

**A ESCOLA DEMOCRÁTICA NAS PERCEPÇÕES DE PROFISSIONAIS DA  
EDUCAÇÃO**  
**THE DEMOCRATIC SCHOOL IN THE PERCEPTIONS OF EDUCATION  
PROFESSIONALS**

Edileuza Fernandes da Silva<sup>1</sup>

Rosana César de Arruda Fernandes<sup>2</sup>

**Resumo**

O texto origina-se de estudo a respeito das percepções de profissionais da educação de escolas públicas do Distrito Federal acerca da gestão democrática e das suas implicações na organização do trabalho escolar para se garantir as aprendizagens dos estudantes e a qualidade da educação. Foram aplicados questionários a vinte profissionais em processo de formação continuada, e a análise qualitativa dos dados-mostrou que, para a maioria deles, a gestão democrática apresenta relação direta com a participação da comunidade e dos profissionais da educação na gestão escolar. Esses profissionais, no entanto, não vinculam a gestão democrática à democratização do conhecimento.

**Palavras-chave:** Gestão democrática. Qualidade da educação. Função social da escola.

**Abstract**

The text originates from a study about the perceptions of professionals of the education of public schools of the Federal District about democratic management and its implications in the organization of school work to guarantee students' learning and the quality of education. Questionnaires were applied to twenty professionals in the process of continuous training, and the qualitative analysis of the data showed that, for most of them, democratic management is directly related to the participation of the community and education professionals in school management. These professionals, however, do not link democratic management to the democratization of knowledge.

**Keywords:** Democratic management. Quality of education. Social function of the school.

---

<sup>1</sup> Professora da Universidade de Brasília. Doutora em Educação, professora e pesquisadora na Linha Profissão Docente, Currículo e Avaliação no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Marxismo e Formação do(a) Educador(a) - MarxEduca. edileuzafe.unb@gmail.com

<sup>2</sup> Professora aposentada da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Pedagoga e Doutora em Educação pela FE/UnB. Integrante do grupo de pesquisa: Profissão Docente e Práxis Educativa (UniCEUB/CNPq). rosanacarruda@yahoo.com.br

## **Introdução**

Este artigo analisa as percepções de vinte profissionais da educação da rede pública de ensino do Distrito Federal acerca do que é uma escola democrática e como esta implica na organização do trabalho pedagógico na escola básica, com vistas ao cumprimento de sua função social, balizada na busca das aprendizagens para os estudantes, ou seja, assegurando a democratização dos conhecimentos produzidos historicamente e dos bens culturais em uma perspectiva de educação emancipatória.

As informações analisadas neste artigo foram geradas a partir da aplicação de questionários a vinte profissionais da educação: professores(as), gestores(as) escolares e profissionais da carreira técnico-administrativa, participantes do curso "Gestão escolar democrática: saberes e práticas essenciais", ofertado pelo Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais de Educação da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (EAPE/SEEDF), no ano de 2016, em atendimento à exigência da Lei nº 4.751, de 7 de fevereiro de 2012, que dispõe acerca da gestão democrática no sistema público de ensino do DF, em conformidade com o artigo 206 da Constituição Federal (1988) e os artigos 3º e 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96.

A construção da amostra da pesquisa orientou-se basicamente pela disposição dos profissionais em participar da investigação e responder aos questionários no último encontro do curso realizado no mês de dezembro de 2016. A eles foram feitas as seguintes questões: a) O que é escola democrática? b) A escola onde você trabalha é democrática? c) Há relação entre o cumprimento da função social da escola pública de garantir as aprendizagens para todos e a gestão democrática? Essas questões serão discutidas no decorrer deste texto a partir de referenciais teóricos da educação e da gestão.

A análise qualitativa das informações geradas a partir dos questionários respondidos por profissionais em processo de formação continuada justifica-se por considerarmos que seus olhares, suas percepções e suas experiências podem ter sido ressignificados à luz dos referenciais teóricos e metodológicos do curso. Respalçadas em Cervo e Bervian (1983), reconhecemos a nossa limitação em perceber tudo o que se manifesta em relação ao objeto estudado, no entanto, alicerçadas em nossas experiências docentes e em práticas pedagógicas construídas em trajetórias como professoras, formadoras e gestoras na educação básica, cremos ser possível sinalizar caminhos referenciais de uma educação escolar democrática e de qualidade social. Nesse intento, orientamo-nos pela interpretação das informações obtidas, com o intuito

de instaurar o debate acerca da gestão democrática, como política pública em implementação no sistema público de ensino do Distrito Federal na relação com o trabalho pedagógico da escola e o cumprimento da sua função social.

