

# A educação integral na educação básica como desafio da gestão democrática

José Miguel de Mattos

Docente da Fatec Itaquaquecetuba  
Doutor em Língua Portuguesa pela PUC-SP.  
E-mail: jose.mattos2@fatec.sp.gov.br

Recebido: 08 fev. 2021

Aprovado: 29 abr. 2021

**Resumo:** A sociedade contemporânea passa por transformações nas áreas econômica, científica, tecnológica, cultura e social. Este cenário motivou o presente artigo a conhecer os princípios da gestão democrático-participativa e mostrar ações que o gestor pode realizar para garantir a formação integral do aluno na Educação Básica. As reflexões apontaram para o fato de que a gestão democrático-participativa se constitui no envolvimento crítico, coletivo e participativo da comunidade escolar tanto na gestão como na construção da proposta pedagógica, comprometida e alinhada com a formação integral dos estudantes e a democratização da escola.

**Palavras-chave:** Educação. Gestão Democrática. Educação Básica. Formação Integral.

**Abstract:** The contemporary society is passing through transformation in economic, scientific, technological, cultural and social areas. This scenario motivated the elaboration of this article which aims to find out the principles of democratic and participatory school management and to show the actions that a principal can take to ensure the students' integral formation throughout their educational life in basic education. The reflections pointed out the fact that the democratic and participatory school management are formed by a critical, collective and active engagement of the school community. In this sense, the management and construction of the educational proposal must be engaged and aligned with the students' integral formation and democratization of the school.

**Keywords:** Education. Democratic management. Basic Education. Integral formation.

**Resumen:** La sociedad contemporánea está experimentando transformaciones en los ámbitos económico, científico, tecnológico, cultural y social. Este escenario motivó el presente artículo para conocer los principios de la gestión democrático-participativa y mostrar acciones que el directivo puede realizar para garantizar la formación integral del estudiante en Educación Básica. Las reflexiones apuntaron a que la gestión democrático-participativa constituye la implicación crítica, colectiva y participativa de la comunidad escolar tanto en la gestión como en la construcción de la propuesta pedagógica, comprometida y alineada con la formación integral de los estudiantes y la democratización de la escuela.

**Palabras clave:** Educación. Gestión democrática. Educación básica. Formación integral.

## **Introdução**

O final do século XX foi marcado pelo processo de reestruturação e integração econômica do capitalismo que trouxe como consequência uma mudança significativa no mundo. A revolução tecnológica, nomeada como técnico-informacional ou do conhecimento, e as demandas e finalidades de políticas educacionais, foram os principais aspectos que afetaram as áreas técnico-científicas, econômicas, sociais, culturais e políticas da sociedade contemporânea.

E, dentro desse cenário de mudanças, a escola não pôde ficar alheia aos desafios exigidos pelo novo modelo de sociedade, levando-a, dessa forma, a assumir novas funções, ao mesmo tempo em que, em seu novo papel, ajuda a forjar o modelo de sociedade na qual está inserida.

A sociedade contemporânea passa por muitas transformações nas áreas econômica, científica, tecnológica, cultura e social, que refletem na escola: currículos são renovados, novas tecnologias são introduzidas, problemas sociais e econômicos são acentuados e o perfil do aluno é também modificado em decorrência da assimilação de novos valores.

Nesse contexto complexo, um novo desafio se coloca para o gestor: buscar ações eficazes dentro do modelo da gestão democrática para que a escola em que atua ofereça a formação integral para que crianças e jovens se tornem cidadãos autônomos, críticos e participativos na sociedade em que vivem. Porém, documentos como PCNs (1997) e pesquisadores como Pereira e Silva (2008) e apontam para o fato de que a escola tem se restringido ao desenvolvimento de habilidades cognitivas.

Assim, para que a escola acompanhe as novas exigências do mundo contemporâneo, ela deve, sem extinguir a diversidade e as singularidades dos sujeitos, propor ações democráticas para a construção de uma sociedade moderna, justa e solidária. Para tanto, a escola precisa dotar seus sujeitos sociais de competências e habilidades para a participação na vida social, econômica e cultural, com o objetivo de construir uma sociedade democrática na forma e no conteúdo. Na verdade, a instituição escola precisa rever toda sua organização, em especial, o modelo de gestão que adota, para garantir um ensino de qualidade e preparar os alunos para exercerem a cidadania e o trabalho no mundo globalizado.

Na verdade, a escola deve dar respostas concretas à sociedade, devolvendo-lhe profissionais que contribuem para o desenvolvimento econômico e social do país e que participem criticamente desse processo. A competitividade, o individualismo, a liberdade excessiva e a eficiência para a minoria são ações que devem ser substituídas pela escola por ações de solidariedade, igualdade, democracia e qualidade pessoal.

