

A MUDANÇA PARADIGMÁTICA NA EDUCAÇÃO: O DESAFIO DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Anaíla Almeida Viana de Oliveira ¹

RESUMO

A educação continua sendo no século XXI, o repositório do projeto de modernização social, cuja educação escolarizada é premida pelas rápidas transformações de nosso tempo. É necessário refletir sobre os objetivos educacionais na Escola, tanto quanto discutir a própria função social da escola. A problemática da educação passa não só pela construção do Currículo, das Disciplinas Escolares, da Organização Didática e da própria escola e da forma como o saber escolarizado é construído e qual sua finalidade, desta forma, como esses elementos intrínsecos são articulados pela gestão escolar. Com o propósito de contribuir com a reflexão a cerca da importância desses processos para uma gestão comprometida democraticamente com as mudanças socioculturais, trata-se de um primeiro passo de pesquisa acadêmica cujo fôlego não deve se exaurir enquanto essa discussão for necessária e desafiadora para a realização da educação e da escola que tanto queremos. Ao eleger a questão geral da pesquisa sobre o desafio da gestão escolar democrática diante das mudanças paradigmáticas, este trabalho visa compreender a relação entre os paradigmas epistêmicos que envolvem a educação e a gestão escolar, para o qual emprego a abordagem metodológica qualitativa de cunho exploratório, através de pesquisa bibliográfica. Enquanto a Organização Escolar não integrar coerentemente uma totalidade que começa na sala de aula e não termina com a formatura do aluno, mas continua através da atuação do egresso como sujeito de pensamento autônomo, a Escola continuará se debatendo entre as velhas práticas e as situações-problema que exigem respostas complexas para problemas cada vez mais complexos.

Palavras-chave: Crise Paradigmática. Educação. Gestão Democrática. .

INTRODUÇÃO

A educação continua sendo no século XXI, o repositório do projeto de modernização social tão caro ao Iluminismo, cuja educação escolarizada é premida pelas rápidas transformações de nosso tempo. É necessário refletir sobre os objetivos educacionais na Escola, tanto quanto discutir a função social da escola. Dentro desse tópico, o presente foco de análise, privilegia a gestão escolar e seus desafios diante da suposta crise de paradigmas.

¹ Graduanda em Pedagogia pelo Centro Universitário Brasileiro (UNIBRA). E-mail: anailaviana22@gmail.com.

Um dos grandes desafios nesse novo século diz respeito ao papel da escola na sociedade: as suas relações com a cidadania – que também se redefine com a globalização e com a criação/expansão de novos direitos: das mulheres, das crianças e de idosos, de minorias étnicas ou orientação sexual, e um ambiente sadio. (VESENTINI, 2007, p.7).

Diante dessas transformações, as escolas precisam superar os desafios para além do seu espaço físico, pois além da precariedade das escolas (no caso das instituições públicas e algumas privadas) há também uma rápida e constante transformação no que diz respeito à sua função social. O ensino descontextualizado tradicionalmente abordado por professores e alunos, faz parte da cultura escolar mesmo que, por outro lado, saibamos da necessidade da construção do pensamento reflexivo que mobilize competências para resolver situações-problema *in situ*. Mas, sabemos também que isto extrapola os limites da própria escola e nos faz questionar seu papel de formar de seres humanos conforme as demandas de mercado. Diante disso, é preciso que a escola repense o quanto antes o seu papel em busca de formar cidadãos críticos, participativos e atuantes, ao invés de exércitos de reserva de mão de obra de baixo custo. É preciso que tenhamos estudantes orgulhosos de seu saber, capazes de solidarizar com o mundo exterior e serem capazes de enfrentar o mundo do trabalho como realização profissional através de atitudes de humanização e respeito ao próximo.

Assim sendo, a problemática da educação passa não só pela construção do Currículo, das Disciplinas Escolares, da Organização Didática e da própria escola, mas, principalmente pela sua função social, da forma como o saber escolarizado é construído e qual sua finalidade, assim como esses elementos intrínsecos são articulados pela gestão escolar. O saber utilitarista, que visa o status e a promoção social, não exige, na cultura do aluno, que ele vá além da memorização para o *sucesso* nas formas de avaliações cada vez mais uniformizadas e generalistas.

