



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS MULTIDISCIPLINARES
CENTRO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL
ESCOLA DE APERFEIÇOAMENTO DE PROFISSIONAIS DA
EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

A GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA

ABGAIL APARECIDA DA SILVA SOUZA

Professora-orientadora

Dra. OTÍLIA MARIA ALVES DA NÓBREGA ALBERTO DANTAS

Professor Tutor-orientador

Me. MARCOS ALBERTO DANTAS

BRASÍLIA, 2015.

ABGAIL APARECIDA DA SILVA SOUZA

A GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Professora-orientadora Dra. Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas e do Professor Tutor- orientador Me. Marcos Alberto Dantas.

BRASÍLIA, 2015.

ABGAIL APARECIDA DA SILVA SOUZA

A GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Professora-orientadora

Dra. Oflia Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas

Tutor-orientador

Me. Marcos Alberto Dantas

Examinador Externo

Me. Marcos Paulo Barbosa

BRASÍLIA, 19 DE DEZEMBRO DE 2015

“À minha filha Maria Eduarda, ao meu marido Anderson Souza e demais familiares pela eterna paciência e colaboração a mim dispensadas durante a realização de todo o curso.”

AGRADECIMENTOS

A DEUS por me iluminar durante toda essa jornada e me permitir vencer tantos obstáculos, aos familiares pela compreensão nas ausências constantes, pelo amor e apoio e aos colegas do CEF RIO PRETO que colaboraram incessantemente nessa trajetória participando e ouvindo os desabafos durante a realização dos trabalhos solicitados que tinham como pano de fundo a escola e as relações vivenciadas.

“É urgente reconhecer as autorias positivas de milhões de crianças e adolescentes, jovens e adultos populares que roubam seus tempos de trabalho e de sobrevivência para irem à escola. Reconhecer as autorias positivas, sofridas de milhões de professores (as) que tentam tratar com dignidade esses educandos que a sociedade trata com tanta indignidade. ”

(MIGUEL G. ARROYO, 2011)

RESUMO

A participação dos diversos atores da escola é um dos desafios para a sua democratização. Nesse contexto torna-se complexo atingir um sistema em rede para consolidação de uma gestão horizontalizada que permita à escola desempenhar o seu papel de forma a garantir os direitos às aprendizagens vislumbrando o sucesso e permanência da camada majoritária da sociedade.

O estudo aqui apresentado objetivou analisar as ações da coordenação pedagógica e suas relações democráticas com a gestão da escola valendo-se de uma pesquisa qualitativa orientada por questionário com 14 (catorze) questões ofertadas a um (1) representante da equipe gestora, um (1) coordenador e um (1) representante de pais, no Centro de Ensino Fundamental Rio Preto, na cidade de Planaltina_DF. Entre os aspectos que merecem maior atenção estão a concepção de gestão dos professores(as), o que enxergam do atual modelo de gestão da escola e os motivos que os levaram a entrar para a carreira docente.

Na explanação dos atores pesquisados é perceptível a ciência e amadurecimento em relação às questões levantadas. No entanto não basta ciência. É necessário priorizar as ações e relações subjetivas estabelecendo um regime de colaboração mantendo a unidade para o acontecer em torno de uma gestão horizontalizada. O estudo aponta ainda como grande desafio o papel desempenhado pela liderança como um dos elos basilares da ordenação e construção democrática da gestão escolar priorizando a formação continuada dentro e fora do espaço de coordenação pedagógica. Nesse sentido o estudo pondera também a ação do líder que como articulador maior poderá desempenhar o papel de sensibilizar os demais atores para a importância de seus papéis nas relações construídas e constituídas primando pela formação continuada dentro e fora do espaço de coordenação intuito garantir o direito às aprendizagens almejando a qualidade da e na educação para a consolidação da escola como espaço de diversidade e pluralidade e de direitos individuais e coletivos.

Palavras-chave: Gestão democrática, Gestão participativa e Gestão da qualidade.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
1.1. JUSTIFICATIVA.....	09
1.2. PROBLEMÁTICA	11
1.3. OBJETIVOS	11
1.3.1. OBJETIVO GERAL	11
1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO	12
3 METODOLOGIA.....	13
3.1. GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	14
3.2. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA.....	20
3.3. GESTÃO DA LIDERANÇA	21
3.4. GESTÃO DA QUALIDADE	25
3.5. COORDENAÇÃO	26
3.6. PARTICIPAÇÃO SOCIAL	29
4ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	30
5 CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES	40
<i>REFERÊNCIAS</i>	42

1. INTRODUÇÃO

Justificativa

O estudo aqui realizado objetivou analisar as ações da coordenação pedagógica e suas relações democráticas com vistas à gestão da escola na perspectiva de se efetivar garantindo os direitos às aprendizagens para a autonomia cidadã. Para tanto buscou analisar a opinião de um representante da equipe gestora e dos coordenadores numa pequena amostragem da realidade vivenciada no, Centro de Ensino Fundamental Rio Preto, situada à 38 km da cidade de Planaltina-DF, atendendo estudantes da Educação Infantil ao 9º ano.

A escola é rural e inicialmente funcionava na chácara de um morador que gentilmente sedia o espaço por acreditar na importância de uma escola para aquela comunidade. Em 24 de março de 1965 acontece a reabertura do ano letivo, com 25 alunos, na localidade onde atualmente encontra-se sediada a escola. Em 14/01/1966 pelo decreto 489 é fundada como Escola Classe Rio Preto e transformado em Centro de Ensino Fundamental Rio Preto, pela portaria nº 1.360 em 28/02/1985. Em 1989 a diretora executiva da FE/DF, Malva de Jesus, juntamente às demais autoridades e comunidade discutem a necessidade de ampliação e reforma da escola.

O administrador do núcleo defende a idéia de construção de um alojamento garantindo a permanência do professor na área rural. A reforma foi então iniciada e em junho de 1990 a escola foi reinaugurada após a execução da obra, atendendo crianças do iniciando à 8ª série. Atualmente funciona com um espaço físico de 08 salas de aula, 01 sala de orientação/recursos, 01 sala de professores, depósitos para merenda e materiais, biblioteca, direção, laboratório de informática, secretaria, cantina, copa e 05 banheiros. Recursos humanos: equipe gestora, secretário, supervisores pedagógicos/administrativo, 02 coordenadores, 01 orientadora, 21 professores, 03 auxiliares em educação, 04 vigilantes, 02 merendeiras, 03 auxiliares terceirizados. Recursos financeiros: PDAF e APM.

Como conclusão aponta que é perceptível a ciência e amadurecimento dos atores em relação às questões levantadas bem como o anseio em contribuir para a mudança desejada. No entanto ressalta que não basta ciência é necessário priorizar as relações subjetivas estabelecendo um regime de colaboração em rede mantendo a unidade para o acontecer em torno da gestão horizontalizada. Nesse sentido faz-se necessário a abertura ao diálogo para sensibilizar os partícipes quanto a importância de uma construção coletiva e participativa que resguarde os direitos às aprendizagens numa perspectiva cidadã. E assim despertá-los para a necessidade de redimensionar suas ações permitindo-nos uma escola de viés verdadeiramente

democrático em que valorize as demandas sociais preestabelecidas pela comunidade que a compõem.

A explanação dos atores investigados denota como grande desafio o papel desempenhado pela liderança como um dos elos basilares da ordenação e construção democrática da gestão escolar priorizando a formação continuada dentro e fora do espaço de coordenação pedagógica. Assim, o líder, como articulador maior poderá sensibilizar os demais atores para a importância de seus papéis nas relações construídas e constituídas com o intuito de garantir o direito às aprendizagens vislumbrando a qualidade da e na educação para a consolidação da escola como espaço de diversidade e pluralidade de direitos individuais e coletivos.

Torna-se fundamental, portanto, que, em cada escola, examine-se e compreenda-se as relações de poder nela estabelecidas, no sentido de redefiní-las em nome de um processo educacional criativo e emancipador voltado para a melhoria da qualidade do ensino e o interesse de promover formação educacional de qualidade para seus alunos.(LUCK,2011,p.106).

A luta travada no interior da escola é ambígua no tocante a luta por uma sociedade mais justa, solidária e igualitária e a luta individual. Nesse contexto há que se decidir ou por uma sociedade mais humanizada ou mais individualista. Dessa escolha depende o “rumo”, o futuro da sociedade que desejamos constituir.

São consideráveis nossos avanços para a democratização desse espaço plural e diverso denominado escola, no entanto, ainda temos muito a conquistar. O caminho para conquistas e ou avanços rumo ao ideal precisa ser de forma mais humanizada e justa respeitando os sujeitos e suas histórias. Assim é extremamente importante priorizar os saberes e a partir de formações continuadas aprendermos a gerenciá-los no intuito da afirmação e valorização das vivências que compõem o chão da escola.

Uma percepção mais ampla das relações de conflitos perpassa pelo olhar sobre si e sobre o outro enquanto sujeito da sua história, com marcas profundamente cristalizadas e difíceis de diluir. (Costa E Almeida. 2010).

Essas marcas são sinais que sensibilizam a percepção da fragilidade do outro condicionando-nos a vestir sua pele e o saber agir quando necessário. Nesse sentido é que necessitamos democratizar de forma horizontalizada a gestão da escola intuindo um viver mais humano com relações e ações mais voltadas à coletividade. Porque as funções estão

determinadas, mas a democratização das ações não; esse entrave desestrutura os planejamentos e enfraquece as ações da coletividade que sem respaldo optam por outras individualizadas descontextualizando o fazer pedagógico da escola para a consolidação dos direitos às aprendizagens numa perspectiva cidadã.