Nesse sentido, este artigo considera que gestão democrático-participativa pode ser um modelo de gestão para garantir a consolidação da formação integral dos alunos, uma vez que ela valoriza a participação de toda comunidade escolar, em especial, a dos alunos, transformando a organização escolar em instância educadora, espaço de trabalho coletivo e de aprendizagem. Parte-se do pressuposto de que a adoção de modelos tradicionais de gestão pode trazer como consequências a dificuldade na participação da comunidade escolar e na formação integral dos alunos.

Sendo assim, justifica-se um estudo da gestão democrático-participativa e seus desafios para consolidação da educação integral no Ensino Fundamental, na medida em que são poucas as pesquisas existentes sobre o tema em questão. Este trabalho delimita-se na atuação do gestor que adota o modelo de gestão democrático-participativa por se considerar que esse profissional pode contribuir de maneira significativa para a educação brasileira.

Com o intuito de atender aos objetivos que norteiam este artigo, privilegiaram-se os pressupostos teóricos de Libâneo; Oliveira; Toschi (2003); Libâneo (2004); Guará (2006); Paro (2003); Lück, et al (2011) entre outros.

## **1. Gestão escolar: percurso histórico**

Por muito tempo, princípios e métodos da gestão escolar têm-se pautado no paradigma da administração empresarial que encontra na Teoria Geral da Administração a expressão do seu pensamento e a formulação de suas práticas. Segundo Russo (2004), o paradigma da administração empresarial, então vigente, seguido por teóricos dos vários movimentos que compõem a teoria da administração empresarial, subsidiou pesquisas de estudiosos como Alonso (1976); Carneiro Leão (1939); Lourenço Filho (1963); Ribeiro (1982) cujo foco principal era a administração escolar. Acrescenta ainda o autor que

o pressuposto, implícito ou explícito, desses autores era o de que administrar uma escola é tarefa equivalente à administração de uma empresa qualquer.

Para eles, a escola constitui um empreendimento cuja administração não requer nenhuma consideração especial, a não ser, é lógico, levar em conta sua matéria-prima – o aluno, que, assim, não pode ser confundido com um produto ou outros objetos do trabalho material (RUSSO, 2004, p. 27-28).

Outro argumento trazido por Russo (2004) é que escola tem características muito diferentes das empresas industriais, comerciais e de serviços. Seus objetivos, por exemplo, dirigem-se para a educação e a formação de pessoas; seu processo de trabalho tem uma natureza eminentemente interativa, com forte presença das relações interpessoais; o desempenho de práticas educativas implica uma ação coletiva de profissionais; o grupo de profissionais tem níveis muito semelhantes de qualificação, perdendo relevâncias as relações hierárquicas; os resultados do processo educativo são de natureza muito mais qualitativa que quantitativa; os alunos são ao mesmo tempo usuários de um serviço e membros da organização escolar.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2003), alinhando-se à posição de Russo (2004), defendem também que

As escolas são, pois, organizações e nelas sobressai a interação entre as pessoas, para a promoção da formação humana. De fato, a instituição escolar caracteriza-se por ser um sistema de relações humanas e sociais com fortes características interativas, que a diferencia das empresas convencionais (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 316).

Outro aspecto não menos importante é o fato de que a sociedade contemporânea orientada por um sistema econômico baseado no conhecimento e pela tecnologia da informática e da comunicação apresenta dinâmica social, relações e influência globalizadas que, ao mesmo tempo, constituem-se em oportunidades culturais motivadoras e interessantes a todas pessoas e organizações, assim como desafios e exigências. A educação, nesse contexto, deve empreender uma ação contínua e permanente, exigindo das instituições que a promovem, reinventar-se a melhorar suas competências frequentemente.

Novos desafios e exigências são apresentados à escola, que recebe o estatuto legal de formar cidadãos com capacidade de não só enfrentar desafios, mas também de superá-los. Para atender essas demandas, dentre os vários aspectos que necessitam de ressignificação, está o modelo de gestão escolar, objeto de nossa pesquisa, pois ele pode fazer com que a natureza da educação e as finalidades da escola ganhem uma dimensão

mais abrangente, complexa e dinâmica e, em consequência, o trabalho daqueles que atuam nesse meio.

## **1.2 A gestão democrático-participativa**

A gestão democrática no âmbito educacional é uma preocupação que vem sendo estudada desde a Constituição de 1988 com a descentralização da educação já inserida na Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 dentro dos seus princípios. Para Abranches (2006, p. 39),

a aprovação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, em 1996), traz, em seu texto, propostas de profundas mudanças em vários setores da educação, com destaque para a educação fundamental, o ensino médio e o ensino especial. No que se refere à concretização de uma proposta de gestão democrática no ensino público, esta aparece na Lei entre os artigos 12 e 15, definindo para o sistema de ensino a incumbência de ‘articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola’ (art. 12; inc. VI) e para os docentes a tarefa de ‘colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade’ (art.13; inc. VI).

