

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA CONSTITUIÇÃO DO ALUNO-FORMADOR: UM ESTUDO À LUZ DO PROJETO DIGIT-M-ED

Jéssica Aline Almeida dos Santos¹; Maria Regina dos Passos Pereira²; Luiz Miguel Martins García³.

Universidade de São Paulo – Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz, jessica.almeidas@live.com.

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, mariaregina.passos@gmail.com.

União dos Dirigentes Municipais de Educação de São Paulo, prof_luizmiguel@yahoo.com.br.

Resumo: Esta pesquisa visa compreender como a organização do projeto de extensão *Digit-M-Ed Hiperconectando Brasil: transformando o ensino-aprendizagem* promove processos de gestão democrática para a constituição do aluno-formador. Tal projeto tem se dedicado, desde 2013, a formar formadores, promovendo a participação de pesquisadores, supervisores, gestores, coordenadores, professores, alunos (surdos e ouvintes) de escolas públicas e privadas, bem como faculdades, por meio do engajamento dos participantes na comunidade escolar para desencapsulação do currículo. Para compreender o objetivo desta pesquisa, foi necessário investigar: a) como a organização do projeto promove processos de gestão democrática; e, b) como esses processos contribuem para a constituição do aluno-formador. A metodologia do trabalho está embasada na Pesquisa Crítica de Colaboração que objetiva observar, conhecer e transformar a realidade de seu contexto, em uma relação assimétrica. A análise de dados se organizou para evidenciar processos da gestão democrática e o aluno atuando como formador. Os resultados mostram a constituição do aluno-formador por meio da gestão realizada em seus diversos momentos de desenvolvimento.

Palavras-chave: Gestão Democrática, Aluno-Formador, Aluno-professor, Digit-M-Ed, Gestão.

INTRODUÇÃO

Era possível ouvir meu coração, ouvir o coração de cada um, era possível ouvir o som humano (Carver, 1981). Essa reflexão representa a compreensão de gestão neste artigo, uma possibilidade de ouvir o próprio coração, o do outro e o som produzido pela orquestração de todos os corações. Esses corações são ouvidos, ao terem suas necessidades e seus desejos considerados no processo de transformação.

Em oposição, a realidade é marcada pela falta de representatividade, de mobilidade territorial e pela desigualdade social, presentes em todos os espaços, e não somente em pontos periféricos (Guzzo e Euzebios Filho, 2005). Um possível reflexo da gestão exclusiva (*exclusória*) que apresenta o “ter” como o “ser”, impedindo e culpabilizando os que não têm de [não] serem.

A escola, por sua vez, reflete essas questões e as silenciam, principalmente, ao desconsiderar a realidade do aluno e ao distanciar o ensino da vida que se vive. Também, nesse espaço, a representatividade, a participação ativa no processo de transformação, as reflexões e as decisões sobre demandas não é uma realidade, corroborando para o silenciamento dos alunos.

Tal silenciamento, discutido em Amaral (2013), acontece quando por motivos desconhecidos professores apagam e desconsideram as necessidades e verdades, os desejos e sonhos dos alunos. Diante desse apagamento, em infinitas (im)possibilidades de [não] ser, faz-se necessário pensar em uma gestão que promova o desilenciamento e mobilize a ação dos estudantes.

Essa gestão, além *dessilenciar* o aluno, precisa impulsionar a escola para recuperação de seu papel social (Freire, 1975) e promoção de um espaço reflexivo sobre situações de exclusão e de alienação, nas quais muitas comunidades estão imersas, a fim de possibilitar alternativas para que a comunidade, coletivamente, trace ações transformativas.

Nesse sentido, esta pesquisa busca compreender como a organização do projeto *Digit-M-Ed Hiperconectando Brasil: transformando o ensino-aprendizagem* promove processos de gestão democrática para constituição do aluno-formador.

Nesse caminho, foi necessário investigar: a) como a organização do projeto promove processos de gestão democrática; e, b) como esses processos contribuem para a constituição do aluno-formador.