Problemática: como articular as ações e relações dos diversos atores no interior da escola no intuito de dialogar e vislumbrar a cooperação desses partícipes para a construção coletiva, respeitando os direitos às aprendizagens numa perspectiva cidadã?

Objetivo Geral: Analisar as ações da coordenação pedagógica e suas relações democráticas com a gestão da escola.

Objetivos Específicos:

- Conhecer o entendimento da coordenação pedagógica sobre gestão democrática.
- Descrever como é desenvolvido a liderança na escola.
- Apresentar as ações necessárias que substanciam uma gestão de qualidade.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O tema apesar de bastante debatido não apresenta ainda desvelado da visão política partidária, portanto não será pauta vencida até que os elementos partícipes sintam-se agentes de construção do processo e desnudados de práticas arraigadas no clientelismo, corporativismo e oportunismo vejam a escola se transformando e a democracia acontecendo no chão da escola.

A eleição para gestores, por si só, não garante a concretude desse espaço em um espaço público, democrático e de qualidade rumo à emancipação dos sujeitos sociais que a compõem. O acontecer da escola está atrelado ao projeto político-pedagógico com decisões bem articuladas, relações constituídas e conquistadas, no debate constante, nas ações conjuntas e nas avaliações esporádicas dessas ações.

Estamos sugerindo a necessidade de avançar em duas direções que se completam: de um lado abrir novos tempos-espacos e práticas coletivas de autonomia e criatividade profissional; aprofundar no entendimento das estruturas, das concepções, dos mecanismos que limitam essa autonomia e criatividade; entendê-los para se contrapor e poder avançar. (ARROYO, 2011, p.35).

A escola como espaço vivo de debates trará uma composição diferenciada de sociedade que traduz ao interesse de poucos e nesse sentido torna-se mais difícil sua concretude.

Analisando a escola é imprescindível a percepção de que temos o espaço e tempo, mas é necessário oportunizar e ampliar o debate, no sentido de garantir a participação de toda comunidade.

A escola reflete contradições características da sociedade em que está inserida. As ações pedagógicas praticadas em seu interior são marcadas por conflitos e desafios que, quando diagnosticados, debatidos e estudados por todos, ampliam as alternativas para a implementação de mudanças que tornam a escola mais democrática. (ORIENTAÇÃO, 2014,p.11).

É necessário sair da zona de conforto e lutar para a construção coletiva e efetivação do projeto político- pedagógico no interior da escola corroborando com as desejadas mudanças sociais.

3. METODOLOGIA DE PESQUISA

O estudo de caso vem analisar as ações da coordenação pedagógica e suas relações democráticas com a gestão da escola valendo-se da pesquisa qualitativa.

A pesquisa qualitativa defende a idéia de que, na produção de conhecimento sobre os fenômenos humanos e sociais, interessa muito mais compreender e interpretar seus conteúdos que descrevê-los. (Tozoni- Reis, 2009, p. 15).

Em educação, a pesquisa possui caráter essencialmente qualitativo, sem perder o rigor metodológico e a busca por compreender os diversos elementos dos fenômenos estudados. (Tozoni- Reis, 2009, p. 15).

Intuindo compreender a concepção de gestão dos diversos atores da escola com vistas à garantia dos direitos às aprendizagens procurou-se aleatoriamente ofertar questionários a um representante da equipe gestora e coordenadores pedagógicos para numa pequena amostragem analisar as ações da coordenação pedagógica e suas relações democráticas com a gestão da escola.

A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. (Sobre metodologia, p. 2)

Sobre a premissa de “Qual a concepção de gestão democrática dos diversos atores que compõem a escola”, será possível produzir novas informações que bem fundamentadas nos trará o entendimento da realidade vivenciada no interior da escola.

O objetivo da amostra é produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações. (Sobre metodologia, p.2).

A escola é rural e situa-se a 38 km da cidade atendendo estudantes da educação infantil e ensino fundamental de 1º ao 9º ano. Inicialmente funcionava na chácara de um morador que gentilmente sedia o espaço por acreditar na importância de uma escola para aquela comunidade. E em 24 de março de 1965 acontece a reabertura do ano letivo, com 25 alunos, na localidade onde atualmente encontra-se sediada a escola. Foi fundada em 14/01/1966 pelo decreto 489 como Escola Classe Rio Preto e transformado em Centro de Ensino Fundamental Rio Preto pela resolução nº 1.360 em 28/02/1985. Em 1989 a diretora Executiva da FE/DF, Malva de Jesus, juntamente às demais autoridades e comunidade discutem a necessidade de ampliação e reformas da escola.

Atualmente atende da Educação Infantil de 04 e 05 anos ao 9º ano. Com um espaço físico de 08 salas de aula, 01 sala de orientação/recursos, sala de professores, depósitos para

merenda e materiais, biblioteca, direção, laboratório de informática, secretaria, cantina, copa e 05 banheiros. Recursos humanos: equipe gestora, secretário, supervisores pedagógicos/administrativo, 02 coordenadores, orientadora, 21 professores, 03 auxiliares em educação, 04 vigilantes, 02 merendeiras, 03 auxiliares terceirizados. Recursos financeiros-PDAF e APM.

A coleta dos dados se efetivou, por meio de entrevista estruturada, abrangendo o prazo máximo de três semanas no intuito do não comprometimento da pesquisa.

Assim como a observação, a entrevista é uma técnica também muito presente na etapa da coleta de dados da pesquisa qualitativa, em especial no trabalho de campo. A entrevista estruturada caracteriza-se por um roteiro com questões fechadas apresentadas ao entrevistado. Consideramos como grau máximo de estruturação de uma entrevista o questionário. Esse instrumento de pesquisa consiste num conjunto de questões predefinidas e sequenciais apresentadas ao entrevistado diretamente pelo pesquisador ou indiretamente via correspondência. (TOZONI-REIS, 2009, p.55/56).

O questionário composto de 14(catorze) questões foi ofertado a (5) professores, (1) representante de pais, (1) representante de funcionários, (1) representante da equipe gestora e aos (2) coordenadores. No entanto a devolutiva dos questionários foi interrompida em função do momento coletivo de luta dos professores no DF: A greve movimento legítimo e de cidadania de muita relevância no contexto histórico e político da categoria. Assim, a pesquisa respaldada pela contribuição do representante da equipe gestora, de um (1) coordenador e do representante de pais tornou possível a constatação da ciência desses atores em relação à importância das ações da coordenação pedagógica e suas relações democráticas com a gestão da escola, no intuito de dinamizar essas relações para que as aprendizagens aconteçam numa perspectiva cidadã.

No intuito de contextualizar o referido estudo será necessário um recorte histórico da gestão democrática da escola.

3.1-Gestão democrática

A escola não está capacitada para dialogar com a crescente onda de violência que vem tornando-se cada vez mais frequente, comum e natural em nosso meio. Com a atenção ainda voltada para uma pedagogia ultrapassada e obsoleta vem deixando de investigar e analisar novas perspectivas para um ambiente de sucessos e permanências, cidadania e autonomia calcadas na formação para a coletividade.

Com a chegada desses adolescentes e jovens vitimados às escolas, duas realidades nos violentam como educadores, docentes e gestores. Primeiro, que as violências, segregações e injustiças sociais existem, aumentam, que os conhecimentos curriculares não podem ignorá-las, mas enfrentá-las como campo prioritário de estudo, de análise e do direito ao conhecimento dos mestres e alunos, sobretudo daqueles que as padecem.

Segundo, nos obrigam a superar crenças ingênuas de que se alimentam os currículos, a docência e as políticas de que o avanço da ciência, das tecnologias e do conhecimento superarão as injustiças e violências que ainda padecem. (Arroyo, 2011, p. 240).

A violência está intimamente ligada ao individualismo do ser. Esse contexto individualista torna-se crescente atingindo a todos de forma plural impedindo o bem viver da sociedade.

Como esperar um percurso exitoso de alunos (as) do campo, das periferias, negros? A escola não consegue superar essa perversa cultura que vê cada criança, adolescente, mestre, homem, mulher pelos preconceitos acumulados sobre os coletivos de origem à qual pertence. (Arroyo, 2011, p. 56).

Engajada ainda em um viés industrial contribui consideravelmente para o aumento dessa violência. É necessário romper com a lógica da industrialização do ser e mediar um diálogo de formação cidadã onde cada um consiga participar e contribuir efetivamente em defesa da coletividade imbuída pela boa relação entre todos.

Os partícipes que hoje compõem a escola ainda não se sentem pertencentes a ela. São por vezes intimidados, violentados e expulsos por não se adaptarem ao regime escravocrata, burguês e nada libertador que ainda permeia o ambiente das ESCOLAS PÚBLICAS.

O fato de pertencerem a uma classe despossuída daquilo que a classe dominante estabelece como condição social adequada, constitui-se, via de regra, fator de discriminação, de exclusão. (Paiva, 2010, p.66).

A indisciplina vem se classificando como violência e em meio a esse turbilhão de informações o coletivo escolar não encontra espaços e tempos para articular-se de forma a ultrapassar as barreiras e romper adiante. Porém esse mesmo coletivo perde tempos e espaços com julgamentos, rotulações e condenações classificando nossos estudantes como incapacitados de construir sua cidadania. Além disso, vai conduzindo-os a corroborar com as estatísticas de fracassados na sociedade capitalista e elitista da qual já foram condenados e excluídos. Nesse contexto de segregação, a negação cidadã faz desse grupo um grupo de risco, pois abandonado à própria sorte acaba por envereda-se por caminhos sem volta e recuperação.