Mas, para superar a abordagem descontextualizada de um conteúdo universalista e homogeneizador tradicionalmente propostos nos livros didáticos, é necessária para o professor uma formação continuada para a qual ele muitas vezes não está preparado nem tecnicamente e muito menos financeiramente. A ação docente que vai se tornando acrítica e mecânica, ditada pela precarização dos meios, acaba por atingir a todos pela mediocrização dos objetivos educacionais. A teoria, tão importante no pensamento científico quando fica restrita à torre de marfim das Academias e a prática de ensino sucumbe diante de um praticismo ativista, para o qual Freire (1996, p.56) adverte: “[...] a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação teoria-prática sem a qual a teoria pode ir virando blá blá blá e a prática, ativismo”.

A gestão democrática é então uma ferramenta que requer o cuidado de primeiramente discutir a própria instituição escolar diante da mudança paradigmática na educação e refletir sobre a função social da escola. Como instrumento, ela permite concatenar meios e fins quando se fala em gestão participativa, mas, a depender de onde se pretende chegar, e qual visão de mundo norteia essa escola e o sujeito da educação, pode ser mais um modismo inócuo que leva para o mesmo ponto de onde nunca saiu. Não podemos esquecer que a escola reflete a sociedade, se temos alunos utilitaristas, devemos entender que esse é apenas um dos reflexos da sociedade. Claro que não nos cabe a visão simplista e reducionista de desonerar a escola dos problemas sociais, mas devemos sim entender que a escola não educa sozinha. É necessário reabrir os portões da escola para a família, a comunidade independentemente de atividades curriculares.

Com o propósito de contribuir com a reflexão a cerca da importância desses processos para uma gestão comprometida democraticamente com as mudanças socioculturais, trata-se de um primeiro passo de pesquisa acadêmica cujo fôlego não deve se exaurir enquanto essa discussão for necessária e desafiadora para a realização da educação e da escola que tanto queremos.

METODOLOGIA

Ao eleger a questão geral da pesquisa sobre o desafio da gestão escolar democrática diante das mudanças paradigmáticas, este trabalho visa compreender a relação entre os paradigmas epistêmicos que envolvem a educação e a gestão escolar, para o qual empregamos a abordagem metodológica qualitativa de cunho exploratório. Assim, as relações de causa e efeito que envolvem a questão da dinâmica epistêmica do conhecimento e a gestão escolar, foram analisadas a partir da revisão da literatura especializada para posterior definição operacional dos conceitos

Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa aborda um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis, meramente. Bogdan; Biklen (1994, p. 60) definem como pesquisa qualitativa aquela que visa “[...] a compreender o modo como as pessoas percebem, explicam e descrevem a ordem no mundo que habitam”. Para tanto, utilizamos a pesquisa bibliográfica, a partir de referenciais teóricos que nos permitam aprofundar nas categorias de análise propostas. Cerro; Bervian; Silva (2007) apontam que a pesquisa bibliográfica busca

contribuições científicas a cerca do tema abordado a partir de referências teóricas publicadas em artigos, livros, dissertações e teses. Ainda conforme esses autores, a natureza de um trabalho acadêmico fundamentado na pesquisa bibliográfica, tem por objetivo principal a formação por excelência, mas também, no neste caso, além *do estado da arte*, um caráter exploratório que visa manipular diretamente as variáveis relacionadas com o objeto de estudo para obter novas percepções sobre ele (CERVO; BERVIAN; SILVA, 2007, p. 63).

Para Triviños (1987) o estudo exploratório permite ao pesquisador aumentar sua experiência em torno de um determinado problema, cuja operacionalização dos conceitos caracteriza-se pela severidade com que as categorias de análise devem ser tratadas num trabalho científico. Assim, procuramos compreender a importância da gestão democrática para o rompimento de paradigmas que fecham as escolas em seus muros sem que haja uma interação com a comunidade/sociedade na qual esta inserida. Para tanto, é necessário que o gestor assuma uma postura de compromisso, aderindo o desafio da diversidade e das novas tecnologias a serviço da comunidade, pautado no respeito e na sustentabilidade socioeconômica.

DESENVOLVIMENTO

Para Khun (1998) o paradigma é a “constelação de crenças, valores e técnicas compartilhadas pelos membros de uma comunidade científica”, para YUS (2002) é “um conjunto de regras que define qual deve ser o comportamento e a maneira de resolver problemas dentro de alguns limites definidos para que possa ter êxito”. Assim sendo, podemos dizer que um paradigma pode determinar comportamentos em todas as áreas do conhecimento.