Tal projeto tem se dedicado, desde 2013, a formar formadores, promovendo a participação de pesquisadores, supervisores, gestores, coordenadores, professores, alunos (surdos e ouvintes) de escolas públicas e privadas, por meio do engajamento dos participantes na comunidade escolar para desencapsulação do currículo.

METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho está pautada na Pesquisa Crítica de Colaboração [PCCol] de Magalhães (2009). Trata-se de uma metodologia de intervenção, que promove espaço de negociação por meio da reflexão e discussão em busca de atender as demandas dos sujeitos em diferentes contextos. Nesse espaço, todos “participam da interpretação da realidade” considerando as diversas visões que compõem o espaço, reveladas pelas diferentes visões, crenças e propósitos (Magalhães, 2009). Por isso, as relações acontecem assimetricamente, isto é, todos são corresponsáveis pelo processo de negociação para transformação em colaboração dos diferentes em prol de uma necessidade comum.

Essa metodologia busca a transformação pela participação coletiva por questionamentos, nos quais significados são compartilhados para a construção de novos sentidos coletivos.

Nessa direção, a partir da PCCol foi possível produzir, selecionar e analisar os dados referentes aos processos de gestão democrática para constituição do aluno-formador.

Por isso, para este artigo, faz-se compreender dois contextos: primeiro, o projeto de extensão *Digit-M-Ed Hiperconectando Brasil: transformando o ensino-aprendizagem*, fruto das atividades desenvolvidas pelo Grupo de Linguagem em Atividades no Contexto Escolar [LACE]¹; segundo, a escola estadual de Itapevi, com alunos-formadores e professores-formadores, participantes do Digit-M-Ed e desta pesquisa.

Quanto ao primeiro contexto, na primeira fase (2013-2015), o projeto era intitulado *Digit-M-Ed: Perspectivas Globais em Aprendizagem e Desenvolvimento por meio de Mídia Digital: uma perspectiva qualitativa sobre o dia a dia de jovens em situações marginalizadas*, com objetivo geral de analisar como jovens em contexto marginalizado utilizavam a mídia para relacionarem-se com o mundo e constituírem identidade e atitude cidadã. Nessa fase, trabalharam em colaboração a Universidade de Creta, de Londres, a Estadual de Psicologia e Educação de Moscou, a Gratuita de Berlim, a Jawaharlal Nehru da Índia e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

No Brasil, as demandas sociais corroboraram para contextualização do objetivo internacional, que visava formar alunos, professores, coordenadores, diretores, supervisores e pesquisadores de escolas públicas como formadores, para auxiliarem na formação dos demais indivíduos da comunidade escolar com apoio das múltiplas mídias a fim de transformar o contexto.

Na segunda fase do projeto (2016-2017), com o título *Digit-M-Ed Hiperconectando Brasil: transformando o ensino-aprendizagem*, o objetivo era formação de formadores para desencapsulação² curricular (Liberali, 2017). Nesse momento, a organização promoveu participação de pesquisadores, supervisores, gestores, coordenadores, professores, alunos (surdos e ouvintes) de escolas públicas e privadas, bem como faculdades, por meio do engajamento desses participantes para formarem a comunidade pelas múltiplas culturas.

Ao ser convidada para participar do projeto, cada escola tem o compromisso de criar um núcleo formativo, composto por, no mínimo, um gestor, um coordenador, dois professores e quatro alunos. As escolhas são feitas pela própria escola, a única sugestão feita pelo projeto é que abra espaço para alunos com menor índice de aproveitamento.

Nesse crivo, o projeto é organizado da seguinte maneira:

- Reuniões semestrais e anuais entre os pesquisadores de todos os países para relatarem e avaliarem o processo, além de discutirem teorias;

¹ Liderado pelas Profas. Dras. Fernanda Coelho Liberali e Maria Cecília Camargo Magalhães, cadastrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), desde 2004.

² A desencapsulação é compreendida a partir das discussões de Engestrom (1999/2002) e Liberali (2017), que a partir da TASCH visam romper práticas encapsuladas, cristalizadas, hierárquicas e/ou verticalizadas.