Será fácil descobrir que os currículos favorecem que os rostos de alguns coletivos apareçam na história e que os rostos de outros coletivos humanos segregados se apaguem, se percam. Que seu passado perca a relevância. Pior que as novas gerações não se impressionem com essas desapareições, com as ausências de tantas histórias e de tantos coletivos que também fazem parte de nossa história. (Arroyo, 2011,p.262).

E a escola nesse embate conflituoso perde seu espaço por não assumir verdadeiramente seu papel na dialogicidade com outros grupos. Sozinha não consegue construir caminhos substanciais e diferenciados. Para tanto é preciso investigar, analisar e romper antigos elos construindo novas alternativas porque o ser é multável e a escola precisa estar em sintonia.

A discussão sobre natureza de uma pesquisa toma como base a idéia de paradigma. A insatisfação com os modelos teóricos dominantes de explicação da vida, próprios do mundo científico, tem mobilizado os esforços, teóricos e práticos, em direção à superação desses paradigmas. Nas ciências humanas e sociais, há muito tempo, buscamos superar o paradigma dominante nas ciências exatas e naturais pelos novos referenciais para a interpretação da realidade em Educação como uma tarefa filosófica que exige compreender como o ser humano se relaciona com as coisas, com a natureza e com a vida. (Tozoni- Reis, 2009, p. 15).

Por esse prisma a escola torna-se vulnerável. Um espaço que não precisa ser cuidado. E assim pode ser roubado, destruído, depredado e desconstruído.

A formação dos profissionais em educação não vem garantindo o bom desempenho de tais profissionais no tocante ao trabalho realizado com as camadas sociais que compõem o espaço público e plural da escola. E por sua vez não contribui decisivamente para o ingresso e permanência desse grupo fragilizado, penalizado e segregado ao âmbito escolar. Prevalecendo assim, o fracasso ao acesso e permanência de todos a uma escola pública, democrática e de qualidade.

A formação dos professores não costuma ser a mais adequada quanto ao nível e à qualidade para que estes possam abordar com autonomia o plano de sua própria prática. Com certeza porque tecnicamente não esteja bem estruturada e desenvolvida, de que tal competência possa ser substituída por outros meios. Em relação aos professores de educação primária, o nível de formação científica humanística, etc. Não é suficiente em muitos casos para poder formar decisões sobre os conteúdos que deverão ser distribuídos, sobre a sua ponderação epistemológica, sua sequenciação, estrutura, validade, etc. Em relação aos professores do secundário,

em formação de partida costuma faltar o conhecimento que pondere a importância educativa do conteúdo, domínio de sua estrutura, etc.(Sacristán, 2008. P. 148/49).

Torna-se necessário aprofundar no cerne da questão. Para tanto, há de se contar com profissionais destemidos e conscientes da importância de seu papel como formadores de opinião e mediadores de um público fragilizado e desesperançado.

Essa idéia de mediação, transferida para a análise do desenvolvimento de um currículo na prática, significa conceber o professor como um mediador decisivo entre o currículo estabelecido e os alunos, um agente ativo no desenvolvimento curricular, um modelador dos conteúdos que se distribuem e dos códigos que estruturam esses conteúdos, condicionando, com isso, toda a gama de aprendizagens dos alunos. Reconhecer esse papel mediador tem consequências no momento de se pensar modelos apropriados de formação de professores, na seleção de conteúdos para essa formação, na configuração da profissionalização e competência técnica dos docentes. (Sacristán, 2008, p. 166).

À gestão da escola cabe o papel de incentivar e liderar a formação continuada que equalize as demandas estabelecidas e emergenciadas pela sociedade.

Daí também a importância de estruturar a formação inicial e o aperfeiçoamento em torno dos temas curriculares, destacando os pontos de tensão nos quais os professores adotam uma direção ou outra, descobrindo seus significados prévios e os que despertam neles os currículos que têm que desenvolver. (Sacristán, 2008. P. 178).

Assim a gestão democrática da escola vem corroborar com a eficácia das ações no sentido de reafirmar a importância dos papéis de seus atores para a mudança que a escola emergencia.

O termo gestão democrática provém do grego e é composto pelas duas palavras DEMO= povo e KRATEIN=reinar. É possível traduzir democracia literalmente, portanto, com os termos reinado popular ou reinado do povo. Traduzindo de maneira simplista é dizer: o poder surge do povo, está a ser exercido pelo povo e no seu próprio interesse. (Becker, 2008, p.5)

Nesse sentido a definição de gestão democrática remetida ao interior da escola traduz campo de estudo para ressignificação do termo e de construto para o exercício de cidadania.

O exercício do poder, isto é, a expressão de formas de influências entre pessoas e instituições, de modo a determinar o rumo que tomam e as ações que promovem, constitui um fenômeno natural e inerente às interações que ocorrem em qualquer organização social. Portanto, a escola não é uma exceção como contexto desse exercício, e essa influência é inerente ao processo educacional, em vista do que é, em si, um processo político. (LUCK, 2011; p. 100).

A gestão democrática das escolas referendada na Constituição Federal de 1988, no seu artigo 6º e na Lei de Diretrizes e Base da Educação em seu artigo 3º, parágrafo VIII é um dos princípios básicos para a garantia da qualidade na e da educação.

No DF a luta travada em torno da garantia e consolidação desse princípio era articulada de acordo com os interesses dos governantes:

No governo do atual senador, Cristovam Buarque, veio a consolidação da lei que garantia a eleição dos gestores e conselheiros escolares com a participação de toda a comunidade escolar. Então de (1995-1998) a comunidade escolar pode fazer a escolha de seus representantes na gestão da escola pelo voto direto garantido pela Lei nº 957 de 22 de novembro de 1997.

A partir da Lei de Gestão Democrática 957/95, o Conselho Escolar passou a ser visto como um lugar privilegiado de discussão, reflexão e deliberação das questões da escola. Ao lado da eleição para diretor, essa instância se constituiu como um canal importante de participação dos segmentos nos rumos da escola. (Araújo, 2010, p. 40).

De 1999-2006 a comunidade escolar assiste ao desmonte da escola pública com a eleição do governador Joaquim Domingos Roriz, que primando por interesses outros que não a qualidade na e da educação revoga a Lei 957/95 e passa a indicar os gestores contribuindo para um longo período de retrocesso na educação do DF.

A farsa democrática dos neoconservadores, ao se apropriarem dos termos pertencentes ao fortalecimento da luta cidadã por um Estado de fato democrático, tem como objetivo claro o esvaziamento da escola como arena política pública de discussão, tendo os integrantes da escola não como sujeitos sociais ativos e capazes de inferir nos destinos da escola, mas como o objeto das políticas elaboradas pelos tecnocratas de plantão. (Araújo, 2010, p.39).

De 2007-2010 o então governador, José Roberto Arruda, opta pela gestão compartilhada que nada mais é que uma forma dissimulada de indicar os gestores e além de tudo culpabilizá-los pelas mazelas e ausências de investimentos e políticas públicas jamais aplicadas. Essa gestão tinha como moldes: provas para os candidatos, referendo da comunidade após audiências públicas às quais eram submetidos os candidatos e por fim o aval do governador deliberador majoritário no processo.

De 2011-2014 inicia-se novo processo de retomada da gestão democrática tendo como um dos eixos norteadores a eleição para gestores e conselheiros escolares.

No governo de Agnelo Queiroz, a secretaria de educação movida pelo propósito de intensificar e avançar na consolidação não somente da gestão escolar, mas do sistema apresenta para o debate uma série documental que vem propiciar e assegurar a fundamentação teórica para a garantia dessa efetivação não permitindo brechas para o retrocesso:

- Pressupostos teóricos;
- Orientação pedagógica- Projeto político-pedagógico e a coordenação pedagógica nas escolas;
- Diretrizes de avaliação Educacional – Aprendizagem institucional e de larga escala;
- Currículo da Educação Básica:
- Educação infantil;
- Educação Fundamental Séries Iniciais;
- Educação Fundamental Séries Finais;
- Educação Especial;
- Ensino Médio;
- Educação de Jovens e Adultos;
- Educação Profissional e à Distância.

Esses documentos norteiam os princípios básicos da educação no DF até a presente data. Nesse sentido vem de encontro aos anseios de toda a comunidade e seus diversos atores rumo à construção de uma educação pautada pela qualidade do ensino no intuito de resguardar os direitos às aprendizagens com vistas aos diretos individuais e coletivos. Assim torna-se necessário seguir lutando para avançarmos rumo à efetivação da democratização do sistema como política pública não abrindo brechas aos retrocessos.

3.2 - O projeto político- pedagógico da escola

O PPP deve trazer em seu bojo todos os anseios e sonhos de sua comunidade que em amplo debate coletivo encontrará os meios para atingir seus objetivos primordiais.

Comungamos da idéia de que o currículo seja o principal catalisador do processo de construção da qualidade socialmente referenciada da educação, na medida em que passa a vincular a função social da escola aos anseios de sua comunidade e a valorizar a construção coletiva dos espaços, tempos e gestão escolar, elementos indispensáveis para o a implementação eficiente do projeto político- pedagógico (PPP). (CNTE, 2013, p.147).

Nas escolas do DF, avançamos muito no debate e na concretização dos instrumentos necessários para a validação do PPP.

No atual contexto de gestão democrática no Distrito Federal, em que as equipes diretivas e conselhos escolares, legitimados pelo voto direto da comunidade escolar, assumem a gestão de um projeto democrático de escola e de educação com qualidade social, é importante resgatar o PPP como importante instrumento de gestão escolar que concretiza o currículo, alma e movimento da escola. (SE/DF, 2014, p.14).