Sua proposta é uma educação com relevante valor social já que, é a partir de uma ação coletiva que as mudanças acontecem e conseqüentemente a qualidade de vida nos vários segmentos. Referenciada pela legislação, o processo de gestão democrática pressupõe a participação social nas tomadas de decisões, na fiscalização dos recursos financeiros e nas necessidades de investimento, na execução das deliberações coletivas e nos processos de avaliação.

No final da década de 1970, os educadores e pesquisadores de todo mundo começaram a prestar maior atenção ao impacto da gestão participativa na eficácia das escolas como organizações. Ao observarem que não é possível para o gestor solucionar sozinho todos os problemas e questões relativos à sua escola, adotaram a abordagem participativa fundada no princípio de que, para a organização ter sucesso, é necessário que os gestores busquem o conhecimento específico e a experiência dos seus companheiros de trabalho. Os gestores participativos baseiam-se no conceito da autoridade compartilhada, por meio da qual o poder é dividido com a comunidade.

Lembra Lück et al (2011) que a institucionalização da democracia, associada ao aprimoramento da eficiência e da qualidade da educação pública, tem sido uma força poderosa a estimular o processo de mudanças na forma de ferir escolas no Brasil.

No início da década de 1980, a descentralização e a democratização da gestão das escolas públicas encontraram apoio nas reformas educacionais e nas proposições legislativas.

Segundo Lück et al (2011), com o apoio adquirido, o movimento democrático da escola e sua autonomia passou a contemplar três vertentes, a saber: a primeira refere-se à seleção dos gestores escolares pela comunidade escolar; a segunda a criação de um colegiado/conselho como autoridade deliberativas e poder decisório e, por último, o repasse de recursos financeiros às escolas. Lück et al (2011), considera, além do mais, que o movimento pela gestão democrática avançou de forma significativa quando reconheceu a necessidade de escola produzir seu projeto pedagógico, documento em que deve unir as mudanças estruturais e os procedimentos com ênfase no aprimoramento escolar.

O projeto pedagógico deve estar comprometido com a promoção de educação em acordo com as necessidades de uma sociedade moderna e justa. Assim, a escola se vê frente a novos desafios e exigências que, como instituição legal, recebe a tarefa de formar indivíduos com capacidade de enfrentar desafios e superá-los.

Um outro aspecto importante a se ponderar é a incompreensão por parte de muitas pessoas do sentido real da palavra participação o que é coadunado por Lück et al (2011, p. 18) quando explica que

a participação, em seu sentido pleno, caracteriza-se por uma força de atuação consciente, pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade social, de sua cultura e de seus resultados, poder este resultante de sua competência e vontade de compreensão, decidir e agir em torno de questões que lhes são afeitas.

Diante do que foi refletido nesse item, pode-se considerar que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico de construção coletiva. Nesse sentido, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública.

### **1.3 O papel do gestor escolar no contexto da gestão democrático-participativa**

O processo educativo, por sua natureza, inclui o conceito de direção. Sua adequada estruturação e seu ótimo funcionamento constituem fatores essenciais para atingir de forma eficaz os objetivos de formação. Ou seja, o trabalho escola implica uma direção.

Ao se considerar o princípio que baliza o processo educativo, há que se destacar o papel significativo do gestor na gestão da organização do trabalho escolar. Paro (2003) não nega o papel importante do gestor na escola, porém critica o sistema hierárquico que coloca todo o poder nas mãos do gestor. Segundo o educador, é impossível falar de estratégias para se transformar o sistema de autoridade no interior da escola, em direção a uma efetiva participação de seus diversos setores, sem levar em conta a dupla contradição que vive o diretor de escola. A primeira delas é o fato de se por um lado o diretor é considerado a autoridade máxima no interior da escola o que lhe pretensamente daria um grande poder e autonomia, por outro lado, ela acaba se constituindo, de fato, em virtude de sua condição de responsável último pelo cumprimento da Lei e da Ordem na escola, em mero preposto do Estado.

Como segunda contradição aponta também Paro (2003) para o fato de que se por um lado o diretor deve deter uma competência técnica e um conhecimento dos princípios e métodos necessários a uma moderna e adequada administração dos recursos da escola, por outro lado, sua falta de autonomia em relação aos escalões superiores e a precariedade das condições concretas em que se desenvolvem as atividades no interior da escola tornam uma quimera a utilização dos belos métodos e técnicas adquiridos em sua formação de administrador escolar, já que o problema da escola pública no país, resalta o pesquisador, não é, na verdade, o administração de recursos, mas a falta dele.

