida como espaço de participação, de descentralização do poder e, portanto, de exercício de cidadania” (DOURADO, 2003, p.152). É possível ainda identificar na LDBEN 9394/96 outros princípios de democratização da educação como: “a participação

1 Referimo-nos à Conferência Internacional sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, 1990; à Cúpula Mundial de Educação, realizada em Dakar, no Senegal em 2000 e outras.

política; a gratuidade de ensino; a universalização da educação básica; a articulação entre os diferentes níveis de ensino; erradicação do analfabetismo, entre outros itens” (DOURADO, 2003, p.152).

A democratização da gestão escolar figura também no processo de elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) que vigeu entre 2001-2011 (Lei 10.172/2001). A sociedade brasileira, representada por associações e entidades da área da educação, reuniu-se várias vezes nos Congressos Nacionais de Educação (CONED), para fazer a proposição de um PNE que contemplasse os ensejos de democratização da escola pública e gratuita (RUIZ, 2014). Após várias contendas entre trabalhadores da educação e as forças políticas da classe dominante e do estado, o PNE sancionado, não contemplou todos os ensejos das entidades e associações, mas reiterou o princípio da democratização da educação, já consolidado na CF/1988 e na LDBEN 9394/96. No Plano consta que

[...] cada sistema de ensino há de implantar gestão democrática. Em nível de gestão de sistema na forma de Conselhos de Educação que reúnam competência técnica e representatividade dos diversos setores educacionais; 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).

A partir de 2010, tendo em vista a necessidade de elaboração de um novo PNE, o governo federal, por meio do MEC, instituiu as Conferências Nacionais de Educação (CONAE). Diferentemente dos CONED, que eram organizados pela sociedade civil, como espaço de contenda e interlocução entre governo e sociedade, as CONAE são instituídas pelo próprio governo federal. Várias conferências foram realizadas, a princípio descentralizadas nos municípios, na sequência nos estados, até chegar à CONAE unificada em Brasília. A cada Conferência eram organizados documentos-referências a partir dos debates públicos. As entidades em defesa da educação, ao analisarem o Projeto de Lei elaborado a partir das CONAE, entenderam que o texto final não expressou na íntegra as proposições defendidas pela sociedade e organizadas nos documentos-referências.

Sobre a democratização da gestão escolar, o texto da CONAE (2010) previu a democratização da gestão da educação nas instituições públicas e privadas. Defendeu a participação ampla de pais/responsáveis, estudantes e de toda a comunidade local nas definições e realizações das políticas educacionais, para que se instituisse a ampliação da participação da sociedade civil nos conselhos e órgão colegiados. Ainda foi contemplada a questão da eleição de diretores e reitores, por meio de eleição direta, nas instituições públicas e também nas privadas (BRASIL, 2010, p. 44).

O que ficou instituído no PNE (2014-2024 – Lei 13.005/2014), sobre a gestão democrática foi expresso na meta 19, da seguinte forma:

Meta 19: assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (BRASIL, 2014, p. 59 [grifos nossos]).

Verificamos que, embora trate do princípio da gestão democrática, a meta é bastante genérica e restrita à escola pública. Não contempla a questão das eleições diretas para gestores e deixa muito vaga o que

se entende pela participação da sociedade na gestão educacional. A lei 13.005/2014, na meta 19, assim como em outras metas, é pautada nos princípios meritocráticos e de responsabilização dos sujeitos individuais (accountability), em um enfoque gerencialista (critérios técnicos de mérito e desempenho). Esses princípios são contrários àqueles defendidos nas CONAE, pelas entidades da educação. É importante destacar que a utilização desses princípios tem sido deletérias para a educação pública, em vários países, como no caso da França e nos EUA, como apontam Laval (2004) e Apple (2005). Freitas (2012) discute os princípios da meritocracia, da responsabilização e da privatização, a partir das críticas de pesquisadores americanos que denunciam o desmonte da escola pública estadunidense, em decorrência da implementação desses princípios nas políticas para a educação.