Para Moraes (1998), todos os modelos e padrões que grupos sociais compartilham e, que permitem explicar alguns aspectos da realidade, ou seja, se constituem em referências para a elaboração de pensamento e métodos para apreender as inter-relações dos processos naturais e sociais. Um paradigma representa uma relação que pode ser de conjunção ou disjunção em determinada circunstância histórica. Assim sendo, há uma lógica natural de transformação e mudança na forma dos seres humanos conhecerem e relacionarem-se com o mundo. É antinatural, do ponto de vista histórico, portanto, que um determinado paradigma de conhecimento seja considerado estanque em relação ao tempo e, exatamente por isso, a mudança sempre vem e cada vez mais rápido. A aceitação ou resistência a um paradigma refletirá diretamente na abordagem teórica e prática da atuação dos profissionais em todas as áreas do conhecimento como afirma Behrens e Oliari (2007), pois o ser humano edifica seus

paradigmas a partir de sua cosmovisão como produto cultural do seu tempo. Como tal, sendo histórico e cultural, o movimento da mudança é a tônica das irrupções que muitas vezes identificamos como crises.

Desta forma, se no século XVII era necessário engendrar uma nova forma de conhecimento para além da explicação teocêntrica, no século XIX e XX a perspectiva de conhecimento antropocêntrica hiper-especializada e fragmentada elaborada na modernidade, foi marcada pela influência do pensamento cartesiano que, consistia na fragmentação do conhecimento (BEHERENS, 2005). Esse sistema de pensamento levou a uma visão fragmentada e dicotômica da realidade que poderá transigir neste século XXI para relações de conhecimento cada vez mais complexas e dialógicas.

Conforme Caraça (2006, p.185), no topo da pirâmide do conhecimento estava a Matemática e num patamar inferior a Física, Química e Ciências Naturais; abaixo, as humanidades, artes e a religião. Ou seja, a percepção sensorial do mundo foi restrita à experimentação das relações categorizadas no maior número de partes possível. Para Silva (2001, p. 09), o pensamento cartesiano descontextualizou a prática científica ao limitá-lo apenas ao conhecimento evidente e quantificável derivado de um universo mecânico. Em decorrência, esse raciocínio cartesiano-mecanicista estabelece critérios de validação de quais áreas de conhecimento têm o monopólio da verdade.

Uma vez que a mecânica do mundo foi consolidada 'cientificamente' no século XVIII, a Física tornou-se naturalmente a referência de todas as ciências. Se o mundo é uma máquina e funciona como tal, para entendê-lo e descobrir como ele funciona, basta recorrer à Física Mecânica de Newton (Capra, 1982) para o qual o mundo existe independente da história e do contexto. (SILVA, 2001, p.09).

O saber científico que advém desta racionalidade se aplica aos fins técnicos que, ao homogeneizar o mundo e eliminar a incerteza, afirma sua superioridade pela descontextualização e pela dicotomia superior/inferior, civilizado/primitivo (SILVA, 2001).

A abordagem tradicional da educação situa-se neste universo mecânico do cartesianismo, onde o aluno é caracterizado como ouvinte, receptivo e passivo. Segundo Libâneo (1986, p.24):

Na relação professor- aluno há o predomínio da autoridade do professor que exige uma atitude receptiva do aluno e impede qualquer comunicação entre os mesmos no decorrer da aula. O professor transmite o conteúdo na forma de verdade a ser absorvida, em

conseqüência, a disciplina imposta é o meio mais eficaz para assegurar a atenção e o silêncio. A aprendizagem é receptiva e mecânica, garantida pela repetição. A avaliação se dá por verificações de curto e longo prazo e o reforço, em geral, é de uma forma negativa (punições, notas baixas) ou positivas com classificações.

Conforme Behrens (2005), esta abordagem caracteriza-se por uma postura pedagógica de valorização do ensino humanístico e da cultura geral. “O tipo de relação social entre pares é reduzida, a natureza das tarefas é de participação individual” (MIZUKAMI, 1986, p.12). O ensino aprendizagem é visto como um fim em si mesmo, confirmando que este tipo de educação usa apenas um dos pólos da relação: professor limita-se ao fornecimento de receituários. Isso reflete diretamente o modelo de gestão da educação.

O "sucesso no ensinar" nessa abordagem é aquele calcado excessivamente na memorização, onde os conteúdos são "transmitidos" por "fixação", sem contextualização e preocupação em dar significado ao conteúdo e significância ao conhecimento adquirido. O parâmetro de avaliação dos objetivos é a nota, não o desenvolvimento das competências aplicáveis diante de situações desafiadoras.