Não se pode ignorar os pressupostos de Paro (2003) sobre o papel do gestor, porém com a mudança de paradigmas nas formas de conduzir a organização escolar, a visão tecnocrata trazida pelo pesquisador tende a diminuir pelo fato de em uma gestão democrático-participativa o sucesso da escola não residir unicamente na pessoa do diretor ou em uma estrutura administrativa autocrática – na qual ele centraliza todas as decisões. Ao contrário, trata-se de entender o papel do diretor como o de um líder cooperativo, o de alguém que consegue aglutinar as aspirações, os desejos, as expectativas da

comunidade escolar e articular a adesão e a participação de todos os segmentos da escola na gestão em um projeto comum. O diretor não pode ater-se apenas às questões administrativas. Como dirigente, cabe-lhe ter uma visão de conjunto e uma atuação que apreenda a escola em seus aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros e culturais.

Segundo Lück (2000), há estudiosos que defendem ser esse processo uma transposição do conceito do campo empresarial para o campo educacional, a fim de submeter a administração da educação à lógica de mercado. Para outros, o novo conceito de gestão ultrapassa o de administração, uma vez que envolve a participação da comunidade nas decisões que são tomadas pela escola. A gestão passa a ser sinônimo de ambiente autônomo e participativo, o que implica trabalho coletivo e compartilhado por várias pessoas para atingir objetivos comuns.

No que diz respeito ao papel do diretor, este deixa de ser alguém que tem a função de fiscalizar e controlar, que centraliza em si as decisões, para ser, segundo Lück (2000) um gestor da dinâmica social, um mobilizador, um orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos. Ou ainda, segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 335)

[...] o diretor coordena, mobiliza, motiva, lidera, delega aos membros da equipe escolar, conforme suas atribuições específicas, as responsabilidades decorrentes das decisões, acompanha o desenvolvimento das ações, presta contas e submete à avaliação da equipe o desenvolvimento das decisões tomadas coletivamente.

Na escola, o gestor é o profissional a quem compete a liderança e organização do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a orientá-los no desenvolvimento de ambiente educacional capaz de promover aprendizagens e formação dos alunos, no nível mais elevado, de modo que estejam capacitados a enfrentar os novos desafios que são apresentados.

Para tanto, segundo Lück (2000) cabe ao diretor escolar compreender uma série de aspectos que envolvem a educação, entre eles, pode-se citar: Qual o sentido da educação, seus fundamentos, princípios diretrizes e objetivos propostos pela teoria educacional e pela legislação? Qual o sentido e os objetivos da educação na sociedade atual? Qual é o papel da escola e de seus profissionais segundo as proposições legais e as demandas sociais? Quais as necessidades educacionais e humanas dos alunos em relação ao seu estágio de desenvolvimento e seus desafios sociais?



Em razão das considerações trazidas neste item, constata-se que o cargo de gestor escolar difere de outros processos direcionais, especialmente os empresariais, pois ele vai além da mobilização das pessoas para a realização eficaz das atividades, uma vez que implica intencionalidade, definição de um rumo educativo, tomada de posição ante objetivos escolares sociais e políticos em uma sociedade concreta.

#### **1.4 A escola e a formação integral do aluno**

Muitas são as instituições sociais que atuam diretamente na formação do indivíduo. Entre elas a escola, instituição que lhe foi dada maior responsabilidade pela formação ética dos indivíduos talvez pelo seu importante papel social: ser transformadora da sociedade.

Sabe-se, porém, que a escola não tem cumprido sua tarefa com a sociedade, pois ela também recebe todos os reflexos das constantes mudanças do mundo contemporâneo. E uma das deficiências que se pode destacar é que a educação brasileira não tem sido pautada na prática nos princípios da cidadania.

Ética e cidadania são temas que teoricamente pautam o ensino e aprendizagem, além de se saber que o objetivo da instituição é a construção de cidadãos participativos e conscientes dos seus deveres e direitos para com a sociedade. O que de fato se observa na grande maioria das escolas, tanto públicas como particulares, uma clientela carente em vários aspectos. Ano após ano, alunos têm saído das escolas apenas com habilidades cognitivas, sem ter, como afirmam Pereira e Silva (2008, p. 3) “um sentimento de pertencer à comunidade, de pertencer à natureza e, também, sem possuir autonomia intelectual para resolução de problemas cognitivos e práticos, além de não possuírem autonomia moral para fundamentarem racionalmente suas ações”.

A educação dos alunos da forma como acontece tem sido preocupação do Ministério da Educação e Cultura nos últimos anos, mais especificamente da década de 90 para os momentos atuais. Articulada com a sociedade, a instituição vem realizando um grande esforço para transformar o sistema educacional brasileiro. Seu objetivo é expandir e melhorar a qualidade do ensino, para fazer frentes aos desafios postos por um mundo em constante mudança, um mundo que exige dos indivíduos uma formação integral.

O tema formação integral dos alunos não é novo; é um tema recorrente desde a antiguidade. Aristóteles já falava em formação integral. Para ele, formação integral era a

educação que desabrochava todas as potencialidades humanas. O ser humano é um ser com múltiplas dimensões que se desenvolvem ao longo da vida.