Considerando esse contexto em que se materializa a gestão democrática, a ação política e pedagógica do docente que atua como coordenador pedagógico, a fim de redimensionar o paradigma da gestão escolar, é de suma importância, para que de fato a comunidade possa ter uma participação ativa e política nesse locus. Dessa maneira, é importante que esse profissional entenda que as concepções de gestão democrática são diversas e

[...] vão desde posturas que defendem uma participação restrita e funcional atrelada às novas formas de controle social [...] até perspectivas que buscam o estabelecimento de mecanismos de participação efetiva no processo de construção de uma nova cultura no cotidiano escolar (DOURADO, 2003, p. 155).

Assim, além de outras funções teóricas e práticas atribuídas aos coordenadores pedagógicos, cabe também a esse profissional organizar processos formativos com todos os sujeitos da escola, a fim de que desenvolvam a compreensão das “bases da organização do trabalho na escola e os mecanismos de participação a serem implementados e consolidados, bem como sua articulação com relações sociais mais amplas” (DOURADO, 2003, p. 156). Para tanto, é importante que, ao ocuparem a função de coordenação na comunidade escolar, os docentes tenham uma visão ampla de gestão democrática compreendendo-a

[...] como um processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade da criação e da efetivação de canais de participação, de aprendizado do jogo democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas autoritárias que permeiam as relações sociais no seio das práticas educativas visando à sua transformação. A gestão democrática não é algo que se decreta, mas é o resultado de ações construídas cotidianamente e coletivamente. Ou seja, é a expressão de um aprendizado da participação pautado pela convivência e pelo respeito às diferenças em prol do estabelecimento de espaços de discussão e deliberação coletivos (DOURADO, 2003, p. 156 -157).

Dessa maneira, a democratização da gestão é entendida como um valor universal, como resultado dos consensos e dissensos entre diversos grupos sociais. Essa forma de gestão torna-se uma expressão possível de como os grupos sociais conseguem se comunicar, necessitando, portanto, abordar uma abordagem inclusiva. Nessa perspectiva, pensar a democratização da gestão significa pensar a inclusão social.

Cabe aos docentes que atuam como coordenadores pedagógicos conhecer o processo conturbado de formulação da legislação atual, para que façam uso dela no sentido de democratizar as relações de trabalho na escola. É preciso que esse profissional pense formas de articulação entre pais, alunos, professores, funcionários, enfim toda a comunidade, para que se possa desenvolver um processo, no qual o exercício

democrático expresse uma gestão de fato democrática e assim auxilie a construir uma cultura escolar mais inclusiva que atenda aos interesses de todos.

ASPECTOS DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

O papel do docente que atua na coordenação pedagógica das escolas tem dimensões, que ao mesmo tempo, são conservadoras e transformadoras, o que faz com que encontre muitas possibilidades e também muitos limites na execução do seu trabalho. É o coordenador pedagógico que potencializa a integração e articulação do trabalho didático-pedagógico em vínculo direto com todos os trabalhadores da escola, em prol da qualidade do ensino.

Contudo, é importante discutir na formação desses profissionais que, conforme destaca Kuenzer (2002), o trabalho pedagógico deriva-se da divisão técnica do trabalho, que também atinge a escola transformando-a num espaço de

[...] acesso ao saber teórico, divorciado da práxis, representação abstrata feita pelo pensamento humano, e que corresponde a uma forma peculiar de sistematização a partir da cultura de uma classe. [...] a escola fruto da prática fragmentada, expressa e reproduz essa fragmentação, por meio de seus conteúdos, métodos e formas de organização e gestão (KUENZER, 2002, p. 52-53).

A superação dessa fragmentação do trabalho pedagógico só será possível, se a propriedade dos meios de produção e a força de trabalho também forem superadas. Para Kuenzer (2002), é necessário ampliar o trabalho pedagógico no que for possível para atender à educação da classe trabalhadora, mas isso deve ser feito por meio de estratégias internas na escola, que integrem toda a comunidade no processo de gestão. Essa prática precisa estar fundamentada em uma pedagogia emancipatória que vise à superação da contradição entre trabalho e capital. Dessa forma,

[...] a pedagogia tinha por finalidade atender as demandas de educação de trabalhadores e dirigentes a partir de uma clara definição de fronteiras entre ações intelectuais e instrumentais em decorrência de relações de classes bem demarcadas que determinavam o lugar e as atribuições de cada um (KUENZER, 2002, p. 56).