Assim, o educando estuda com o intuito de "tirar boas notas". Na elaboração das questões voltadas para este paradigma de ensino-aprendizagem não há a preocupação de envolver temas transversais e diferentes níveis de conhecimento a partir dos saberes da experiência (MORETTO, 2008). Ora, para esse mesmo autor, o ensino é uma construção individual mediada pelo social que, na escola, o processo é catalisado pelo professor. Os objetivos são avaliados por indicadores que denotam se o conhecimento construído é estável, estruturado e significativo.

Mas, para tal, a hierarquização de seres e saberes próprias do mecanicismo-cartesiano não casa com a necessidade de valorizar os diversos saberes, de construir a resposta conforme uma visão sistêmica do problema. A gestão escolar que reflete uma concepção mecânica do mundo acredita que a mera soma das partes é suficiente para se conhecer o todo. Mas os processos de produção do conhecimento são diversos e ocorrem dentro e fora da sala de aula como reflexos inter-relacionados da legitimação social e dos agentes que vivenciam a instituição escolar.

Uma escola audaciosa, preparadora de cidadãos autônomos e transformadores da sociedade, não se encaixa na ótica em que sua função social é reprodutivista dos paradigmas dominantes do conhecimento que perfazem uma educação conformadora. Ao conceber que

todo conhecimento é uma representação de mundo, o resultado da interação do sujeito cognoscente sua realidade social, cultural, econômica e política precisa ser uma escola pulsante, viva da qual a comunidade escolar se apropria afetivamente e cujos laços precisam ir muito além de uma breve passagem.

Uma gestão democrática escolar que se propõe a agir pelas fissuras dos sistemas hierarquizadores deve pensar para além da epistemologia que fundamenta este lugar de pensamento que origina o currículo escolar, com disciplinas escolares estanques, reflexo das verticalidades que terminam por abstrair os sujeitos da aprendizagem. O processo de ensino-aprendizagem é então premido por esta realidade que coloca o aluno e o professor como co-responsáveis por aquilo que constroem juntos. Isso se reflete na cultura escolar e na cultura do aluno como uma lógica de compartilhamento de saberes que se constitui aparentemente numa contra-cultura.

Porém, o desenraizamento de uma forma de pensar que não vê outras formas de ser para além das relações capitalistas de produção e do pensamento político liberal, ou seja, da razão lógico-instrumental não seria uma necessidade diante da promessa não cumprida de bem-estar social e espiritual? O pensamento acadêmico não deveria se alimentar da mudança das formas de conhecimento do objeto? Se a cultura é mudança, por que a crise de paradigmas não é assumida como transição para mudança da educação e da escola? Porque o modelo estrutural de organização da escola, bem como a adequação do currículo e as relações sociais na escola se constituem num campo de tensão permanente que disputa projetos de sociedade e de sujeitos. Põe à prova os meios e os fins aos quais se propõe uma gestão escolar que compete assumir um novo projeto de mundo. A situação-problema que se impõe é como ser competente para gerir a escola de forma democrática ao mesmo tempo em que se procura mudá-la de dentro para fora.

A lógica da complexidade é um fenômeno que suscita uma situação – problema que, conforme Moretto (2009):

[...] supõe uma variedade de relações que precisam ser consideradas, desafios de relacionar pontos de vista muitas vezes opostos [...] soluções que fujam dos paradigmas estabelecidos; exige do sujeito que aprende um esforço de elaboração que envolve suas concepções prévias, suas habilidades, sua visão de mundo, seus valores e suas ideologias, ou seja, as soluções da situação complexa mobilizam variáveis internas (do sujeito) e externas (do contexto) [...].

Dessa forma, essa competência exigida é orientada para a transição paradigmática cuja lógica da complexidade visa à tessitura de relações e fatores internos e externos à escola em seus diferentes desafios e níveis sem perder a noção da totalidade sistêmica dos agentes que vivem o cotidiano escolar.