Ao se revisitar a História da Educação do Brasil, principalmente nos anos 30 a 60, verifica-se que o tema já teve poucas, porém significativas investidas, sobre suas concepções no pensamento e nas ações educacionais. Anísio Teixeira, um dos mentores intelectuais do Manifesto dos Pioneiros, por exemplo, defendia a implantação de instituições escolares com a meta de constituir uma “educação integral”.

As sementes plantadas por Anísio Teixeira sobre educação integral nas décadas de 30 a 60 acabaram, nas décadas seguintes, sendo ignoradas, pois o país estava mais interessado em atingir os objetivos neoliberais no âmbito da América Latina e as políticas educacionais ficaram à mercê de determinadas metas, buscando atender aos requisitos definidos pelo setor econômico. Os organismos internacionais tiveram forte influência na determinação das políticas educacionais que foi feita, segundo Oliveira (2009, p. 25) “por meio de assistência técnica prestada aos ministérios ou na forma de empréstimos que terminaram por definir o tipo de empreendimento educativo que era orientado pelas linhas de financiamento disponíveis.”

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) também contempla a ideia de proteção integral à criança. Primeiramente no reconhecimento de que a situação peculiar da criança e do adolescente como pessoa em desenvolvimento exige uma forma específica de proteção, traduzida em direitos, tantos individuais como coletivos, que devem assegurar sua plena formação. Entre esses direitos está o direito à educação em seu sentido amplo. Além do mais, ao propor um novo sistema articulado e integrado de atenção à criança e ao adolescente, o ECA indica que os novos direitos da infância só podem ser alcançados pela integração das políticas sociais públicas reconhecendo também o papel da sociedade e da família no provimento desses direitos.

O direito à aprendizagem está inscrito no artigo 57 do ECA, que determina ao sistema escolar público a busca de metodologias e ferramentas pedagógicas para que o alunado se mantenha na escola e conclua, com seu sucesso, sua formação.

Por outro lado, os pais encontram no ECA o respaldo necessário à sua intervenção nos processos pedagógicos e à discussão dos conteúdos curriculares. Legalmente, podem também reivindicar do Estado a inclusão de seus filhos em programas suplementares de transporte escolar, material didático ou merenda. Há, pois, muitos recursos jurídicos que sustentam a base legal para a educação integral, entendida como direito de toda criança ao desenvolvimento e à proteção integrais.

Porém, a realização efetiva da formação integral, conforme lembra Carvalho (2007) teve início com ações socioeducativas no contraturno escolar por iniciativa das comunidades como resposta às demandas da população que procurava oportunidades educativas além da escola. Em decorrência das iniciativas das comunidades a formação integral, também é observada, nos últimos dez anos, pela mobilização de secretarias e órgãos públicos de vários municípios e estados por meio de efetivação de propostas políticas.

Em São Paulo, por exemplo, foi realizado o Profic – Programa de Formação Integral da Criança, entre os anos de 1986 e 1993. O programa conjugava diferentes projetos voltados para a formação integral, com a particularidade de se utilizar parcerias com as Prefeituras Municipais e com as organizações sociais locais, como uma estratégia de minimização dos custos e aproveitamento dos recursos existentes. Diferentemente das experiências dos CIEPs e dos CAICs, o Profic, desde sua implantação, substituiu a construção de prédios pelo uso dos espaços da escola e das entidades parceiras.

Outra experiência de formação integral em São Paulo, no início do novo milênio é a implantação dos Ceus, a partir de 2002. O projeto dos Ceus beneficiou-se toda uma história de tentativas de construção de projetos pedagógicos de atendimento à demanda educacional das classes populares em tempo integral.

A descontinuidade desses programas é indicativa das dificuldades de implantação e até mesmo de aceitação dessas propostas. As críticas referem-se, sobretudo, aos dilemas da universalização, que incluem o tema da sustentabilidade das propostas, a longo prazo, dúvidas sobre a qualidade do atendimento em tempo integral, problemas com a frequência das crianças e questionamentos em relação à demanda de proteção social em contraponto à função da escola.

Para Guará (2006), quando o tema é Formação Integral, muitos especialistas possuem a mesma concepção: a formação integral é aquela que deve transcender as concepções redutoras que hoje predominam na educação, por exemplo, as que enfatizam apenas o homem cognitivo ou o homem afetivo. A integralidade das pessoas humanas, segundo Guará (2006, p. 16)

abarca a intersecção dos aspectos biológicos-corporais, do movimento humano, da sociabilidade, da cognição, do afeto, da moralidade, em um contexto tempo-espacial. Um processo educativo que se pretenda “integral” trabalharia todos estes aspectos de modo integrado, ou seja, a educação visaria à formação e ao desenvolvimento humano global e não apenas ao acúmulo informacional.