Contudo, muitos docentes aderem ao projeto social da classe hegemônica e não ao projeto dos trabalhadores, o que resulta em fazer da escola um espaço de disciplinamento para o trabalho alienado exigido pelo capitalismo. Já outros docentes estabelecem uma ação totalmente diferente, ou seja, favorável à ação que articula competência e compromisso político, que se baseiam nos interesses da classe trabalhadora e dos excluídos. Essa questão política precisa ser objeto de discussão nos cursos de formação inicial, pois estará presente na prática profissional dos docentes e dos coordenadores pedagógicos.

Dessa forma, a formação dos docentes, por ser atravessada pela lógica da fragmentação entre pensar e fazer, não tem trazido avanços significativos para o meio escolar. A formação inicial para a gestão escolar, vinculada apenas aos cursos de Pedagogia, contribui para essa fragmentação e “insiste em propugnar por uma formação diferenciada para o ocupante desse posto como se todos os educadores escolares não devessem ser candidatos a uma eventual função diretiva na escola” (PARO, 2001, p. 61). Diante disso, seria importante que a formação para a gestão se estendesse a todas as licenciaturas e não ficasse circunscrita a um curso específico.

Uma das consequências disso - mas não a única - é o fato de muitos coordenadores pedagógicos desenvolverem suas atividades como fiscais e inspetores, perdendo a oportunidade de organizar um trabalho cooperativo e coletivo com os demais trabalhadores da escola e com toda a comunidade. Isso exige a recomposição dos currículos de formação de professores e pedagogos, para que se estabeleça articulação entre teoria e prática, conhecimento geral e específico, conteúdo e método. Dessa forma, não se trata de disciplinar os docentes para tarefas instrumentais bem definidas, mas sim prepará-los ofertando um conhecimento amplo na área da educação, que permita a este profissional transitar pelas diferentes funções na escola.

Falcão Filho (1990) complementa essa discussão ao defender que a formação dos profissionais da educação deve abarcar várias relações entre os múltiplos aspectos da sociedade e da escola. Esse profissional precisa ter compreensão entre a relação do que aprendeu, entre a teoria, a realidade escolar e os resultados de sua ação. O autor defende que é necessário desenvolver três competências nos futuros profissionais da educação que estão em processo de formação, a saber: "competência política, competência humana e competência técnica, que, integradas, constituem então, a competência profissional" (FALCÃO FILHO, 1990, p. 67). Assim, todo curso de formação docente deveria contemplar dois aspectos: o técnico-operacional e o sociopolítico. Essa medida é necessária para que se evite que os docentes cheguem à escola sem saber qual seu papel, qual sua função, como agir com seu saber e sua prática para a melhoria da educação.

Outro ponto referente à formação para a coordenação pedagógica é a atenção que precisa ser dada às relações de trabalho que se estabelecerá entre os coordenadores e os demais profissionais da escola. Cabe ao professor ministrar o conteúdo relacionando-o com o conteúdo dos demais professores, promovendo assim, o trabalho em conjunto. O papel do coordenador pedagógico é de extrema importância nessa articulação, pois, principalmente nas séries finais do ensino fundamental - 6º ao 9º ano - e no ensino médio, muitos professores atuam em mais de uma escola e às vezes não encontram todos os professores que atuam na mesma série no dia a dia do trabalho. Cabe, então, ao docente que ocupa a coordenação pedagógica fazer a mediação entre esses professores e os conteúdos que ministram.

Contemplar esses aspectos nos cursos de formação docente é de fundamental importância, pois serão eles que terão como função viabilizar esse processo de integração/articulação entre as matérias, os conteúdos, os professores, os alunos e a comunidade em geral, elementos que fazem parte da democratização do saber escolar.

As escolas brasileiras já contam com alguns espaços e instâncias constituídas em prol da democratização da gestão escolar, conquistadas após muitas lutas dos trabalhadores da educação. Essas instâncias colegiadas também deveriam ser objeto de estudo nos cursos de formação inicial dos docentes. Contudo, são restritas ao currículo do curso de Pedagogia.