Então a gestão escolar deve compreender os processos educativos como complexos e situados, cuja representação social é construída a partir dos sujeitos envolvidos na aprendizagem, ou seja, toda a comunidade escolar. São esses sujeitos que tensionam o núcleo central e periférico das representações sociais e suas relações estabelecidas no contexto escolar. Essa mudança paradigmática que desafia a escola representa a busca da superação da hierarquização dos saberes e da fragmentação que leva à *hiperespecialização* do conhecimento e à visão homogeneizadora do mundo gerada pelo paradigma clássico cartesiano-mecanicista. Ao contrário, o paradigma epistemológico da complexidade é uma forma de abordar a Ciência que, para Moretto (2009), torna-se o motor da desejável curiosidade epistemológica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Já sabemos que a escola vive a mudança paradigmática e ela, por sua vez, se pergunta sobre si mesma, sobre seu papel como instituição numa sociedade (pós) moderna e (pós) industrial, caracterizada pela globalização da economia, das comunicações, da cultura e pelo pluralismo político. Diante disso, pensar a função social da escola é primordial para uma gestão verdadeiramente democrática, e para isso, é preciso ressaltar que esse não é um movimento novo, a luta em busca da democratização de acesso à escola, resultou na aprovação do princípio da gestão democrática instituída na Constituição Federal (BRASIL, C. F. art. 206, 2006). Dessa forma, as escolas passaram a ter legitimidade para exercer a democratização da gestão enquanto possibilidade de melhoria.

[...]o ensino democrático não é só aquele que permite o acesso de todos os que o procuram, mas, também oferece a qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais. O ensino democrático é aquele que, sendo estatal, não está subordinado ao mandonismo de castas burocráticas, nem sujeito às oscilações dos administradores do momento [...]. O ensino democrático é, também, aquele cuja gestão é exercida pelos interessados, seja indiretamente, pela intermediação do Estado (que precisamos fazer democrático), seja diretamente, pelo princípio da representação e da administração colegiada. (CUNHA, 1987, p. 6).

A democratização da gestão escolar pressupõe a participação da comunidade em suas decisões, que pode ocorrer através de órgãos colegiados e/ou instituições auxiliares de ensino. A participação da comunidade não deve se restringir aos processos administrativos, pelo contrário, os processos pedagógicos que contam o envolvimento da comunidade nas questões relacionadas ao ensino têm grandes chances de contribuir para autonomia dos sujeitos.

Para GADOTTI (2001), porém de nada adiantaria uma Lei de Gestão Democrática se gestores, professores, alunos, e demais atores do processo desconhecem o significado político da autonomia. Para este autor, o exercício desta autonomia não é dádiva, mas sim uma construção contínua, individual e coletiva. Sendo assim, efetivar uma gestão democrática implica na participação de todos os seguimentos da comunidade escolar levando à construção de espaços dinâmicos, marcados pela diversidade e pelos distintos modos de compreender a escola. Paratanto, Gadotti (2000, p. 34) afirma que "[...] todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro", e que:

"[...] projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente", **sendo que** [...] "um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente à determinada ruptura" **e que** "[...] as promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores." (GADOTTI, 2000, p.56 **grifo nosso**).

Nessa perspectiva, podemos destacar também a escola como produtora de uma cultura específica (letrada) e como espaço de convivência de culturas (saberes populares/linguagens, etc). As mudanças de percepção sobre a função social da Escola que, por vezes foi discutida e questionada, remetem às modificações forjadas nos últimos anos no âmbito da sociedade e de seus sistemas de representação que sempre a coloca como uma instituição em crise permanente. A gestão democrática compreende as mudanças da escola e conseqüentemente dos sistemas de ensino.

A gestão democrática exige a compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica. Ela visa romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre a teoria e a prática. Busca resgatar o controle do processo e do produto do trabalho pelos educadores (VEIGA, 1997, p.18).

Sendo assim, os discursos de crise que apontam a escola meramente como aparelho ideológico do Estado reforçam as tensões e conflitos no ambiente escolar e nas formas como a escola dialoga com a sociedade, isso acaba por consolidar uma visão simplista sobre a função social da escola.

Por essa razão, as mudanças paradigmáticas são inexoráveis e por isso, é preciso entender que a gestão precisa acompanhar essas mudanças. A gestão escolar deve ser pautada pelo equilíbrio das relações da comunidade escolar. Essa expressão "gestão escolar" em substituição à "administração escolar", não é apenas uma questão semântica, representa também uma mudança de postura, cujo enfoque organizacional é direcionado para encarar os novos paradigmas. A palavra gestão tem origem latina, que significa conduzir, dirigir ou governar. A gestão democrática é um exercício de cidadania, fundamental para o avanço da sociedade que planeja ser mais justa ou igualitária. Sendo assim, gestão deve se ancorar nos princípios de participação, de autonomia, de autocontrole e de responsabilidade. (ANDRADE, 2004, p. 17). Se a democracia caracteriza-se pela participação ativa dos cidadãos na vida pública, é necessário então que a educação se comprometa em dotar-lhes das capacidades e habilidades exigidas para exercerem essas atribuições, justificando assim a necessidade da escola cuidar, de forma planejada e não apenas difusa, de uma autêntica formação do democrata. (PARO, 2000, p. 78).