### **O acesso dos estudantes à educação básica: avanços e desafios**

É inegável o avanço obtido na última década do século XX no que se refere à democratização do acesso à educação básica no Brasil. Dados do Ministério da Educação indicam que houve um crescimento na taxa líquida de matrículas de crianças na faixa etária de 6 a 14 anos, que atingiu 97% no ano de 2014, sendo aproximadamente 26,4 milhões de crianças matriculadas no Ensino Fundamental. A considerar o ritmo de crescimento apresentado de 2013 para 2014, há sinais de que possivelmente a meta 2 do Plano Nacional de Educação (PNE) seja atingida até 2024.

Meta 2: universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

A universalização do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, na perspectiva do PNE, pressupõe garantir que o acesso seja acompanhado da conclusão da etapa, por pelo menos 95%, dos que a ela acedem, na idade indicada. As reflexões propostas neste texto são orientadas por questões/inquietações que, em nossas visões, são fundamentais: a conclusão da etapa e na idade recomendada pressupõe aprendizagem? A gestão democrática como política e processo tem implantado mudanças no projeto político-pedagógico da escola e corroborado os processos de aprendizagem dos estudantes e, conseqüentemente, a qualidade da educação básica pública?

Certamente não esgotaremos as discussões provocadas por essas questões, pela complexidade que as envolve, mas reconhecemos o quão fundamental é instaurar um processo de discussão e de proposição acerca da relação acesso, permanência e aprendizagem, diante dos indicadores nacionais apresentados a seguir.

Indicadores nacionais<sup>3</sup> apontam que, dentre as crianças que acedem à escola, 21,7% repetem a mesma série e apenas 51% concluirão o Ensino Fundamental, realizando-o em 10,2 anos em média. Acrescenta-se, ainda, que aproximadamente 2,8 milhões de crianças de 7 a 14 anos trabalham quando deveriam frequentar a escola. No Distrito Federal, dados do Censo de 2014<sup>4</sup> apontam que em média 7,53% dos estudantes

---

<sup>3</sup> Fonte Inep/MEC.

<sup>4</sup> Censo Escolar SEDF, 2014.

matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental são reprovados, enquanto, nos anos finais, esse número chega a 18,28%.

Não há como vislumbrar possibilidades de superação desses desafios sem discutir que escola é essa que, no limiar do século XXI, ainda não avançou na garantia do direito à educação pública de qualidade social, cuja referência maior são as aprendizagens dos estudantes e, conseqüentemente, a conclusão dessa etapa na idade recomendada, considerando as especificidades dessas crianças, suas culturas, suas experiências e seus saberes.

A escola tal qual a conhecemos hoje foi instituída formalmente no século XVIII, ou seja, há cerca de 300 anos. A instituição escola, determinada social, política e economicamente, organizou seu trabalho pedagógico, com características do modo de produção fabril, a exemplo de instituições como fábricas, manicômios e prisões. De acordo com Foucault (1987), essas instituições contribuíram para a formação da sociedade disciplinar, respondendo a uma tática de poder que procurava tornar o exercício do poder economicamente viável; suscitar a pouca resistência dos sujeitos; e estender seus efeitos socialmente; articular o crescimento econômico e o rendimento dos aparelhos no interior dos quais o exerce (aparelhos pedagógicos, militares, industriais, hospitalares). A perspectiva era alcançar a docilidade e a utilidade de todos os elementos do sistema, sendo a escola um espaço favorável ao alcance desses objetivos.

Assim, historicamente, educação e trabalho estão subordinados a essa dinâmica que, na escola, tem sido reproduzida, na maioria das vezes, acriticamente pelos seus profissionais. Nessa perspectiva, a escola assume uma função social, preparando crianças, jovens e adultos para desempenharem determinado papel social, socializando-os para o trabalho na sociedade por meio do trabalho pedagógico. Para isso, são adotadas práticas e rituais que corroboram uma organização pedagógica desfavorável ao perfil de estudantes da sociedade atual, e que não atendem os seus interesses, necessidades e expectativas em relação à educação e à escola.