Acrescenta ainda Guar4 (2006) que a concepç4o integral que associa 4a formaç4o integral traz o sujeito para o centro das indagaç4oes e preocupaç4oes da educaç4o. Agregase 4a ideia filos4ofica do homem integral, realçando a necessidade de desenvolvimento integrado de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais, espirituais, resgatando a formaç4o do homem, compreendido em sua totalidade como tarefa priorit4ria da educaç4o.

Um ponto importante discutido por Guar4 (2006) e que vem ao encontro do objetivo de nossa pesquisa refere-se ao fato de o educador tamb4m se desenvolver plenamente. Sob a perspectiva human4stica da educaç4o, a formaç4o integral sinaliza para relaç4oes educativas em que o educador possa compreender e dar significado ao processo educativo, como condiç4o para a ampliaç4o do desenvolvimento humano de seus educandos. Isso poder4 favorecer uma pr4tica pedag4gica compreensiva do ser humano, em sua integralidade, suas m4ltiplas relaç4oes, dimens4oes e saberes, reconhecendo-o em sua singularidade e universalidade. Neste sentido, 4 crucial a exist4ncia de pol4ticas p4blicas voltadas 4a formaç4o do professor para que ele possa atuar de maneira segura e eficaz com a formaç4o integral de seus alunos.

Para Guar4 (2006, p. 19), “uma renovaç4o nas atitudes, para socializar o poder, negociar, reconhecer e valorizar outros saberes, outros espaçoes e aceitar a incompletude, sup4e mudanç4as que nem sempre s4o f4ceis, por4m produzirão resultados mais duradouros para os sujeitos envolvidos”. Nesta necessidade de mudanç4as, insere-se a formaç4o do professor, pois ele precisa ser formado para enfrentar os desafios do novo espaçao institucional e, em especial, na nova concepç4o em educaç4o: a formaç4o integral.

Para que a formaç4o integral se concretize na escola conforme foi preconizada pelos pesquisadores acima, h4 necessidade de mudanç4as significativas no curr4culo. O curr4culo se constitui como potencial espaçao de viv4ncia democr4tica, 4tica e inclus4o no cotidiano escolar. Isso pode ser viabilizado desde que se estabeleça di4logo entre a diversidade e as diferenç4as.

Nesse contexto, marcado pelas desigualdades, exclus4o e estranhamento, constitui-se como fundamental a formaç4o e implementaç4o de pol4ticas e pr4ticas curriculares que provoquem e efetivem a mediaç4o diante das tens4oes de dos conflitos produzidos pelas abordagens monoculturais, etnoc4ntricas e hegem4nicas. A concretizaç4o do intuito do multiculturalismo, conforme defende Ferreira (2011, p. 93) “est4 em contribuir na efetivaç4o da educaç4o intercultural, favorecendo a cooperaç4o, a

convivência, a diversidade, o diálogo com a diferença e a superação dos conflitos e das violências nas escolas.”

## **2. Os desafios da gestão democrático-participativa e a consolidação da formação integral dos alunos na Educação Básica**

É sabido que na escola, o gestor é o profissional a quem compete a liderança e organização do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a orientá-los no desenvolvimento de ambiente educacional capaz de promover aprendizagens e formação dos alunos, no nível mais elevado, de modo que estejam capacitados a enfrentar os novos desafios que são apresentados. Dentre essas demandas, está a formação integral dos alunos. Além das habilidades cognitivas, exige-se também o desenvolvimento de valores como a ética e a cidadania.

Sabe-se que o processo de democratização trouxe para a escola alunos de diversas camadas sociais, tornando a escola mais heterogênea. O resultado desse processo foi que muitas escolas se depararam com conflitos de natureza sociocultural entre os alunos e esse conflito é uma habilidade que o gestor precisa ter desenvolvida. Neste sentido, o gestor democrático-participativo estará atento às diferenças existentes na unidade escolar em que atua, de forma a respeitá-las e valorizá-la como grande riqueza da humanidade.

Outra ação do gestor é propor mudança no currículo, pois ele se constitui como potencial espaço de vivência democrática, ética e inclusão no cotidiano escolar. Isso pode ser viabilizado desde que se estabeleça diálogo entre a diversidade e as diferenças. Segundo Penin (2005, p. 55),

tendo em vista as mudanças profundas que ocorrem no âmbito da civilização e entendo o currículo como uma trajetória de formação dos alunos, cuidado especial deve ser dado à definição dos conteúdos escolares. Nenhum currículo pode fixar-se por muito tempo. Deve haver um repensar constante sobre sua contemporaneidade, ou seja, sua atualidade e sua adequação ao que está acontecendo no mundo real. Os alunos precisam de conhecimentos que lhes sirvam para melhor entender a sociedade global e melhor conviver e agir em sua comunidade e no seu trabalho.