Nessa perspectiva, as disciplinas assim como o projeto político-pedagógico conforme Khoury (2007) detém um papel importante que, "[...] vai além de um simples agrupamento de plano de ensino e de atividades diversas", na verdade "[...] ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola". Significa dizer que a escola deve relacionar diretamente o compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população, de modo a resistir às forças conservadoras da gestão escolar, conforme Libâneo (2006):

Os objetivos sociopolíticos da ação dos educadores voltados para as lutas pela transformação social e da ação da própria escola de promover a apropriação do saber para a instrumentação científica e cultural da população, é possível não só resistir às formas conservadoras de organização e gestão como também adotar formas alternativas, criativas, que contribuam para uma escola democrática a serviço da formação de cidadãos críticos e participativos e da transformação das relações sociais presentes. (LIBÂNEO, 2006, p. 328)

Dessa forma, segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), o "político e pedagógico têm assim uma significação indissociável" e por tanto devem ser considerados como um processos

permanentes de reflexão e discussão a cerca dos problemas que envolvem a escola, (como por exemplo, a atual reforma do ensino médio), sempre buscando de alternativas viáveis à "efetivação de sua intencionalidade que é constitutiva". (KHOURY, 2007).

Assim, entendemos que ao participar da gestão democrática da escola, todos se sentem e, efetivamente, são partícipes do sucesso ou do fracasso da escola em todos os seus aspectos, sejam eles: físico, educativo, cultural e político. Ao utilizar o espaço escolar como um recurso fortalece as relações entre a comunidade escolar, de forma que os espaços públicos e particulares possam ser respeitados.

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, estrutura e organização e de sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação. (LIBÂNEO, 2004, p. 102).

Portanto, na gestão democrática pais, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola. (KHOURY, 2007).

Ora, numa gestão democrática é necessária a participação ativa da comunidade escolar, no momento de tomar decisões. Portanto, observa-se ainda que, a sala de aula, mesmo não sendo o único, é um lugar privilegiado na importante construção dessa gestão, pois é nela que o currículo ganha corpo e, contribui principalmente para o processo de aprendizagem da gestão democrática, não só da escola, mas da vida, e então exercitar a gestão democrática na escola é uma forma de ensinar e aprender.

Ao governar desejos e vontades, conduzir esforços e racionalizar recursos, a gestão escolar traduz ativamente os paradigmas com os quais norteia seu projeto escolar, sua abrangência na vida das pessoas que fazem a instituição escolar, no propósito de ensinar e aprender que é a razão principal de todos envolvidos com a educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos o desafio que é refletir sobre uma prática que integre os diversos fazeres educativos e a gestão democrática e participativa, porém acreditamos que essa não seja uma tarefa impossível, pois criar novas e diferentes condições de aprendizagem e de ensino através do diálogo proporciona um envolvimento mútuo dos profissionais gerando compromisso e a busca de uma transformação real da escola.

Entendemos assim que, gestão democrática tem como objetivos a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, que são fundamentais para melhoria de seu desempenho, como; pais, professores, estudantes e funcionários tanto na organização e construção quanto na avaliação dos projetos pedagógicos e administração dos recursos da escola. Portanto, a gestão democrática implica um processo de participação coletiva e envolve a autoestima da comunidade escolar. Os estudos apontaram também que os profissionais muitas vezes não querem se comprometer, assim como a ausência dos pais na escola também gera uma desmotivação dos agentes sociais que integram a escola.

A exigência da participação dos pais na organização e gestão da escola corresponde as novas formas de relações entre escola, sociedade e trabalho, que repercutem na escola nas práticas de descentralização, autonomia, coresponsabilização, interculturalismo. De fato, a escola não pode ser mais uma instituição isolada em si mesma, separada da realidade circundante, mas integrada numa comunidade que interage com a vida social ampla. (LIBÂNEO, 2004, p 114).