Dentre essas práticas podem-se destacar o currículo escolar fragmentado, conteudista, transmissivo e reprodutivo; a avaliação praticada com fins de aprovar, reprovar, classificar e excluir; o trabalho pedagógico individualizado e fragmentado, caracterizado pela repetição e pela reprodução, com vistas à produtividade do processo de ensino; e, a atuação docente pautada em uma razão instrumental, que enfatiza a dimensão técnica do seu trabalho em detrimento da compreensão de suas finalidades

sócio-políticas. Essa escola, durante algum tempo, atendeu a um grupo seletivo, mais homogêneo e privilegiado da sociedade, no entanto as políticas públicas de democratização do acesso das classes populares à escola básica e ao Ensino Fundamental, especificamente, têm provocado governos, universidades, educadores e a própria escola a reinventá-la. Isso porque o perfil dos estudantes mudou, a sociedade mudou e a escola precisa mudar para garantir a educação como direito subjetivo dos cidadãos e das cidadãs que cotidianamente frequentam a escola, por acreditarem nela como possibilidade de formação e de emancipação.

Partimos de dois pressupostos. O primeiro, que reinventar a escola passa, indiscutivelmente, pela democratização das relações e dos processos, da sua gestão administrativa, pedagógica e financeira, entre outras, sem desconsiderar, é claro, os determinantes sociais, econômicos e culturais neles intervenientes. Assim, interessa-nos nesta discussão compreender as percepções dos profissionais da educação, sujeitos determinantes na consecução dos objetivos e das finalidades da escola, acerca da escola e da gestão democrática, para delinear se esses sujeitos estabelecem relação entre gestão democrática e como a escola organiza-se para propagar a sua função social precípua - as aprendizagens dos estudantes e o seu desenvolvimento integral. O segundo pressuposto assumido é de que, em uma escola democrática, os estudantes aprendem, ou seja, há compromisso político e pedagógico de seus profissionais com a democratização do saber. Nessa perspectiva, há indissociabilidade entre a democratização da escola e dos conhecimentos constituídos historicamente, em articulação com os saberes e as experiências dos estudantes.

### **Gestão democrática e qualidade da educação: sentidos e significados político-pedagógicos**

A concepção de gestão democrática, conforme a Lei nº 4.751/2012, prevê o respeito aos princípios da gestão democrática como decurso que possibilita assegurar a todos o direito legal de aprender. O cumprimento desse direito é corroborado no artigo 2º da Lei, que destaca as finalidades da gestão democrática da rede pública de ensino do DF de garantir a centralidade da escola no sistema e o seu caráter público quanto ao financiamento, à gestão e à destinação, observando os seguintes princípios:

V – garantia de **qualidade social**, traduzida pela busca constante do pleno desenvolvimento da pessoa, do preparo para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho; (grifos das autoras)

VI – democratização das relações pedagógicas e de trabalho e criação

de ambiente seguro e propício ao **aprendizado e à construção do conhecimento**; (grifos das autoras)

O inciso V reforça as finalidades da educação apontadas no artigo 205 da Constituição Federal de 1988, ratificado no artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394 de 1996, em que a qualidade educacional é traduzida pela formação integral dos sujeitos para o exercício da cidadania e a sua inserção no mundo do trabalho.

O inciso VI reforça a necessária criação de espaço escolar e pedagógico favorável à aprendizagem e ao conhecimento. Contudo consideramos que a vivência da gestão democrática ainda precisa ser fomentada com a adoção de mecanismos políticos e pedagógicos que garantam de fato o cumprimento das intencionalidades da escola e de sua qualidade referenciada no social.

Para definir o sentido de qualidade, recorreremos a Silva (2009), que discute o conceito analisando a sua transposição do campo econômico para o da educação na década de 1990. A pesquisadora ressalta a lógica predominante de quantificação e de aferição de quantidade e qualidade dos conteúdos curriculares, que engendrou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e definiu parâmetros de avaliação meramente quantitativos, em uma perspectiva mercantilista e produtivista. Essa perspectiva de avaliação, defendida e assumida no bojo da reforma do Estado, no primeiro mandato do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), caracterizou-se como estratégia regulatória e de controle do trabalho docente e do sistema educacional, reverberando nas definições curriculares, de políticas avaliativas e de gestão dos sistemas de ensino e das escolas em todo o país.