Pode-se incluir também entre os desafios da gestão democrático-participativa a transformação de todos espaços escolares pelo gestor em espaços em que o exercício de democracia seja incorporado às atividades escolares para que os alunos possam participar na construção de seus conhecimentos e nas decisões da escola. A eficácia dessa ação

ocorrerá somente quando gestor, professores e funcionário atuarem da mesma forma. Uma escola democrática que prioriza o exercício das relações democráticas pelos alunos, principais autores do processo de aprendizagem, não pode deixar que o autoritarismo se faça presente nas relações que envolvem gestor, professores, funcionários e os próprios alunos.

Cabe ao gestor suscitar momentos de reflexão com o corpo docente e funcionários para as inserções de valores no cotidiano da escola auxiliem na formação integral do aluno. Ele deve formar pessoas que saibam quais são seus direitos e, sobretudo, como defendê-los, estabelecendo parcerias e argumentando racionalmente a seu favor. Essa necessidade de reposicionamento da atuação do gestor democrático-participativo é reforçada por Paula; Schheckenberg (2008, p. 3) ao defenderem que

a atual forma de gestão deve extinguir o modelo tradicional, onde a concentração da autoridade fica a cargo do gestor, pois, assim, ele será responsável por todas as decisões na escola. Para que ocorra uma gestão democrática, norteia-se uma participação efetiva da comunidade, no momento de partilhar o poder através da descentralização até o momento de serem tomadas decisões importantes, que irão influenciar no cotidiano da escola, na consecução de resultados que proporcionem a satisfação de todos os indivíduos que compõem a comunidade escolar. concentração da autoridade fica a cargo do gestor, pois, assim, ele será responsável por todas as decisões dentro da escola.

Estudiosos como Lück (2000) explicam ainda que a gestão escolar não pode ser vista com um fim em si mesmo, mas um meio, cujo objetivo final deve ser a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos. O processo de gestão escolar, portanto, deve-se comprometer com o aprendizado dos alunos, sobretudo, para que adquiram conhecimentos úteis e aprendam a trabalhar com informações de complexidades gradativas e contraditórias da realidade social, econômica, social, política e científica, como condições para a prática de cidadania responsável.

Além das ações indicadas nos parágrafos anteriores, está a dinamização do Conselho Escolar por parte do gestor, objetivando a consolidação da formação integral dos alunos. O Conselho Escolar com suas características consultiva e deliberativa constitui-se, sobretudo, em um espaço de democratização, no qual, professores, pais, funcionários, alunos e outros possam debater de maneira crítica sobre o cotidiano escolar.

A atuação dos alunos nos Conselhos Escolares, em verdade, contribui muito em sua formação integral, pois, por meio dela, eles exercitarão habilidades necessárias

quando estamos em grupo: saber ouvir, falar, questionar, defender pontos de vista, o que coadunado por Abranches (2006, p. 57) ao defender que

A escola não é o centro de tudo que há na sociedade, mas é uma das instâncias por onde circulam os mais variados interesses sociais, sendo responsável pela transmissão do saber e pela formação do indivíduo para o exercício da cidadania. Portanto, é esta última que caracteriza a função social da escola. É por intermédio dela que surge o debate sobre a necessidade do processo democrático no seu interior, compreendendo que há uma necessidade de a escola formar cidadãos e por isso é fundamental criar condições para a participação dos vários setores da comunidade, para que se forma no indivíduo a consciência de sua responsabilidade.

No processo de descentralização das decisões da escola, o gestor deve ser o maior incentivador em ações como a participação dos pais às reuniões e aos eventos realizados por ela. Ser acessível é outra característica do gestor para o fortalecimento do processo de inserção da comunidade nas decisões escolares para que ela perceba o quão importante é sua participação nas decisões da escola.

Contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos e dos grupos sociais não é algo que se possa fazer apenas pelo discurso. A prática política efetiva é fundamental para a construção da democracia na medida em que questionando, desvelando e democratizando mecanismos de legitimação e de exercícios do poder em nossa sociedade, podemos contribuir para o desenvolvimento da consciência e da autonomia dos diversos grupos em interação.

A escola, por sua vez, tem importante papel nesta luta: contribuir para a criação de mecanismos e normas de interação fundamentadas na gestão democrática dos conflitos. É por intermédio da democratização do conjunto das relações e práticas sociais que se pode construir uma democracia social, ou seja, uma democracia que ultrapasse a esfera do Estado e se instale no coração da vida social cotidiana. Tais ações devem ter como direcionamento a aprendizagem dos alunos objetivando torná-los cada vez mais capazes de enfrentar as mudanças da sociedade globalizada com mais dignidade e determinação. Conforme Cury (2002, p.193)

A educação escolar pode contribuir para a democracia não apenas pela formação do cidadão crítico e participativo, mas também por ser ela própria um lugar onde se põe em prática a vivência do que se propõe nos objetivos: desenvolvimento da autonomia do pensamento, iniciativa, liderança, participação nas decisões.