- Reuniões semanais entre os pesquisadores para preparar atividades para as oficinas com os demais participantes;
- Workshops/Oficinas mensais com todos os participantes;
- Reuniões mensais ou semanais entre os participantes de cada escola, que contam com a participação de um pesquisador-formador responsável pela escola-focal;
- Eventos presenciais para debate dos resultados parciais e dos encaminhamentos, assim como para avaliação conjunta do processo em desenvolvimento.

Os workshops/oficinas são organizados por diferentes temas sociais como, por exemplo, “Manifestações e qualidade de vida”, “Identidade escolar”, “Lixo”, “Tolerância na relação com nordestinos”, “Gênero e Mobilidade urbana”, “Público e Privado” e “Nósoutros”; conceitos como, multiculturalidade, multimodalidade, multimídia³, prática situada, instrução evidente, enquadramento crítico, prática transformada, Brincar e Argumentação norteiam as discussões nas oficinas; e Atividades sociais⁴, como “Construir e assistir filmes sobre a realidade escolar”, “Cuidar do lixo”, “Ir a festas” e “Mover-se pela cidade”, “Fazer e manter amigos” e “Viver a Cidade”, organizaram as propostas curriculares vividas nos workshops.

Para aprofundamento das discussões e organização do projeto, existem diferentes grupos no WhatsApp: Digit-m-Ed, grupo só para pesquisadores; Hiperconectando Digit-M-Ed, grupo para pesquisadores e todos os participantes (alunos [surdos e ouvintes], professores, coordenadores, gestores, supervisores e pesquisadores, da rede básica [pública e privada] e faculdades privadas). Além desses dois grandes grupos, cada escola mantém um para tratarem de questões referentes a tarefas do projeto na própria comunidade escolar.

Quanto ao segundo contexto desta pesquisa, a escola estadual de Itapevi está localizada a 46 km do marco zero da capital paulista e atende ao Ensino Fundamental (anos finais) e Ensino Médio. De acordo com QEdU (2015), o número de alunos matriculados é de mil quinhentos e setenta, com cem funcionários, quinze salas de aulas, sala de diretoria, sala de professores, laboratório de informática, quadra de esportes coberta, cozinha, sala de leitura, banheiro dentro do prédio, banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, banheiro com chuveiro, sala de secretária, refeitório, despensa, almoxarifado, pátio coberto e alimentação escolar para os alunos,

³ Multiletramentos com base nas discussões do New London Group (1996/2000).

⁴ Embasada na TASCH, Liberali, 2009 defende a atividade social como possibilidade de organizar o currículo a partir de situações do cotidiano da vida das pessoas.

Os equipamentos eletrônicos da escola são: computadores administrativos, computadores para alunos, copiadora, equipamento de som, impressora, TV, videocassete, DVD, antena parabólica, retroprojetor, impressora, projetor multimídia (Datashow), fax, câmera fotográfica/filmadora (QEdu, 2015).

A escola de Itapevi iniciou participação no projeto Digit-M-Ed em 2015, com dez alunos e dois professores. Contudo esta pesquisa focou em um aluno, tratado como AOV. Essa escolha foi feita, porque AOV, em contextos escolar e social, é estigmatizado pela linguagem, pela vestimenta e pelo comportamento. Em um relato, descreve-se como é conhecido na escola: *uma pessoa “aterrorizada”, que não deixa ninguém em “paz”*.

Na escola, AOV permanece, minimamente, 20h por semana para completar os estudos regulares. Esse adolescente de 16 anos relata que mora com sua mãe e três irmãos, não possui internet ou computador em casa. Possui diversos gostos e atividades, trabalhando, na época desta pesquisa, como auxiliar de cozinha do Della Vittoria, das 8h até às 15h aos sábados, domingos e feriados. Além de estudar e trabalhar, AOV ainda participa do projeto Digit-M-Ed.

Dessa forma, para elucidar como o projeto Digit-M-Ed, entendido como espaço de gestão democrática, organiza ações por processos democráticos e como contribui para a constituição do aluno-formador.

Durante a participação do projeto, AOV realizou ações formativas necessárias para se constituir como formação. Todas ações aconteceram a partir de diferentes vivências para construção de repertório, que lhe deu mobilidade para formar e transformar sua escola.