No intuito de apresentar elementos indicadores de qualidade social na educação, Silva (*idem*) classifica-os em fatores internos e externos à escola. São fatores externos: socioeconômicos; socioculturais; financiamento público; e compromisso dos gestores do nível central com a formação dos profissionais da educação, a carreira e as condições de trabalho. No âmbito interno escolar, a autora indica como referências para a qualidade da educação

a organização do trabalho pedagógico e gestão da escola; os projetos escolares; as formas de interlocução da escola com as famílias; o ambiente saudável; a política de inclusão efetiva; o respeito às diferenças e o diálogo como premissa básica; o trabalho colaborativo e as práticas efetivas de funcionamento dos colegiados e/ou dos conselhos escolares. (SILVA, 2009, p. 224)

Destacamos das referências acima a organização do trabalho pedagógico e a

gestão da escola. A primeira, por entendermos que é sistematizadora de concepções, práticas, projetos, objetivos e metas, além de contribuir para concretizar os objetivos e as intencionalidades do projeto político-pedagógico da escola. Quanto à gestão da escola, entendida como política e princípio, ela pode repercutir no tipo de organização de trabalho que a escola assumirá e pode influenciar a qualidade dos processos didático-pedagógicos e da formação dos estudantes e dos profissionais, sinalizando um projeto de educação e de escola.

Outro elemento importante a se ressaltar é o “trabalho colaborativo”, por alinhar-se ao princípio basilar da gestão democrática, contemplada na Lei nº 4.751/2012 do sistema de ensino do DF, que é a participação da comunidade escolar na gestão da escola por meio de colegiados e na eleição da equipe gestora. Entendemos, entretanto, que a participação deve ir além da escolha de dirigentes e colegiados, ela deve mobilizar todos, no sentido de organizar o trabalho pedagógico: elaboração, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação do projeto político-pedagógico da escola com vistas à garantia do acesso, da permanência e da conclusão de etapas por todos os estudantes. Assim, há interdependência entre as referências de qualidade social da educação.

Decorre, entretanto, a reflexão crítica a respeito da gestão da escola que, pautada na lógica da **ordenação**, implica um trabalho pedagógico com fragilidades pela construção de ações pulverizadas e individualizadas, pois a equipe gestora tende ao atendimento somente de demandas imediatas, conflitantes com a implementação do projeto político-pedagógico da escola como construção e compromisso coletivos. Assim ocorrendo, isso compromete a garantia das aprendizagens, pois, tanto a gestão como a organização do trabalho pedagógico, também referenciais para a qualidade social da educação, se consolidam como trabalho solitário, intensificado, invisível, com base no instituído, o que se configura como ação burocratizante e centralizadora.

Analisando sob a lógica da **coordenação** - com os pares e as instâncias, as possibilidades da construção de ações articuladas e coletivas dentro da escola, para a implementação do projeto político-pedagógico e o cumprimento de sua função social, tornam-se metas de todos. A gestão e a organização do trabalho pedagógico, nessa perspectiva, constituem-se possibilidades e oportunidade de construção da colegialidade e da liderança pedagógica e gestora, descentralizada e emancipadora, cujo trabalho será solidário, emancipador e com base no instituinte, o que se configura como ação crítico-reflexiva, impulsionadora e propositiva em busca de ações inovadoras, aproximando-se do modelo democrático de organização e gestão que visa às aprendizagens de todos os

estudantes.

Essa perspectiva corrobora a necessária construção de uma qualidade negociada que, conforme Bondioli,

não é um dado de fato, não é um valor absoluto, não é adequação a um padrão ou a normas estabelecidas a priori e do alto. Qualidade é transação, isto é, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse em relação à rede educativa, que têm responsabilidade para com ela, com a qual estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir, de modo consensual, valores, objetivos, prioridades, ideias sobre como é a rede [...] e sobre como deveria ou poderia ser. (2004, p. 14)

Nessa perspectiva, para discutir a temática em questão, partimos do pressuposto de que, para ser democrática, a escola deve organizar-se, coletivamente, criando mecanismos de participações interna e externa que favoreçam a promoção das aprendizagens de todos os estudantes, por meio do desenvolvimento de processos formativos voltados ao exercício da cidadania solidária, responsável e comprometida com as mudanças urgentes e necessárias demandadas pelos sujeitos e pela sociedade.

A reinvenção da escola passa necessariamente pela revisão de concepções e práticas cristalizadas pela rotina e pela repetição que impedem a constituição de processos inovadores de ensino, aprendizagem e avaliação, transformadores das realidades individual e social.