INSTÂNCIAS DE PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NA GESTÃO ESCOLAR

Os órgãos representativos ou instâncias colegiadas existentes na escola são um meio pelo qual a comunidade pode participar das decisões dentro da escola. Cabe ao docente, coordenador pedagógico, conhecê-las e fomentar sua organização e funcionamento. Veiga (2007) mostra que a escola tem sua estrutura composta pelos órgãos representativos que são o Conselho Escolar, o Conselho de Classe, a Associação de Pais e Mestres (APM) e o Grêmio Estudantil. Essas instituições auxiliam no aprimoramento

do processo educativo e são, sobretudo, espaços de formação sociopolítica da comunidade e uma ferramenta de extrema importância para a consolidação de uma escola constituída e regulada pela participação social (GOHN, 2001).

CONSELHO ESCOLAR

O conselho escolar é um órgão colegiado de natureza deliberativa, consultiva, avaliativa e fiscalizadora sobre a organização e a realização do trabalho pedagógico e administrativo do estabelecimento de ensino, em conformidade com a legislação educacional vigente e as orientações da Secretaria do Estado da Educação. O conselho escolar é concebido como

[...] um local de debate e tomada de decisões. Como espaço de debate e discussões, permite que professores, funcionários, pais e alunos explicitem seus interesses, suas reivindicações. (VEIGA, 2007, p. 115).

Trata-se, portanto, de uma instância em que se explicitam e se procura resolver importantes contradições da vida escolar. Por ela favorece-se a aproximação dos centros de decisões dos membros escolares, permitindo-se, então, a comunicação nos sentidos vertical e horizontal. Rompendo-se, assim, as relações formais e burocráticas existentes na escola.

O conselho escolar possibilita o envolvimento de diversos participantes no processo de tomadas de decisões da gestão escolar, sendo, portanto, o órgão máximo de decisão no interior da escola. Os docentes e os coordenadores pedagógicos são membros do conselho escolar e precisam estudar e compreender a natureza, a composição e a organização política deste órgão colegiado, para que ele se organize de fato nas escolas e não seja apenas espaço de legitimação de decisões tomadas a priori por um grupo minoritário.

CONSELHO DE CLASSE

O conselho de classe é considerado uma instância colegiada contraditória, prenhe de tensões e conflitos. Muitas vezes, reduz-se à burocratização do trabalho pedagógico. Por outro lado, esses conselhos podem também buscar superar sua organização prescritiva e burocrática, revendo os processos avaliativos que são capazes de configurar conhecimentos, contribuir para a mudança da organização do trabalho pedagógico e rever o que está acontecendo no processo de ensino e aprendizagem.

Veiga (2007, p.117) destaca “que a tarefa central do ensino é oportunizar situações didáticas para que a aprendizagem ocorra”. A aprendizagem é a atividade dos alunos, que devem ter disposição de aprender, ou seja, de buscar novos conhecimentos e aprimorar os já existentes, discutir em grupo, observar, prestar atenção, fazer exercícios, etc. O ensino, no entanto, é atividade do professor, que seleciona o conteúdo, estabelece os objetivos a serem atingidos, seleciona os melhores métodos e técnicas de ensino, ministra aulas, avalia e se necessário revê todo o processo de ensino, quando o resultado não for satisfatório para a maioria dos estudantes.

Dessa forma, podemos entender que “avaliar é efetivar oportunidades de ação-reflexão” (VEIGA, 2007, p.117) o que deve ter acompanhamento contínuo do professor em parceria com o coordenador pedagógico para que os alunos se sintam instigados a pesquisar novas questões. O conselho de classe é o encontro e o confronto das diversas posições de professores, alunos, coordenadores pedagógicos que discutem

o desempenho do aluno, mas também o desempenho do docente e de toda equipe, não se restringindo à avaliação de uma única pessoa, no caso, o estudante.

Cabe ao coordenador pedagógico organizar essa atividade prático-reflexiva. Anteriormente à reunião do conselho, esse profissional precisa coletar os dados com os docentes e alunos, sistematizar e organizar as informações em gráficos, tabelas ou outros instrumentos para que sejam apresentados e discutidos nos conselhos. Ou seja, precisa organizar um pré-conselho. Isso evita que a reunião do conselho de classe se restrinja à coleta de dados - notas e informações sobre a disciplina da classe -, mas seja sim uma reunião para discutir e dar encaminhamentos pedagógicos a partir de informações que já foram coletadas anteriormente. Evita-se também que o conselho de classe se afaste do objetivo de discutir o processo de ensino e aprendizagem e se reduza à discussão de comportamentos e atitudes dos alunos. Não que esses elementos não devam ser considerados, mas não são, com certeza, o essencial a ser discutido. Após a reunião do conselho, cabe também ao coordenador pedagógico fazer os encaminhamentos a partir daquilo que foi decidido coletivamente.