Nesse sentido a orientação aponta como tópicos relevantes:

A dimensão política do Projeto Político Pedagógico- Na qual a participação dos diferentes sujeitos sociais em sua construção é destacada, tendo em vista a superação das contradições existentes na sociedade, rompendo com práticas que promovem ou reforcem injustiças sociais.

Movimentos na construção do Projeto –Político Pedagógico da Escola- diagnóstico da unidade escolar e de seu território: concepções que fundamentam as práticas pedagógicas e administrativas; discussão e elaboração do Plano de Ação; estrutura do PPP.

Coordenação Pedagógica: espaço-tempo de construção do Projeto Político-Pedagógico sinaliza a historicidade e importância da coordenação nas escolas públicas do DF como espaço- tempo de elaboração, implementação e avaliação do PPP.

Segundo FERNANDES (2012), citado em Orientação Pedagógica- SEE/DF (2014, p.32) a atuação do gestor, articulador maior do trabalho pedagógico da escola, juntamente com supervisores e coordenadores pedagógicos, è fundamental para que a coordenação pedagógica

não se concretize como trabalho individual, apenas, que levaria ao isolamento profissional, mas como um trabalho de interação conjunta.

Sabemos da importância dos esforços de todos os envolvidos nesse processo ou tudo pode naufragar.

3.3-Gestão da liderança

É necessária e urgente uma liderança positiva que acredita na educação e na escola pública. Além de líder centrado nas ações de transformação social, respeitando a coletividade e diversidade que compõem esse espaço. Há também que se repensar que para a construção desse projeto o pedagógico precisa demandar o administrativo e não a lógica contrária e nem a dissociação dos dois.

O engessamento da escola, fruto da verticalização e do autoritarismo que dominam os sistemas de ensino, o contínuo processo de desvalorização do magistério e dos funcionários da educação, além das péssimas condições de aprendizagem na maioria das escolas públicas – que denunciam o baixo investimento público – são problemas centrais a serem enfrentados pelo Estado e a sociedade para qualificar o trabalho escolar, possibilitando a implementação de um currículo emancipador. (CNTE, 2013, p.147).

Ao professor como componente desse projeto compete posicionar-se como partícipe e integrante da classe trabalhadora lidando com filhos de trabalhadores. Daí a importância em aventurar-se no projeto no intuito de mediar às aprendizagens, vislumbrando uma educação pautada na qualidade.

Desenvolver o educando, prepará-lo para o exercício da cidadania e do trabalho significa a construção de um sujeito que domine conhecimentos, dotado de atitudes necessárias para fazer parte de um sistema político, para participar dos processos de produção da sobrevivência e para desenvolver-se pessoal e socialmente. (VEIGA, 2003, p.268).

Uma escola estruturada em bases dominadoras precisará quebrar paradigmas e concepções enriquecendo esse processo.

A aceitação será parte integradora desse momento em que erros e acertos serão avaliados.

A parcimônia de erros e acertos determinará na avaliação do projeto vencedor e ou perdedor; um coletivo consistente e confiante do momento certo para a continuidade ou mudança de leme do barco.

A reorganização da escola deverá ser buscada de dentro para fora. O fulcro para a realização dessa tarefa será o empenho coletivo na construção de um projeto político-pedagógico e isso implica fazer rupturas com o existente para avançar. (VEIGA, 2002,p.9).

A escola foi pensada como uma fábrica no preparo de suas mercadorias. Para tanto realiza uma espécie de treinamento e o produto vai responsabilizá-la conceituando-a em boa ou ruim. É necessário abrir espaço para novos caminhos na busca de conhecer e compreender os novos seres. As formações e preparo dos professores nos moldes antigos não conseguem mais dar conta dos novos frequentadores desse espaço chamado ESCOLA. Daí a necessidade de formação continuada.

Nenhuma teoria educacional, por mais inovadora, democrática e engajada no processo de construção social do conhecimento, conseguirá ser processada nas atuais estruturas de nossas escolas. Isso porque o “sucesso escolar” exige conhecimento profundo dos atores escolares e garantia de insumos indispensáveis à qualidade da educação, que vão da infra-estrutura e dos suportes pedagógicos à valorização dos profissionais, que necessitam de formação e condições de trabalho adequadas para implementar a proposta curricular.(CNTE,2013,p.147).

Sem a devida formação torna-se impossível o equilíbrio no jogo do poder que demanda o ambiente escolar e acaba por acirrar a luta de classes. Com tudo isso vem a segregação. Nessa segregação a escola determina o fim de cada estudante sem permitir-se conhecê-lo verdadeiramente. Classifica e pronto.

O professor por sua vez não tem sentimento de pertença à classe trabalhadora. Não se apresenta ao estudante como pessoa de experiências e vivências, erros e acertos. E nessa relação não assume a luta em defesa dos menos favorecidos e das desigualdades.

Outra superação necessária refere-se às opressões impostas pelos sistemas de ensino às escolas, seja por meio de currículos pasteurizados e formatados em apostilas, seja pelas imposições de métodos de gestão inspiradas na qualidade total do sistema de produção em massa, que trata a educação e seus sujeitos como se fossem mercadorias, com o único objetivo de servir à sociedade de consumo. (CNTE, 2013, p.148).

As escolas de séries iniciais ficaram por décadas fadadas ao pensamento de que bastava às crianças saber ler e escrever. Sendo assim não havia a necessidade do preparo do professor para pensamentos mais críticos que embalassem sua caminhada e dos estudantes. Esse processo por fim trazia em seu bojo, um preparo simplista na formação dos filhos dos trabalhadores que por si levavam também essa marca. Não sendo libertos e fáceis de serem dominados no embate das relações de forças e poder. Esse poder ainda hoje instituído nos ambientes escolares é reforçado em uma disputa desigual de tomadas de decisões. Mesmo diante de debates acerca dos interesses da comunidade escolar prevalece o que é melhor para a equipe gestora e determinado grupo de professores que validam as decisões por meio do voto da maioria. Nesse processo é vetada a possibilidade de sucesso do grupo e da comunidade como um todo.

Esse jogo de poder tem orientações diversas, podendo expressar-se de forma negativa e até mesmo pernicioso, quando o mesmo ocorre a partir de manifestações individualistas e oportunistas de uns contra os outros. No entanto, pode expressar-se de forma positiva quando orientado pela perspectiva do bem-estar coletivo e da realização de objetivos sociais superiores a interesses individuais. (LÜCK, 2006, p.100).

Apesar dos embates e questionamentos tudo é permissível. A posição do gestor nem sempre está em consonância com um poder superior, mas é validada pelo grupo de base de sustentação, coordenado pelo próprio gestor na troca de favores. E a relação de poder torna-se mais explícita.

A formação continuada não é efetivada fortalecendo o individual em detrimento do coletivo. A relação de poder ganha muitas dimensões e os resultados nem sempre são os desejados. É preciso travar a luta pela formação, tanto nos espaços de coordenação como nas disputas por projetos que assegurem os avanços. Que os professores tenham convicções de seu grandioso papel na sociedade porque o sucesso e sobrevivência dos estudantes no espaço dessa sociedade cruel e perversa perpassa pelo papel desempenhado pelos professores.

Nossa proposta se pauta em não dissociar o debate curricular das condições efetivas das escolas, pois delas depende a eficiência das políticas pedagógicas e de currículo. Essa visão sistêmica deve priorizar ações intencionadas, com vistas, por exemplo, a democratizar a escola, fazendo com que o projeto pedagógico-construído coletivamente- seja a referência máxima de uma gestão composta de conselho deliberativo e diretores/as eleitos pela comunidade, com responsabilidade de reger as

políticas pedagógicas e de dar respostas sobre o desempenho (social) da escola à sua comunidade. (CNTE, 2013, p.148).

É necessário o entendimento do que está posto e de que precisamos avançar. Nós professores esperamos pelas mudanças que os outros possam realizar. Muitas vezes não nos posicionamos diante de atrocidades que assistimos e na zona de conforto perdemos o momento dos avanços, das mudanças e sucessos que tanto almejamos.

Para tanto, é preciso reforçar nos cursos de formação dos profissionais da educação a importância da formulação do PPP e sua articulação com os diferentes espaços, conteúdos e relações sociais que compreendem a escola. Por consequência, é necessário que as gestões dos sistemas e das escolas sejam efetivamente democráticas, concedendo a essas últimas a autonomia de que necessitam para romper as barreiras que as colocam, não raro, em situação vexatória de adestradoras de pessoas sem expressão político-social. (CNTE,2013,p.148).

Nesse lutar interior deixamos de contribuir e instigar o aluno para vivenciar as relações de forças em sociedade abandonando-o à própria sorte.

A disputa pelo poder é permeada pelos interesses individuais que são agregados aos coletivos.

A escola é loteada e cada um tem uma função. Os alunos dos anos iniciais ficam inteiramente sob a tutela do professor que acumula responsabilidades. Enquanto nas séries finais é tratado como a bola da vez; ora com um professor, ora com o coordenador, ora com o supervisor, ora com o orientador; raramente com o diretor que atarefado com a demanda administrativa delega ao vice o poder de decisão no tocante ao pedagógico. Nessa ciranda cada um vai validando seu poder e o estudante por sua vez desassistido, desestimulado, desnordeado e sem apoio acaba por não se identificar dentro desse espaço que deveria ser de encontros, vivências e superações.