No tópico seguinte, estabelecemos um diálogo entre a teoria e a empiria, para refletir acerca das percepções dos profissionais da educação, participantes do estudo, tomando como referências as questões: a) O que é escola democrática? b) A escola onde você trabalha é democrática? c) Há relação entre o cumprimento da função social da escola pública de garantir as aprendizagens para todos e a gestão democrática?

### **Gestão democrática e função social da escola: percepções de profissionais da educação em formação**

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, com vigência por 10 anos, a contar da publicação da Lei, apresenta metas orientadas para enfrentar “[...] as barreiras para o acesso e a permanência; as desigualdades educacionais em cada território com foco nas especificidades de sua população; a formação para o trabalho, identificando as potencialidades das dinâmicas locais; e o exercício da cidadania” (MEC/SASE, 2014, p. 9). No PNE há metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade, as quais dizem

respeito ao acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais. Na mesma direção, o Plano Distrital de Educação (PDE) 2014-2024 indica, no artigo 2º, como uma das diretrizes do Plano, a “[...] melhoria da qualidade da educação, com foco no educando [...]” e assume como meta

fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias do IDEB para o Distrito Federal, em todos os anos de vigência deste Plano, dando uniformidade aos processos de avaliação das escolas. (PDE – Meta 7)

A partir desses Planos referenciais para a educação nacional e a local, inicialmente importa-nos saber se os nossos interlocutores **consideram democrática a escola onde trabalham**, para, em um segundo momento, como desdobramento dessa questão, procurarmos entender as relações possíveis de serem estabelecidas com o cumprimento da função social da escola. Dos 20 respondentes<sup>5</sup>, 7 afirmaram que a escola onde trabalham não é democrática, 7 afirmaram que a escola é democrática e 6 disseram que a escola é parcialmente democrática. Algumas respostas provocam-nos à reflexão:

*Minha escola é democrática, mas precisa fortalecer instituições como o Conselho Escolar e o Grêmio Estudantil. (R11)*

*Não, porque há centralização das decisões por parte do grupo gestor. (R2)*

*Infelizmente sequer podemos expor nossas ideias sem sermos perseguidos pela direção. (R16)*

*Em alguns aspectos, existe a participação da comunidade, contudo precisamos avançar mais em relação à prestação de contas [...]. (R20).*

*Não, porque a participação da comunidade escolar é tolhida pela gestão atual. (R13)*

É possível depreender desses excertos que, embora a gestão das escolas públicas do DF seja normatizada por Lei, cujo princípio basilar, apresentado no seu Art. 2º, inciso I, seja a participação da comunidade escolar na definição e na implementação de decisões pedagógicas, administrativas e financeiras, por meio de órgãos colegiados, como Conselho Escolar e Grêmio Estudantil, ainda não temos referências consistentes de processos de gestão democrática. Ao mesmo tempo, é visível que, para eles, democrática é a escola que garante a **participação** de todos na tomada de decisões e **dialoga** com os sujeitos.

---

<sup>5</sup> Para preservar as identidades dos participantes da pesquisa foram empregadas a letra (R) de respondentes e números nas descrições das percepções analisadas.

A despeito das legislações existentes, a participação e a tomada de decisões coletivas na escola constituem-se desafios. Há predomínio da participação do segmento dos professores sobre os demais, expressão de que a escola pública brasileira “[...] tem sido mais estatal e governamental do que pública. Por isso, um dos principais desafios da gestão democrática é o de ‘publicizar’ a escola estatal, tornando-a verdadeiramente pública [...]”. (MENDONÇA, 2000, p. 159). Portanto a apropriação do espaço escolar pelos outros segmentos (famílias, estudantes, profissionais de apoio) é condição necessária para a conquista de uma escola realmente pública e democrática.

O princípio da participação contido na Lei de Gestão Democrática garante a toda comunidade escolar o direito de definir os rumos da escola nas dimensões pedagógica, administrativa e financeira. Essa participação precisa fundar-se no diálogo com todos os envolvidos e não pode constituir-se como episódica para cumprimento da lei, tanto nas ações de gestão como no processo eletivo, mas que seja uma participação na perspectiva do trabalho colaborativo, defendida por Fullan e Hargreaves (2006) como o trabalho que se contrapõe e surge como alternativa às questões postas em debate acerca do isolamento profissional e do trabalho individualizado que reforça a fragmentação do processo educativo e da gestão da escola, repercutindo na baixa qualidade da educação. Recuperamos Bondioli (2014), para quem a qualidade pressupõe negociação entre indivíduos e grupos com interesses comuns em relação à educação, que se comprometem e são responsáveis pela definição de valores, objetivos, prioridades e ideais acerca do que esperam da rede educativa. Nesse sentido, é necessário responder à pergunta: As aprendizagens dos estudantes não são expectativas da sociedade, das famílias e dos estudantes em relação à escola? As percepções dos participantes do estudo acerca do que é uma escola democrática não apontam a democratização do saber como referência.