Além disso, o momento pelo qual passa a escola exige transformações profundas e a gestão é de suma importância para consolidação desses processos, pois a mudança paradigmática imprime uma necessidade de releitura da gestão escolar que se propõe democrática.

Pelo fato de ser participativa, não significa que os resultados alcancem uma educação para a democracia. A transformação do modo de pensamento do paradigma hegemônico do mecanicismo-cartesiano para o pensamento da lógica da complexidade exige que a Escola se adéque a um mundo em vias de mudanças e uma educação condizente com essa necessidade. Enquanto a Organização Escolar não integrar coerentemente uma totalidade que começa na sala de aula e não termina com a formatura do aluno, mas continua através da atuação do egresso como sujeito de pensamento autônomo e historicamente situado, a Escola continuará se debatendo entre as velhas práticas e as situações-problema que exigem respostas complexas para problemas cada vez mais complexos.

Com esta pesquisa foi possível identificarmos alguns aspectos importantes sobre a gestão democrática. Percebemos a relevância de se acreditar numa gestão verdadeiramente democrática, pautada na autonomia dos sujeitos, levando em consideração o contexto em que cada um esta inserido. Porém foi necessário pensar a gestão de forma diferente, rompendo com as práticas comumente utilizadas, sempre visando a melhoria da qualidade da Educação.

Os desafios encontrados nos fizeram refletir a cerca da necessidade de inovação para a superação dos problemas encontrados no dia a dia da Escola.

Nosso aprendizado no Curso de Especialização nos leva a reflexão da importância de atualização e construção de conhecimentos que proporcione um fazer pedagógico capaz de contribuir com o processo de ensino-aprendizagem que priorizem o desenvolvimento integral do aluno e a participação efetiva de todos, na busca de romper com os paradigmas vigentes. Somente cumprindo o seu papel como organização social, a escola será valorizada pela comunidade e proporcionará aos pais o prazer de verem seus filhos aprendendo e crescendo de forma consciente.

Esse estudo, não obstante ser uma pesquisa de cunho exploratório e longe de esgotar o assunto, visa provocar novas abordagens e práticas que resultem em uma Escola condizente com os atuais anseios e desafios futuros. Uma via em construção, que se espera larga e proveitosa pelas contribuições e discussões que pode suscitar e pelos caminhos da pesquisa que certamente virão.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Rosamaria Calaes de. **A gestão da escola**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **Projetos de Aprendizagem Colaborativa num Paradigma Emergente**. In. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica. São Paulo. Papyrus, 2002.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **O Paradigma Emergente e a Prática Pedagógica**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.
- BEHERENS. OLIARI. **A evolução dos Paradigmas na Educação: do pensamento científico tradicional a complexidade**. Revista Diálogo Educacional. V 7n 22, p53-66, set/dez 2007.
- BRASIL, **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Saraiva, 2006.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, v.135, n. 24,20 dez. 1996.
- CUNHA, Luiz Antônio. **A educação na nova Constituição**. Revista da Ande, São Paulo, v. 6, n. 12, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da Educação**. Porto Alegre: Artmédicas Sul, 2000.

- GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório.** São Paulo: Cortez, 2001.
- GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos De Pesquisa.** 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- KHOURY, Carla Georges. **A Importância Do Processo De Gestão Democrática para o Desenvolvimento Sócio-Moral Da Criança.** Rio De Janeiro, 2007.
- KUHN, Thomas. **A Estrutura das Revoluções Científicas.** Editora Perspectica- São Paulo, SP. 5ª Edição, 1998.
- LIBÂNEO, J.C. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização** Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática,** 5. ed. Goiânia, Alternativa, 2004.
- LIBÂNEO, J.C. **Democratização da Escola Pública.** A Pedagogia Histórico – Crítico Social dos Conteúdos. São Paulo: Loiola, 1986.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001.
- MORETTO, Vasco Pedro. **Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas.** 8. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- MORETTO, Vasco Pedro. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências.** 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma reformar o pensamento: tradução** Eloá Jacobina, 8 . Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, Editora Moderna, 2011.
- PARO Victor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública.** Rio de Janeiro: 2005.
- PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução À Pesquisa Em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.
- VEIGA, I. P. A. (Org.) **Projeto Político Pedagógico – Uma Construção Possível.** Campinas, SP: Papyrus, 1997.
- VESENTINI, José William. (org). **O Ensino de Geografia no Século XXI.** Campinas/SP Papyrus, 2007.