O ponto que nos interessa reforçar é que a escola não tem mais possibilidade de ser dirigida de cima para baixo e na ótica do poder centralizador que dita as normas e exerce o controle técnico burocrático. A luta da escola é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade. (Veiga, 2002, p.3).

As relações no âmbito escolar vão se tornando conflituosas, desgastadas e antidemocráticas e na ineficácia das ações o poder por consequência vai tornando-se cada vez mais visível e contundente.

Precisamos travar os embates no sentido da verdadeira democratização. É necessária a compreensão de que o estudante não está na escola para ser julgado e condenado, mas de maneira linear ser bem tratado e assistido no intuito de libertá-lo da dominação que vivenciamos ao longo de nossa trajetória.

A motivação é simples: trazer as vivências de educandos e educadores, e suas experiências sociais como objeto de pesquisa, de atenção, de análise e de indagação. Os conceitos abstratos aparecem distantes das vivências concretas, se tornam estranhos, sem motivação. Logo criar estratégias para trazer aos processos de aprendizagem as vivências pessoais e experiências sociais tão instigantes na dinâmica política, cultural, que interrogam seu pensar e seu viver. (Arroyo,2011, p.115).

Senão não haverá formação cidadã e tão pouca sociedade justa, igualitária e fraterna como prega a maioria dos discursos e os mais variados convites de formaturas das diversas escolas Brasil a fora.

3.4-Gestão da qualidade

A qualidade na educação fará do indivíduo um ser atuante, crítico e perspicaz agindo e transformando o meio em que vive. Para tanto não pode haver “rompimento entre concepções e execução, entre o pensar e o fazer, entre teoria e prática”.

Primando pela qualidade na educação a escola pública deve voltar-se aos interesses das classes populares e não reafirmar sistematicamente os da classe dominante, infelizmente ainda muito arraigados no interior das escolas públicas.

Nos diálogos com os coletivos docentes afluem essas indagações e aparece uma pluralidade de projetos que se propõem articular as experiências sociais que envolvem alunos e mestres e seus coletivos com os conhecimentos acumulados produzidos também em experiências sociais. (Arroyo, 2011, p.115)

A determinação do conhecimento escolar, portanto implica uma análise interpretativa e crítica, tanto da cultura dominante, quanto da cultura popular. O currículo expressa uma cultura. (VEIGA, 2002, p.7).

O currículo define por meio de suas intencionalidades a formação dos cidadãos visando, portanto, uma sociedade autônoma e consciente e ou uma sociedade subserviente e passiva, massificada em seus direitos.

Assim, toda a gama de visões do mundo, as normas e os valores dominantes, são passados aos alunos no ambiente escolar, no material didático e mais especificamente por intermédio dos livros didáticos, na relação pedagógica, nas rotinas escolares. (VEIGA, 2002, p.7).

É preciso valorizar o tempo da escola e o tempo do estudante. Fazer da escola o tempo de todos na integralidade das ações pedagógicas visando analogicamente à intencionalidade apontada no currículo para desconstruir a manutenção dos privilégios para poucos em supressão da igualdade para a maioria.

Para alterar a qualidade do trabalho pedagógico torna-se necessário que a escola reformule seu tempo, estabelecendo períodos de estudo e reflexão de equipes de educadores fortalecendo a escola como instância de educação continuada. (VEIGA, 2002, p.8).

É na formação continuada que encontraremos os elos basilares para avaliarmos a construção do PPP, bem como o fortalecimento para autonomia institucional e profissional visando ao alcance da qualidade na e para a educação.

3.5-Coordenação Pedagógica

Ao longo de décadas, no Distrito Federal, professores travaram a luta em busca deste sonho chamado coordenação para ajudar e sublimar nossas ações. Isso já era complexo.

A coordenação pedagógica nas escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal, prevista em portaria, é resultante de conquista política dos professores por meio de lutas históricas travadas durante anos, sob o argumento de que contribuiria para a melhoria da qualidade da educação pública. O Distrito Federal é referência dessa conquista em relação aos demais estados e municípios brasileiros. (Orientação Pedagógica, 2014, p.29).

A estrutura da escola insuficiente para validar e auxiliar as ações pensadas e estruturadas pelos professores. Até que ponto cumpria-se o estabelecido no tocante às habilidades estruturantes do projeto político-pedagógico da escola? A formação continuada em nível intermediário sozinha não solidificava esse projeto. Era necessária a interlocução dos atores no interior da escola e o espaço/ tempo de coordenação seria capaz de intermediar essa ação.

Os espaços-tempos de coordenação pedagógica oportunizam reflexões sobre a organização do trabalho pedagógico da escola, analisando se desenvolvem a coordenação na perspectiva da ordenação ou da co + ordenação. Assim, a Coordenação Pedagógica precisa consolidar-se como espaço-tempo de reflexões geradas pelos processos formativos e de autoformação, contemplando o processo de ensinar e aprender, os planejamentos interdisciplinares, o compartilhamento de experiências exitosas e inclusivas, o conhecimento mais aprofundado dos estudantes, a avaliação e auto-avaliação e a articulação do coletivo em torno da construção do Projeto Político- Pedagógico da escola. (Orientação Pedagógica, 2014, p.31).

A conquista do coordenador e do espaço/tempo exclusivo para a coordenação não foram suficientes para maximizar as ações e horizontalizá-las no sentido de viabilizar a qualidade tão sonhada da educação. O pontapé inicial estava dado. Hoje junto a essas conquistas veio a gestão democrática da escola. Ainda assim a agenda educacional mantém-se aquém dos propósitos revolucionários em educação pautados pela qualidade.

Políticas públicas foram traçadas no intuito de contribuir para a qualidade da e na educação; além do aparato conquistado no DF: coordenador, supervisor, orientador, pedagogo e a gestão democrática da escola. Ainda assim não fomos capazes de intermediar ações afirmativas para transformar a qualidade da educação.

A gestão democrática do sistema pode ser o caminho para alavancar esse ideal. Enquanto não acontece é necessário o verdadeiro engajamento dos professores no sentido de implementarem ações pedagógicas que contribuam para a consolidação, em sala de aula, da qualidade almejada.

Só quando existe uma real comunicação e integração entre os atores do processo educativo há possibilidade de emergência e de uma nova prática docente, na qual movimentos de consciência e de compromisso se instalam e se ampliam, ao lado de uma nova forma de gestão e uma nova prática. (PLACCO, 2009, p.52).

A gestão democrática precisa ser iniciada em nossas escolas. Hoje ela é democrática por causa da eleição de gestores e conselhos escolares que já são formados de acordo com as afinidades aos candidatos a gestores. Assim os conselheiros tornam-se apenas assinaturas que validam as ações dos gestores. A gestão tornou-se uma conquista que necessita ser validada e solidificada em toda a rede. Partindo desse pressuposto é que devemos também valorizar o papel desempenhado pelo coordenador e o espaço de coordenação que conquistamos.

Devemos coordenar. Toda ação não pensada e planejada desconstrói. É necessário que nos agrupemos porque pensamentos conjugados tornam as ações mais sólidas e eficazes. Ao concretizá-las seremos capazes de detectar falhas e redimensioná-las.

Precisamos coordenar as ações diárias, semanais, mensais e anuais para com isso solidificarmos nosso fazer pedagógico e a partir de momentos democráticos construirmos e reconstruirmos, avaliarmos e reavaliarmos, para a consolidação de ações verdadeiramente democráticas conquistando a autonomia de professores e estudantes.

Refletir sobre esse cotidiano, questioná-lo e equacioná-lo pode ser importantes movimentos para que o coordenador pedagógico o transforme e faça avançar sua ação e a dos demais educadores da escola. (PLACCO, 2009, p.53).

O coordenador precisa se colocar à liderança dessas ações. Mediar e intermediar os conflitos. Porém não basta vontade; é necessário autonomia e independência no tocante a gestores e professores.

...o chamamento à reflexão, ao compromisso assumido com o grupo ou pelo grupo para a realização de determinadas ações, na escola, é fundamental para que possam todos os envolvidos ingressar e permanecer em processo de aperfeiçoamento de nossa prática educativa. (PLACCO, 2009, p.54).

Ao desenvolver seu papel o coordenador necessita conquistar professores como passo primordial. Esse trabalho envolve o projeto político-pedagógico e acompanhamento sistemático e formação continuada; ações que alavancam a solidez da educação para qualidade.

...a idéia de interlocução participada visa lembrar ao coordenador que sua fala com o outro, especialmente o professor, implica ouvi-lo, dialogar com ele, olhar um nos olhos do outro, com atenção, cuidado, predisposição para o atendimento mútuo. (PLACCO, 2009, p.53).

Para além da gestão há de se oportunizar as ações pedagógicas, pois a gestão é ainda hoje verticalizada. Os embates e entraves se dão em vários campos para que essas ações sejam horizontalizadas. Só assim atingiremos a democratização, a autonomia dos seres e uma sociedade mais justa, igualitária e fraterna.

O ponto que interessa reforçar é que a escola não tem mais possibilidade de ser dirigida de cima para baixo e na ótica do poder centralizador que dita às normas e exerce o controle técnico burocrático. A luta da escola é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade. (VEIGA. 2003, p.3).

Precisamos de unidade para realizar nossos sonhos. Trabalharemos com nossos pares e juntaremos ideais.

Não podemos permitir que seres “apolíticos” continuem desestruturando o espaço privilegiado de encontro de saberes, trocas de experiências, autonomia e transformações denominado ESCOLA.

3.6-Participação Social

A sociedade brasileira vem persistindo no imediatismo dos acontecimentos e com isso desprezando projetos que a curto, médio e longo prazo trará mudanças a nossa sociedade. Nesse sentido abrem mão de projetos em andamento permitindo o retrocesso.