ASSOCIAÇÃO DE PAIS E MESTRES (APM)

A APM é outra instância de grande importância na escola. Em algumas regiões, os funcionários da escola também participam dessa associação, formando-se, então, a Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF). APMF é o órgão de representação da comunidade, sem caráter político partidário, religioso, racial e fins lucrativos. Não são remunerados os seus dirigentes e conselheiros, sendo o colegiado constituído por prazo indeterminado. Seu objetivo é possibilitar a aproximação da comunidade com o Projeto Político-Pedagógico da escola, principalmente no que diz respeito ao suporte aos programas culturais, esportivos e outros desenvolvidos pelas escolas. Dessa forma, sua finalidade é a de "colaborar no aprimoramento da educação e na integração família-escola-comunidade" (VEIGA, 2007, p.118).

A APMF cumpre a função de sustentadora jurídica das verbas recebidas e aplicadas na escola, tendo assim a participação dos pais no seu cotidiano em cumplicidade com a gestão da escola. Assim, segundo Veiga (2007, p. 120):

[...] a participação de pais, alunos, professores e funcionários por meio da APMF dará autonomia a escola, favorecendo a participação de todos na tomada de decisões no que diz respeito às atividades curriculares e culturais, à elaboração do calendário escolar, horário das aulas etc.

A APMF está, assim, envolvida no funcionamento administrativo da escola e na organização do trabalho pedagógico. Contudo, tendo em vista o processo crescente de desresponsabilização do Estado com a coisa pública no Brasil, muitas vezes esse órgão colegiado se reduz ao objetivo de angariar recursos para as escolas. Assim, leva a maior parte do tempo organizando festividades, bingos, rifas e outros eventos que favorecem o processo perverso de privatização da escola pública. É importante que esses aspectos sejam compreendidos pelos docentes e coordenadores pedagógicos, para que atuem de forma a explicitar essa contradição para a comunidade escolar de forma geral.

GRÊMIO ESTUDANTIL

O Grêmio Estudantil é o órgão máximo de representação dos estudantes. Tem objetivo de defender os interesses individuais e coletivos dos alunos, incentivando a cultura literária, artística e desportiva de seus

membros. Dessa forma, o grêmio estudantil é considerado a instância que cultiva o interesse do aluno, além da sala de aula.

Veiga (2007) mostra que

por um lado, os alunos caracterizam-se pela passividade e pelo individualismo ligados as relações de estruturas político-social em que vivem, por outro, vale salientar que os movimentos estudantis foram interrompidos pela forma autoritária de gerir a sociedade brasileira, a partir de 1964. (VEIGA, 2007, p. 121).

Após anos de repressão a todos os movimentos sociais, em específico ao movimento estudantil, em 1985, foi sancionada a Lei 7.398/85, afirmando que a criação do grêmio estudantil é um direito dos estudantes, e conferindo autonomia aos alunos da educação básica, para que organizem essa instância colegiada. O grêmio representa “os interesses dos alunos com finalidades educacionais, culturais, cívicas e sociais” (VEIGA, 2007, p.122). Dessa maneira, “o grêmio estudantil foi caracterizado como órgão independente da direção da escola ou de qualquer outra instância de controle e tutela que possa ser reivindicada pela instituição” (VEIGA, 2007, p.122).

Assim, o grêmio estudantil é organizado pelos alunos, os quais estabelecem um estatuto que precisa ser aprovado por comissão destinada a essa finalidade. Seus representantes são estabelecidos a partir de um processo de votação, de forma direta e secreta. Esse processo de eleição

[...] deve ser feito com discursos, debates, confronto de ideias e explanação de programas, gerando um saudável hábito de reflexão e participação política visando um amadurecimento dos estudantes frente a sua própria problemática (VEIGA, 2007, p.122).