A escola que tem como princípios esses ideais não apenas cumpre um currículo imposto por uma política educacional, mas, sobretudo, propicia a seus alunos condições reais de cidadania e o real exercício da democracia.

### **Considerações finais**

A partir das reflexões feitas neste artigo é possível reconhecer que não existe educação sem participação. A escola é um sistema que deve formar, capacitar e humanizar as pessoas que a frequentam dentro dos padrões requeridos por uma sociedade mais evoluída e humanitária. Quando se promove a interatividade com os alunos entre as disciplinas curriculares, entre a escola e seu entorno, entre as famílias e o projeto escolar a aprendizagem, sem dúvida, torna-se mais significativa para a vida do que para o mercado de trabalho.

Sob esta perspectiva, a gestão democrático-participativa se constitui no envolvimento crítico, coletivo e participativo da comunidade escolar (o gestor, especialistas, alunos, pais, professores e funcionários), tanto na gestão como na construção da proposta pedagógica, comprometida e afinada com a formação integral dos estudantes e a democratização do espaço público escolar.

Qualidade social da educação significa não apenas diminuição da evasão e da repetência, como entendem os neoliberais, mas se refere à condição de exercício da cidadania que a escola deve promover. Ser cidadão significa ser partícipe da vida social e política do País, e a escola constitui espaço privilegiado para esse aprendizado, e não apenas para ensinar a ler, a escrever e a contar, habilidades importantes, porém insuficientes para a promoção da cidadania.

### **Referências**

ABRANCHES, M. **Colegiado escolar**: espaço de participação da comunidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BARROSO, J. **Relatório da disciplina teoria das organizações e da administração educacional**. Lisboa: Faculdade de Psicologia, Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, 2001.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Serviços Gráficos, 2006.



\_\_\_\_\_. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial (da) República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez 1996. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislação>. Acesso em: 07 jan 2013.

CARVALHO, M.C.M. **A educação integral inscrita na política pública.** São Paulo: CENPEC, 2007. Disponível em <[HTTP://www.cenpec.org.br/modules/biblioteca\\_digital](HTTP://www.cenpec.org.br/modules/biblioteca_digital). Acesso em dez 2012.

COELHO, L.M. **Educação integral:** concepções e práticas na Educação Fundamental. UNIRIO: Rio de Janeiro. Disponível em [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br). Acessado em 11 nov 2012.

DOURADO, L.F. A gestão democrática e a construção de processos coletivos de participação e decisão na escola. In: FERREIRA, N.S; AGUIAR, M.S (Orgs). **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?** São Paulo: Papirus, 2003.

FERREIRA, E.B.; OLIVEIRA, D.A. (Orgs.) **Crise da escola e políticas educativas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p.17-32.

FERREIRA, N.S.C. Gestão democrática da educação para uma formação humana: conceitos e possibilidades. **Em Aberto.** Brasília.v.17, n. 72, p. 167-177, fev/jun 2000.

\_\_\_\_\_. Marco atual das políticas educativas na conjuntura político-social da América e os compromissos da gestão da Educação. In: **Políticas de Formação do professor:** caminhos e perspectivas. Curitiba: Champagnat – PUCR, 2011.

GUARÁ, I.M.F.R. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos Cenpec.** n. 2, p. 15-24, 2006.

\_\_\_\_\_. **Educação integral no Brasil:** inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

LIBÂNEO, J.C; OLIVEIRA, J.F; TOSCHI, M.S. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, S. Apenas o professor pode atuar na educação integral? **Revista Pátio,** ano XIII, n. 51, p. 34-37 ago/out, 2009.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜCK, H et al. **A escola participativa:** o trabalho do gestor escolar. 9. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011.

MORAES, M.C. O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. **Em Aberto,** Brasília, ano 16, n. 70, p. 57-69, abr/jun, 1996.

OLIVEIRA, D.A. Política, crise da escola e a promoção de justiça social. In: PEREIRA, E.A.; DA SILVA, E.L. Educação, ética e cidadania: a contribuição da atual instituição escolar. **Revista Eletrônica de Educação,** UFSCAR, São Carlos-SP, v. 2, n.1, junho 2008.

PARO, V. **Gestão democrática da escola pública.** 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.

PENIN, S.T.S. **Progestão**: como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade? Módulo I. Brasília: CONSED, 2001. Reimpressão: São Paulo, 2005.

RUIZ, M.J.F. Princípios democráticos, ação comunicativa e gestão escolar. **Educação em Revista**. Marília, v. 10, n. 1, p. 1-14, jan-jun, 2009.

RUSSO, M. H. Escola e paradigmas de gestão. **EccoS Rev. Cient. Uninove**. São Paulo, v.6. n.1, p. 25-42, 2004.

SACRISTÁN, J.G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.