A sociedade, assim como a escola que nela está inserida, luta por igualdade de oportunidades, mas não estão embasadas teoricamente para aprofundarem essa luta e ampliarem as conquistas.

Isto requer tomar como fundamento teórico pedagogias transformadoras que, inseridas na prática social concreta, realizam a mediação entre o individual e o coletivo, oportunizando a inserção da escola na totalidade social de que faz parte. Por isso, o trabalho escolar, concebido, refletido, desenvolvido e avaliado numa perspectiva crítica, centra-se nas questões sociais e coletivas. (ORIENTAÇÃO, 2014, p.11).

Torna-se angustiante perceber a cada leitura nosso despreparo enquanto educadores no enfrentamento à escola elitista que se constituiu apesar da nossa vontade, no seio das escolas públicas, distanciando-nos assim do sonho igualitário de sociedade.

O contingenciamento de professores que apesar de lidarem diretamente com os filhos dos trabalhadores e trabalhadoras agindo com certa normalidade como se vivenciassem um dia -a-dia elitizado. Mesmo com a percepção de a elite está representada por uma minoria ainda com o lunático sonho de isolamento e acesso ao que é melhor causando a falência moral, cultural, ética, pessoal e acima de tudo financeira.

Toda ousadia de democratizar o conhecimento, a ciência, a racionalidade, de reconhecer conhecimento, racionalidade no senso comum, no povo comum será castigada, controlada. Era de se esperar essa reação conservadora, freando as ousadias criativas das redes e escolas e dos docentes e de seus movimentos. (Arroyo, 2011, p.43)

É inconcebível permanecer intocável em seus direitos de minoria em país imenso e plural como o nosso. Não há mais espaços para que meia dúzia permaneça confortável e intocável em um país grandioso em espaço e desigualdade social.

Precisamos constituir outra realidade, despertando a lógica que somos maioria classe trabalhadora e a muito desprezada e atacada em nossos direitos.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

A partir dos depoimentos feitos pelos partícipes em respostas ao questionário aplicado em, um curto prazo devido ao momento histórico de greve vivenciado por nós professores da rede pública do DF, destaco prioritariamente as questões mais relevantes dentro da pesquisa. As perguntas foram realizadas na intencionalidade de perceber a concepção geral dos partícipes em relação aos termos gestão e democracia e em segundo momento uma junção dos termos tendo a escola como centralidade. Nesse sentido os depoimentos são relevantes e denotam respectivamente o entendimento dos partícipes apresentados a seguir:

“Regime ou sistema em que há a participação popular, no qual o povo exerce poder por meio da participação direta.”

“Entendo por democracia a escolha de representantes do povo em determinados órgãos que tomem decisões importantes para que influenciem na vida da sociedade de alguma maneira.”

“Ter a liberdade de dar sua opinião e seu voto.”

“É o gerenciamento e a administração de uma instituição ou organização.”

“Gestão está envolvida com a forma de conduzir, administrar e organizar algum empreendimento ou órgão de maneira eficaz e efetiva.”

“Ter bom desempenho administrativo.”

Os primeiros depoimentos caracterizam uma visão fora do âmbito escolar e mostram como os partícipes percebem de forma clara o sentido de democracia e gestão, atribuindo aos termos uma definição precisa. É importante ressaltar que as duas questões encontram-se ainda desassociadas das funções da escola. Pensadas a partir do espaço escolar a junção e centralidade das questões tomam proporções de destaques porque a escola passa a ser o cenário de disputa de ações que se bem referendadas recaem no seio de nossa sociedade. Portanto é a escola o espaço do debate que redefinido e democratizado libertará seus atores para novas vivências e experiências.

Então na junção dos termos gestão democrática surgem os seguintes posicionamentos:

“É a forma de gerir uma instituição por meio da participação de todos os envolvidos, seja de forma direta (assembléia geral), por representação (colegiados), seja pela escolha dos dirigentes por meio de eleição. A gestão democrática é uma maneira de administrar coletivamente.”

“A gestão democrática envolve a tomada de decisões a partir da opinião de diversos representantes de cada esfera envolvida que será afetada por essas decisões.”

“Como liderar a escola e as atividades escolares.”

Em que pese essa concepção os partícipes percebem-se neutralizados e impossibilitados de avançarem na busca pela democratização e autonomia da escola e de seus coletivos sociais. Portanto a escola não acontece e aos alunos recaem os altos índices de reprovação provocando a exclusão dentro de um espaço que democraticamente seria de inclusão.

No regime autoritário aumentaram os controles, e na experiência democrática das últimas décadas eles não foram superados. (ARROYO, 2011, p.36).

Preocupados apenas com o repasse de conteúdos culturais, o professor, por medo ou comodismo, não se dá ao trabalho de questionar todo o contexto em que se situa a sistemática de suas práxis. Foge-lhe do senso crítico a redundância intensivamente lesiva da supervalorização de assuntos pragmáticos, todos eles vazios de sentido para a vida dos educandos. (FERACINE, 1990, p.21).

A gestão democrática está para além da escolha de gestores e conselheiros escolares. Está na tolerância, na autonomia da escola, nas relações dos sujeitos que a compõem e na delegação de poderes dialogando com a totalidade da comunidade em relação aos problemas vivenciados dentro e fora do espaço escolar vislumbrando ações que possam saná-los e ou superá-los. Consolidando a escola em uma escola pública, democrática, de qualidade, de permanência e emancipada.

Nesse contexto os partícipes se posicionam frente a esse embate e disputam de maneira quase que desigual para garantirem os avanços rumo à valorização da identidade dos estudantes e da permanência destes em um cenário democrático, justo e igualitário.

Estamos sugerindo a necessidade de avançar em duas direções que se completam: de um lado abrir novos tempos- espaços e práticas coletivas de autonomia e criatividade profissional; aprofundar no entendimento das estruturas, das

concepções, dos mecanismos que limitam essa autonomia e criatividade; entendê-los para se contrapor e poder avançar. (ARROYO,2011,p.35).

Assumindo o papel que lhe compete cabe ao professor entrar no debate e disputar currículos contribuindo para o desenrolar democrático da escola; provocar os estudantes para novos despertares, novos posicionamentos, novas ações que venham de encontro a uma nova sociedade.

Dentre as iniciativas cabe destacar a abertura dos currículos de educação básica para concepções de conhecimentos menos fechadas, mais abertas à dúvidas e às indagações que vem do real, das vivências que os próprios educandos e educadores carregam, além de fazer das salas de aulas laboratórios de diálogos entre conhecimentos. (ARROYO, 2011, p.37).

É necessário engrossar a “massa” e os embates para ver essa transformação acontecendo em novas perspectivas.

Hoje nas escolas do DF, especificamente em Planaltina, os partícipes travam embates com gestores que há décadas compõem os quadros de gestores das escolas em forma de rodízio. Geralmente são professores (as) que além de não ter sentimento de pertença à classe trabalhadora ainda se apropriam de vocabulários como “democracia” e “participação” para garantirem suas permanências nos cargos.

Para tanto mantém atitudes conservadoras, patrimonialistas e corporativistas que descontextualizam, privam, sucumbem, travam os avanços e conquistas sociais das lutas pela legalidade das ações democráticas no âmbito escolar circunstanciado por ampliação desses direitos em outros espaços da sociedade.

É preciso manter com profissionalismo e ética os embates nesses territórios por novas políticas de currículo, de avaliação, de valorização, atreladas a outros projetos de sociedade, e ser humano, de vida, de justiça e dignidade humana. (ARROYO, 2011, p.38).

Dentro desse contexto apresentado foi importante salientar também o que os partícipes enxergam do atual modelo de gestão democrática da escola:

“um grande avanço, pois garantiu no papel, por meio da lei, a participação da comunidade escolar. Mas ainda precisa avançar ainda mais no quesito envolvimento da comunidade escolar. Este é desafio que ainda precisa ser enfrentado: Como trazer a comunidade à efetiva participação na gestão da escola?”

“Ainda falta nas escolas as representações dos alunos, dos pais e de alguns funcionários nas tomadas de decisões que influenciarão no ambiente escolar.”

“Porque tem bom desempenho escolar.”

Pelas colocações aqui apresentadas tornam-se claras as insatisfações e inquietações com a maneira pela qual se conduz essa valorosa conquista: a gestão democrática.

Percebe-se ainda a busca pela unificação em prol desse projeto de interesse das classes trabalhadoras. Havendo a necessidade de maior organização e novos posicionamentos em defesa do que acreditam, a competência de também se descobrirem como elos principais nesse processo e a quebra de paradigmas rumo à construção de outra sociedade.

A posição privilegiada que o mestre usufrui como interlocutor dentro da relação pedagógica, facultava-lhe o acesso às iniciativas de direcionamento educacional. Cabe-lhe, com efeito, descortinar e propor projetos de recriação de um mundo mais humano e condizente com as aspirações de todos, máxime das camadas menos favorecidas pela ordem vigente. (FERACINE, 1990, p.1).

Essa falsa democracia apresentada hoje nas escolas vem favorecer aos grupos conservadores que preferem uma sociedade estagnada, despreparada e subserviente.

Se a escola está sendo questionada no seu potencial de mudanças, é justamente porque nela se encontra o arsenal derradeiro para a ação inovadora. Uma vez constatado que a sociedade dominante pouco ou nenhum interesse tem na mudança radical de suas estruturas, pois isso teria de trocar de ideologia, adotar outra filosofia de vida, acatar nova escala ética de valores, enfim, converter-se mudando de postura, então nada mais ilusório que contar com esse contexto socioeconômico e esperar, ingenuamente, que os grandes do poder venham ao encontro da operação de resgate das classes oprimidas. (FERACINE, 1990, p.10).