Ao serem perguntados a respeito do **que caracteriza uma escola democrática**, da amostra de 20 respondentes, treze reforçaram as percepções apresentadas na questão anterior:

*É aquela em que todos participam; tomam decisões com a comunidade escolar (R12).*

*Todos participam do planejamento e da execução das ações (R3).*

*É aquela em que ocorre o diálogo entre todos os envolvidos [...] (R18).*

*É uma escola onde podemos expor nossos pensamentos, trocar experiências [...] (R17).*

Esses depoimentos remetem-nos a um ambiente regido por relações democráticas que pressupõe a participação dos segmentos da comunidade escolar. Uma participação qualitativa, em que os sujeitos tenham voz e que rompe com a tradicional divisão do trabalho na sociedade capitalista, historicamente reproduzida na escola. Ressalta-se, ainda, que também não há indicações da democratização do saber e das aprendizagens como características da escola democrática.

Em relação à terceira questão apresentada aos profissionais da educação, se **há relação entre o cumprimento da função social da escola pública e a gestão democrática**, do total de 20 respondentes, dois profissionais enfatizaram a *dimensão cognitiva* (as aprendizagens de todos os estudantes) dessa relação:

*Cumpra-se a função social da escola na medida em que todos os sujeitos assumem sua parte no processo, em busca de garantir que o aluno aprenda. (R2)*

*A função social da escola, que é garantir a aprendizagem de todos, tem relação com a gestão democrática, uma vez que todos os atores da escola devem ter o mesmo objetivo: que é todos os alunos aprenderem. Os órgãos colegiados devem trabalhar para que isso ocorra. (R3)*

Os depoimentos sinalizam a aprendizagem na centralidade da função social da escola. Cabe refletir criticamente acerca da aprendizagem do quê? Que tipo de aprendizagem estamos defendendo como aquela que deva ser foco da organização do trabalho pedagógico? A aprendizagem dos conteúdos historicamente acumulados configura-se como importante no processo de formação acadêmica de crianças e jovens, entretanto não podemos desconsiderar outras dimensões relevantes nesse processo que não se dá de forma neutra, mas permeado de intencionalidade político-pedagógica.

Outro grupo de respostas estabeleceram correlações entre a função social da escola, dando ênfase à *dimensão política* (formação para a cidadania e o mundo trabalho) e a escola democrática:

*A função social da escola é a formação de cidadãos atuantes; a escola democrática permite vivências importantes para a participação política. (R11)*

*É uma relação muito importante, pois a função social da escola é preparar o indivíduo para o mundo do trabalho, o exercício da cidadania e o pleno desenvolvimento do ser. Portanto, se vivemos em um Estado Democrático de Direito, a escola deve ser regida pela gestão democrática. (R20)*

As percepções deste grupo reforçam as finalidades da educação previstas no Art. 205 da Constituição Federal e na LDB 9.394/96. Ampliam a compreensão da função social da escola para além da transmissão de conhecimentos, regras, teorias. Não

definem o que está envolvido nessa “preparação” do estudante, são, portanto, percepções abrangentes acerca da relação entre a gestão democrática e a função social da escola. As diferentes dimensões da função social da escola estão amalgamadas e, ao discutirmos a gestão escolar e a organização do trabalho pedagógico para implementar um projeto político-pedagógico de educação como “[...] elemento necessário para transformar em realidade o ideal da emancipação humana” (MÉSZÁROS, 2008, p. 47), demanda-se de governos, gestores, professores, comunidade escolar o reconhecimento de que “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2003, p. 07).

Essa compreensão de desenvolvimento humano situa a escola em um contexto marcado por contradições e conflitos entre o desenvolvimento das forças produtivas e as relações sociais de produção. Essa natureza contraditória da escola, quanto à sua função de instruir e orientar moralmente a classe trabalhadora, pode indicar a superação dessas contradições, à medida que a escola assume sua tarefa de garantir a aprendizagem dos conhecimentos historicamente constituídos pela humanidade, em situações favoráveis à aquisição desses conteúdos, articuladas ao mundo do trabalho, provendo, assim, condições objetivas de emancipação humana.