Dessa forma, o grêmio estudantil torna-se uma entidade representativa e democrática, serve de conexão com a equipe pedagógica da escola e com a comunidade onde a escola está inserida, cultivando assim o interesse em democratizar decisões e de formar o sentimento de responsabilidade. Assim, os estudantes aprendem a resolver seus problemas de forma coletiva, o que lhes possibilita a formação política e crítica. Cabe aos coordenadores pedagógicos, comprometidos com a democratização da gestão, estimular e apoiar a organização desse órgão que, muitas vezes não se efetivam nas escolas. É importante discutir com os estudantes sobre a importância dessa formação política e da participação deles nos rumos que tomam a educação pública no país.

Infelizmente, muitos docentes, só vão ter conhecimento dessas instâncias colegiadas e de outros componentes da gestão escolar quando vão desenvolver suas atividades nas escolas públicas, pois esses temas não constam do currículo de seus cursos de graduação. É fato que não basta a formação para que a democratização da gestão aconteça. Esse assunto é bastante controverso e está circunscrito aos limites da democracia liberal capitalista (WOOD, 2006). No entanto, discutir as questões voltadas à democratização da gestão nos cursos de licenciatura contribuiria para ampliar o conhecimento docente sobre essas questões políticas e práticas e para seus enfrentamentos no interior das escolas.

CONCLUSÃO

Para buscar uma escola pública de qualidade socialmente referenciada, cujas decisões a ela caibam, e não sejam entregues aos devaneios dos planejadores e burocratas da educação, é necessário mobilizar a população a lutar pela democratização da educação. A formação teórica, política e prática dos docentes para atuar na gestão da educação é um aspecto que precisa ser considerado nos cursos de formação inicial, de forma que capacite o docente para organizar coletivamente a escola pública. A implantação de uma gestão democrática, que inclua todos os sujeitos no processo decisório é um objetivo a ser aprimorado na prática do cotidiano escolar.

A escola não pode permanecer atrelada aos mecanismos de controle social e econômico do sistema capitalista que ditam normas e as regras a fim de formar a força de trabalho alienada. Tendo isso em vista, docentes e coordenadores pedagógicos envolvidos na gestão da escola, necessitam se engajar em formas de organização do trabalho que possibilitem à comunidade a participação nas decisões, num processo contínuo de formação política. Trata-se de um processo, que contribui para o entendimento de que o Estado deve ser o mantenedor do sistema público de ensino, destinando os recursos necessários para a tão propalada educação de qualidade referenciada.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. *Para além da lógica do mercado: compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 30 de out. 2013.

BRASIL. *Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 03 abr. 2014.

BRASIL. Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001. *Estabelece o plano nacional de educação*. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm> Acesso em: 04 de mar. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. *Documento-Base da Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010)*. Brasília: MEC, v. 1, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE). *Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília, 2014.

DOURADO, L. F. A gestão democrática e a construção de processos coletivos de participação e decisão na escola. In: FERREIRA, N. S. C. AGUIAR, M. A. da S. *Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?* São Paulo: Papirus, 2003, p.149-160.

FALCÃO FILHO, J. L. Réquiem para um curso. In: *Revista Perspectiva*, v. 8, n. 14. jun., p. 58 - 89, Florianópolis, 1990. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10514/10037>. Acesso em: 06 mai. 2009.

FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. In: *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr-jun. 2012.

GOHN, M.G. *Conselhos gestores e participação sociopolítica*. São Paulo: Cortez, 2001.

KUENZER, A. Z. Trabalho Pedagógico: da Formação à Unitariedade Possível. In: AGUIAR, M. A. S. FERREIRA, N. S. C. (orgs.). *Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?* Campinas. São Paulo: Papirus, 2002, p. 47 – 78.

LAVAL, C. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público: Londrina*. Planta, 2004.

PARO, V. *Escritos sobre Educação*. São Paulo: Xamã, 2001.

PERONI, V. M. V. A democratização da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. In: *Revista Educação Pública*, Cuiabá. v. 9. N. 40. p. 215-227. maio. ago., 2010.

RUIZ, M. J. F. *A democratização da escola pública no Estado do Paraná (1983-2010)*. EDUEL: Londrina, 2014.

SAVIANI, D. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, 1999.

VEIGA, Z. de P. A. As Instâncias Colegiadas da Escola. In: VEIGA, I. P. A. REZENDE, L. M. G. de. (Orgs.). *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. 11. ed. Campinas: Papyrus, 2007, p. 113-125.

WOOD, E. M. *Democracia e Capitalismo: a renovação do materialismo histórico*. São Paulo: Boitempo, 2006.