É ainda nesse cenário pouco favorável à consolidação da escola como espaço de constituição e valorização das relações democráticas que os (as) professores (as) se colocam para gerir as escolas com objetivos outros que não os coletivos e contam com a colaboração de outros que também se prendem às defesas do eu. Nesse individualismo defendem projetos que nem acreditam, mas o que importa no momento é a satisfação pessoal. Com essa postura como será possível lutar pelo coletivo? O que fazer para superar esse impasse?

Na perspectiva em que situamos a missão do educador, é indispensável o compromisso com o outro no intuito de libertação e não de mero usufruto. Não existe, por isso, realização pessoal que não passe por tal devotamento à causa dos marginalizados dos bens da cultura. Razão por que o modelo de educador, na

presente proposta, tem de ser julgado a partir de critérios exteriores, ou seja, da sintonia entre a educação e a sociedade que têm direitos a processos de mudanças e não a simples acúmulo de atendimentos paternalistas. (FERACINE, 1990, p.70).

O atual modelo de gestão tornou-se sem identidade. Professores (as) não se sentem pertencentes à classe trabalhadora e não fazem a luta dos trabalhadores. Como gerir uma escola composta por filhos de trabalhadores? São trabalhadores rurais, sem-terra, sem teto? Como contribuir para a mudança de realidade deles (as)?

Segundo FERACINE (1990) sem o encontro consigo mesmo dentro da própria missão, sem, enfim, a convicção ideológica, não há como motivar a própria postura de educador e sustentar um projeto de dedicação à causa educacional.

Nessa divisão os docentes acabam por fortalecer o projeto dominante na escola pública retardando ainda mais o processo de democratização total, a qualidade da educação e a permanência do estudante que deve ser resguardada nesse processo identificatório.

Práticas docentes que alargam concepções de conhecimento e de direitos ao conhecimento na medida em que põem o foco nos educandos e suas vivências, que alargam fronteiras restritivas que fogem de ensinar os conhecimentos curriculares, mas se sentem forçados a transcendê-los. O avanço da identidade educadora enriquece a identidade docente. (ARROYO, 2011, p.32).

Nessa lógica é possível democratizar esse espaço. Democratizá-lo pode significar o empoderamento da sociedade. Empoderando a sociedade torna-se mais difícil a dominação e facilita a construção de novos projetos potencializando seus sujeitos.

Quando questionados a despeito das lideranças da escola destacam que:

“Ainda precisam ser melhores trabalhadas, vejo pouco movimento estudantil e a presença representativa das famílias é muito pequena nos colegiados da escola.”

“Algumas são mais chefes do que líderes e outros não conseguem exercer a função de líder corretamente. Muitos tomam decisões muito fúteis ou algumas vezes não tem a sensibilidade do que realmente se passa na escola. Mas há também quem ajude.”

“Bom tem que ter boa administração.”

A gestão democrática está consolidada nesse clima de equívocos e distorções assim, acredito que haja a necessidade de que ao se colocarem para gestores os professores e ou

funcionários se sintam capazes de liderar os conflitos e de forma imparcial tomar as decisões cabíveis para mediar a diversidade e pluralidade existentes no interior da escola.

O papel do coordenador também é fundamental para mediação desse processo, porém não terá êxito sem a determinação, vontade e compromisso do grupo. E por outro lado não haverá mediação sem autonomia e para tanto a gestão precisa e urge transpor as barreiras e limites e ir além da eleição dos gestores. Precisamos de gestores comprometidos e dispostos a vivenciarem, responsabilizarem-se, liderarem e solucionarem os conflitos em prol de uma sociedade mais humana, tolerante e igualitária.

Para evitar desperdícios de esforços e fazer com que os objetivos sejam atingidos ano após ano, sabe-se que é necessária a presença de gestores que atuem como líderes, capazes de implementar ações direcionadas para esse foco. (Lück, 2008, p.1).

A escola ainda não vivencia a horizontalidade nas decisões e nesse invólucro não há ganhos.

O gestor tem como papel primordial, interagir em todos os contextos educacionais e relacionar-se continuamente e diretamente com os diversos setores da comunidade escolar para democraticamente fazer da escola um espaço de transformação social. Além disso, assumir responsabilmente a liderança desse espaço e das ações que coletivamente coordenadas farão da escola, um espaço de debates e ações para alcançarmos com plenitude as pretensões sociais.

Onde não existe liderança, o ritmo de trabalho é frouxo e não há a mobilização para alcançar objetivos de aprendizagem e sociais satisfatórios. As decisões são orientadas basicamente pelo corporativismo e por interesses pessoais. (Lück, 2008,p.2).

Para que a escola pública de hoje realize sua função social, são necessárias ações, da gestão escolar ao especificamente pedagógico, passando pelas políticas públicas, que garantam o acesso e permanência, e uma escolarização de qualidade capaz de propiciar o enfrentamento do processo de exclusão social da imensa parte da população que tem na escola a principal possibilidade de construção de sua cidadania.

Considerar essa intencionalidade, se assim compreendida, demanda compromisso, competência e qualificação dos profissionais da educação, demandas que se aliam ao reconhecimento das responsabilidades que a escola pública tem para com a sociedade e, cotidianamente, para com seu aluno. (SOUZA, 2005, p.2)

Em relação à qualidade na educação o depoimento dos atores torna claro o entendimento em relação à necessidade de ações que possam substanciar essa prerrogativa:

“A qualidade na educação será alcançada quando todos efetivamente conseguirem aprender, pois se somos capazes de aprender como justificar tantas reprovações, evasão e exclusão. Qualidade na educação é acesso e permanência com sucesso.”

“A educação pode ser de qualidade quando há uma escola que tenha uma boa estrutura, os professores e outros funcionários sejam sempre valorizados e que tenham sempre a oportunidade de estar atualizando-se, ter uma gestão democrática que funcione, participação da comunidade na escola com pais comprometidos com a educação dos filhos e principalmente o respeito mútuo entre os integrantes da escola além do respeito do governo com o trato com a educação e os professores.”

“Boa. Contribuindo com atividades juntamente com a família.”

Para que a escola aconteça numa perspectiva democrática de garantia aos direitos às aprendizagens e primando pela qualidade possa vislumbrar a autonomia cidadã será fundamental a formação continuada, pois tudo muda a todo tempo e com a escola não tem como ser diferente. É nela e por ela que os cidadãos se encontram em sua diversidade sociocultural, política, étnico-racial e de gênero. Nesse sentido somente a formação poderá trazer o ordenamento diário e necessário para a continuidade do espaço escola como meio de garantia aos direitos individuais e coletivos de nossa sociedade.

É no e do espaço de formação continuada que se tem o respaldo para a construção efetiva do Projeto Político-Pedagógico da escola e o aprimoramento da coordenação coletiva. A abertura à formação por parte de professores e demais funcionários permite o crescimento individual e maior engajamento nas ações para a coletividade. Bem como o fortalecimento dos conselhos escolares e a abertura da escola à avaliação institucional tornando-se um espaço democrático e de coletividade na busca emancipatória de nossa comunidade e ou sociedade.

No entendimento dos colaboradores o coordenador tem papel relevante na busca pela qualidade na educação:

“O coordenador é aquele que lidera, organiza e motiva o grupo a construir o trabalho coletivo cujo objetivo final será as aprendizagens dos estudantes.”

“O coordenador propõe as interdisciplinaridades e temas transversais para que os alunos tenham uma educação muito além do básico além de promover uma educação de acordo com a realidade dos alunos. Isso sempre dialogando com os

professores e percebendo as melhores formas de construir e dar prosseguimento no currículo escolar.”

“Ajuda a desenvolver atividades escolares junto com os professores.”

Atualmente em nossas escolas o coordenador ocupa uma função denominada quebra-galho. Não podendo cumprir o papel que lhe é assegurado. Para a equipe gestora é mais um membro da equipe que tem como função substituir professor em atestado médico ou em abono; o idealizador e realizador dos murais da escola; chegando ao descabro de responsável pelo fechamento da escola ao final do turno de trabalho. Para a equipe de professores o responsável por confeccionar materiais pedagógicos utilizados em sala e assistir aos alunos nas atividades de recuperação.

No entanto, o coordenador deveria assumir o papel do líder, que tem por função assistir as demandas dos professores quanto ao planejamento e realização do fazer pedagógico amarrados à proposta político-pedagógica garantindo sua execução e avaliação impreterivelmente dentro do prazo de duração previsto.

O Coordenador tem como papel principal manter a unidade do grupo para a aglutinação e concretização da proposta colocada. Para tanto, há de se pensar cuidadosamente o espaço da coordenação com o objetivo de estudar a base teórica e metodológica em consonância à prática. Assim, a escola passa a desempenhar a função de espaço privilegiado de troca de saberes e experiências pensadas, discutidas e praticadas para além do espaço escolar indo de encontro aos anseios sociais, transformando realidades postas na comunidade escolar.

Se ao coordenador fosse assegurado o real desempenho de sua função, com gestores cientes de que é o pedagógico que demanda o administrativo e não ao contrário e professores blindando o espaço da coordenação para formação continuada estaríamos nos preparando para novas práticas. Respaldados teoricamente para o debate e embates acerca da educação estaremos contribuindo com a revolução almejada e esperada.