Cabe ressaltar que reconhecemos a interdependência entre as dimensões cognitiva e política da gestão e do trabalho da escola, identificadas a partir das percepções dos interlocutores. Reconhecemos ainda que, embora tenhamos assumido um conceito de qualidade da educação neste texto, esta não pode ser universalizada, pois decorre das construções singulares das escolas, dos limites e das possibilidades de cada contexto, das condições objetivas para o desenvolvimento do processo pedagógico e do próprio trabalho docente e do discente. Assim, a qualidade da educação básica, como resultante do cumprimento da função social da escola,

[...] é referenciada em valores sociais, pois depende da ação humana para ocorrer; é processual porque leva tempo para ser construída; é democrática porque não depende de ação unilateral de especialista, mas de construção coletiva; é contextual e local, porque parte da valorização da cultura escolar e do respeito à trajetória de seus sujeitos sociais. (ARAÚJO, 2012, p. 197)

As relações que procuramos analisar neste texto merecem ser objeto de estudo e discussão nos programas de formação continuada dos profissionais, nos espaços coletivos no interior da escola, bem como sistematizadas nos projetos político-

pedagógicos e concretizados nas salas de aula, espaço e tempo de formação humana, acadêmica e cidadã.

### **Considerações finais**

Este texto objetivou analisar as percepções de profissionais da educação acerca da gestão democrática, como política pública em correlação com a função precípua da escola básica de garantir o direito às aprendizagens a todos os estudantes.

A temática em discussão envolve profissionais em processo de formação continuada, como possibilidade de repensar conceitos e representações acerca da escola e da gestão, ressignificando-os com base nas leituras, nas discussões e no compartilhamento de experiências promovidas pela instituição formadora, com vistas à problematização da realidade escolar e das práticas gestoras nela desenvolvidas em contextos de contradições.

Nesse sentido, as percepções dos participantes do estudo acerca da gestão democrática apontam que, para a maioria, a gestão democrática apresenta relação direta com a participação da comunidade e dos profissionais da educação na gestão escolar. A vinculação da gestão democrática com a democratização do conhecimento a todos, para garantir o direito de aprender, função precípua da escola, embora percebida por alguns profissionais, não é reconhecida como condição *sine qua non* para que de fato possamos afirmar a vivência de processos democráticos no interior da escola, que passa necessariamente pela reorganização do seu trabalho pedagógico, curricular, e pela revisão de processos didático-metodológicos conservadores de ensino e de aprendizagem e avaliação.

Os resultados do estudo provocam-nos a continuar estudos e pesquisas no sentido de compreender, de forma mais abrangente e aprofundada, a relação entre gestão democrática e qualidade da educação básica pública, tendo como referência as aprendizagens dos estudantes.

### **Referências**

ARAÚJO, A.C.de. **Gestão, avaliação e qualidade da educação**: políticas públicas reveladas na prática escolar. Brasília: Líber Livro, 2012.

BONDIOLI, A. **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação** – A qualidade negociada. Campinas: Autores Associados, 2004.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, 2014.

BRASÍLIA. **Lei nº 4.751, de 7 de fevereiro de 2012**. Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal. CLDF. Diário Oficial do Distrito Federal, 8 fev. 2012.

BRASÍLIA. Lei nº 5.499, de 14 de julho de 2015. **Plano Distrital de Educação 2015-2024**. Diário Oficial do Distrito Federal n. 135, de 15 julho de 2015.

CERVO, A.L. e BERVIAN, P.A. O histórico do método científico. In: CERVO, A.L & BERVIAN, P.A. **Metodologia científica**. Editora: McGraw, 3ª ed.: 1983.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **La escuela que queremos: los objetivos por los cuales vale la pena luchar**. 1. ed. 1. reimp. – Buenos Aires: Amorrortu, 2006.

MENDONÇA, E.F. **A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. Campinas, SP: FE/UNICAMP; R. Vieira, 2000.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. 2.ed.- São Paulo: Boitempo, 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 8º ed., 2003.

SILVA, M.A. Qualidade social da educação: algumas aproximações. In: Caderno **CEDES**, Campinas, SP, v. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009.