A formação continuada, principalmente no seio da escola, é um dos meios aos quais dispomos para que se concretize essa revolução, por isso nós professores não podemos abrir mão dessa formação e devemos fazer uso das oportunidades contribuindo para que o coordenador possa desempenhar o papel que lhe compete e é proposto.

A pesquisa indaga ainda a relevância da participação social no processo educacional:

“Não há educação sem a participação social. A escola tem como missão a formação integral para a cidadania plena, e é impossível que isso aconteça sem a

“participação da sociedade, sem os movimentos sociais, as organizações civis organizadas, sem a participação popular. ”

“É importante que os pais, alunos e outros funcionários pontuem as necessidades e realidades dos alunos para que os professores possam elaborar um ensino de qualidade e que seja de acordo com o que vivenciam diariamente. Além disso, a participação social mostra como a escola está envolvida com o processo educacional e motiva os alunos a buscarem sempre um ensino de qualidade dentro da escola.”

“Contribui para a educação dos alunos na escola com opiniões e participação.”

A participação social constitui o parâmetro que desencadeará no sucesso da escola como espaço de coletividade e superação das mazelas equacionadas ao longo da trajetória. É a escola os lócus privilegiados do acontecer coletivo. Nesse sentido é necessária a luta diária para que juntos possamos construir a sociedade que almejamos primando pela qualidade.

Se constituída na participação social torna-se difícil desconstituir. Assim não é possível a escola abrir mão dessa participação para o seu acontecer. A participação social “agigantesca” e legitima a ação tornando-a indissolúvel porque a unidade de muitos amedronta ação de poucos.

Enquanto não avançarmos na superação das velhas dicotomias e hierarquias de classe, de gêneros e raça, de experiências sociais e humanas e de conhecimentos, não avançaremos no reconhecimento dos saberes dos mestres e dos educandos ou apenas os aproveitaremos como pré- conhecimentos, de coletivos e de mentes pré- racionais, pré-científicos, pré- letrados.(ARROYO,2011,p.79).

Às escolas públicas chegam, ainda que tarde, os filhos e as filhas dos coletivos sociais, étnicos, raciais, das periferias e dos campos sobre os quais pesam, ainda, preconceitos e representações sociais inferiorizantes. Veem na escola um lugar de afirmação e de conhecimento positivo. Nenhum culto a autores ou obras literárias justifica que suas identidades sejam destruídas, inferiorizadas. (ARROYO, 2011, p.131/32).

Há a impossibilidade em buscar a qualidade que almejamos desrespeitando esses coletivos que compõem o interior de nossas escolas, suas experiências e vivências. São eles que enriquecem e dão vida aos nossos currículos.

É relevante nossa ciência na escolha de nossos afazeres profissionais porque isso traduz notoriamente o que instiga ou às vezes, trava o sucesso de professores e estudantes, pois para

nos tornamos bons profissionais necessitamos acreditar em nossas escolhas e estarmos felizes com elas. Assim tornou-se imprescindível compreender os motivos que levaram os colaboradores a entrar para a carreira e pelas suas colocações percebermos as angústias e crenças que por vezes são repassadas e ou omitidas em nossas relações cotidianas:

“Primeiro por desde criança gostar de compartilhar conhecimentos e fazer disso uma profissão foi praticamente não planejado, mas hoje vejo-me como um profissional da educação, que embora seja militante não fecha os olhos para mudanças cruciais e fundamentais pelas quais deve passar a atividade docente no Brasil. ”

“Na minha cidade havia apenas faculdade de licenciatura e por falta de oportunidades em outras faculdades, escolhi a carreira docente.”

O depoimento deixa claro, a luta pela sobrevivência nessa sociedade cruel. Isso é entristecedor em especial pelo fato da ingerência capitalista levar as pessoas a tomarem decisões contrárias às desejadas e sonhadas.

O capitalismo liberal está ainda apoiado em dois postulados: o da concorrência liberal de mercado e o do individualismo da livre iniciativa. Tanto um como o outro articulam e promovem a luta pela vida. (Feracine, 1990, p.19).

O depoimento dos professores deixa claro que as mudanças sociais sonhadas por muitos são visíveis na sociedade ou comunidade que o cerca. Esse sonho está projetado em um modelo de sociedade menos excludente e mais humanizado onde todos (as) possam desempenhar seus verdadeiros papéis contextualizados em uma sociedade mais justa, fraterna e sustentável. Esses sonhos apesar de serem compartilhados por centenas de professores ainda não alcançaram efeitos avassaladores desbancando a camada minoritária da sociedade, pois a escola ainda está sob seu julgo e interesse.

5. CONCLUSÃO E RECOMENDAÇÕES

A sociedade está formatada por sistemas e normas que por vezes são transgredidas por não estarem de encontro aos objetivos e vontades por nós interiorizados. Nesse sentido essa formatação está contingenciada por cidadãos repletos de neuroses dificultando uma convivência mais harmônica e de tolerância. Na escola isso se dá por meio dos diversos conflitos represados e originários já das relações familiares, trazidos para o meio e aglutinando-se a novos outros.

A escola transborda neuroses, pois há no encontro da pluralidade a junção desses diversos contextos de repressão cabendo tão somente a ela e seus diversos atores lidarem de forma mais harmônica dando vazão a um novo ruminar. Como espaço plural aglutina em seu seio todas as neuroses perdendo a certo modo a eficácia de se estabelecer como espaço de aprendizagens no intuito de transpor tais barreiras para chegar à superação.

Aos diversos atores da escola cabe o papel de formação continuada para alçarem o mais alto patamar dessa superação. Não há soluções mágicas, por tanto, faz-se necessário aprender a lidar e conviver tolerantemente procurando não alimentar e ou reforçar as neuroses existenciais trazidas de convívios familiares e sociais. Dessa relação responsabilizada à escola cabe-nos não solucionarmos, mas amenizarmos essas vivências sofridas e preestabelecidas por uma sociedade de ditames cruéis e conservadores.

As repressões pelas quais passamos ao longo de nossa existência tornam-nos capazes das mais variadas soluções para a realização de desejos, portanto “desvirtuando-nos” perante o modelo ideário de sociedade. Nossos desejos e sonhos reprimidos acabam-se por materializar de forma velada e dissimulada não importando a posição e ou oposição do outro. O individualismo prevalece e as relações tornam-se mais conflituosas, intolerantes e o bem-estar do outro secundarizado, inoportuno e indesejável.

Partes dos conflitos vivenciados hoje são originários do choque de gerações. Estamos convivendo com a geração permissividade e ao encontro a geração repressão que por sua vez não aprendeu a lidar com isso vai estabelecendo-se o choque e desencadeando das neuroses mais superficiais às mais aprofundadas provocando uma sociedade adoecida e emergenciando socorro.

Aos partícipes da escola compete continuar a luta em prol de um coletivo mais humano, solidário e justo que tenha centralidade nas lutas da coletividade. Será assim, a escola, o espaço de debate que valoriza os sujeitos e suas histórias porque as histórias são constituídas e

construídas a partir de nossas experiências e vivências. Nesse sentido essas experiências e vivências merecem lugar de destaque nas páginas de nossas memórias.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO. C. A. **Gestão, Avaliação e Qualidade da Educação: Políticas públicas reveladas na prática escolar**. Coleção Políticas Públicas de Educação. Brasília: Líber Livro; Faculdade de Educação/ Universidade de Brasília. 2012.
- ARROYO. Miguel G. **Currículo, Território em Disputa**. Petrópolis RJ: Vozes, 2011.
- BECKER. P. **O quê é democracia?** Elaboraões e autores. Edição Portuguesa: 2011.
- CNTE. **Políticas e gestão da educação básica- concepções e proposições da CNTE 2ª edição**, Brasília-2013.
- FERACINE, Luiz. **O professor como agente de mudança social**. São Paulo: EPU, 1990.
- FREITAS, L. C. **Crítica da Organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas-SP: Papyrus, 1995. Coleção Magistério: Formulação do trabalho pedagógico.
- FERREIRA, Naura S. C. **Gestão Democrática da Educação para uma Formação Humana: conceitos e possibilidades**. Em Alberto, Brasília, v. 17, n. 72 p 167-177, 2000.
- GIANFALDONI, M. H. **O processo de pesquisa iniciação**. Livro Editora, 2ª ed. Série pesquisa. V. 2006.
- GRACINDO. Regina Vinhaes e MENDONÇA. Erasto Fortes, **Políticas Públicas e Gestão da Educação Básica – O Distrito Federal em Foco**. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.
- LUCK, H. **A gestão participativa na escola** Editora Vozes. Vol.3.Editora Vozes. Série cadernos de gestão, 2011.
- LUCK, H. **Os desafios das lideranças nas escolas**. **Gestão Escolar@fvc.org.br**, ed.001, Editora Abril, 2009.
- MEDEL, Cássia Ravena Mulin de Assis. **Projeto político- pedagógico: construção e implementação na escola**. Campinas SP: Autores Associados. 2008 (Coleção Contemporânea).
- Orientação pedagógica. **Projeto político- pedagógico e coordenação pedagógica nas escolas**. SEE/DF, 2014
- PLACCO. Vera Maria N. de S. **O coordenador Pedagógico no confronto com o cotidiano da escola**. São Paulo: Loyola, 2009.
- TOZONI-REIS. M. F. **Metodologia da Pesquisa**. Curitiba: IEDE Brasil S.A. 2ª ed. 2009.
- VEIGA. Ilma p. A. **Projeto Político- Pedagógico da Escola: Uma construção possível**. 24ª ed. Campinas: Papyrus, 2002.

VENDRAMINI, Célia R. **Escola e movimento social: experiências em curso no campo brasileiro**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011