Na época da pesquisa, AOV residia no Jardim Rosemary, localizado no município de Itapevi, um município da Microrregião de Osasco, situado na Região Metropolitana de São Paulo, no estado de São Paulo. Fundado em 12 de outubro de 1920, com 96 anos, emancipado há 58 anos, desde 18 de fevereiro de 1959. Também é conhecido como “cidade dos telhados novos”, “cidade das rosas” ou “cidade da esperança”, o último evidenciado pela escrita no muro da estação de trem.

No município, de acordo com o censo do Instituto de Geografia e Estatística [IBGE] de 2010, o número total de habitantes é de duzentos mil setecentos e sessenta e nove habitantes e uma densidade demográfica de (hab./km²): 2.430,15. A economia e a empregabilidade local giram em torno das indústrias. O município conta um parque industrial diversificado, destacando a indústria farmacêutica. Existem diversas empresas instaladas no município, sendo estas: Alpla, B2W Digital, Blanver, Bomi Brasil, Henkel, Cacau Show, Casa Suíça, Eurofarma, Jaraguá, New Italian e Wyeth.

O transporte é servido por trens da linha oito da Companhia Paulista de Trens Metropolitanos [CPTM], com duas estações na linha principal (Itapevi e Engenheiro Cardoso) e duas na extensão operacional (Santa Rita e Amador Bueno), também, linhas municipais de ônibus, atualmente, sob a concessão da empresa Benfica [BBTT], e ainda conta com ônibus intermunicipais [EMTU].

Ao observar o contexto de AOV e tracejar uma ida até a Barra funda, na PUC-SP (Campus Perdizes) seria necessário, minimamente, duas conduções, o que dificulta a mobilidade de AOV em espaços urbano-centrais. Daí compreende-se quantas fronteiras AOV enfrentou para participar do projeto e das ações formativas.

Os dados produzidos foram coletados em dois espaços (projeto e escola) por meio de vídeos, áudios, conversas no aplicativo WhatsApp e documentos elaborados pelos participantes. No projeto, os dados foram produzidos nos Workshops, já na escola, durante reuniões e em uma entrevista para entender as percepções dos alunos sobre os processos de gestão democrática tanto no projeto quanto na escola, bem como os modos de agir constituídos a partir desses processos. Esses dados foram armazenados em Disco Rígido [HD] e mantidos no banco de dados do Grupo LACE. Também, possui autorização do Grupo LACE, da escola envolvida e do aluno focal.

A seleção e análise são organizadas para compreender como a organização do projeto promove processos de gestão democrática para a constituição do aluno-formador. Dessa forma, algumas questões específicas foram necessárias:

- **Como a organização do projeto promove processos de gestão democrática?**
- **Como esses processos contribuem para a constituição do aluno-formador?**

A escolha dos dados para a pesquisa procurou evidenciar os processos de gestão democrática na constituição do aluno-formador. Para isso, em um primeiro momento, o projeto foi analisado a partir dos processos da gestão democrática a fim de entender como constituíram o aluno-formador.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com Andrade (2001), ao longo da história, as concepções de gestão e administração vêm sofrendo transformações, embora tenham origem latina em *gerere* e *administrare*. A primeira refere-se ao ato de governar, conduzir, dirigir. Enquanto a segunda significa o ato de gerir um bem, defendendo os interesses daqueles que o possui.

Em discussão, Andrade (2001) aponta a palavra gestão como originária do termo latino *gestio*, como marcador da ação de dirigir, administrar e gerir a vida, os destinos, as necessidades das pessoas e os instrumentos que lhes pertencem e que fazem uso.

Para Andrade (2001), parte da sociedade entende a gestão como ações burocráticas, desconectada da visão humana, como uma ação de orientar o planejamento e não a própria ação humana de gerir com o grupo e não para o grupo. Com isso, faz-se necessário frisar que a gestão não acontece isoladamente, descontextualizada e individualmente, mas acontece em/pelo e com o grupo, implicando decisões coletivas e organizadas. Nesse crivo, ao observar o contexto escolar, os estudos originários do conceito de gestão foram influenciados pelos estudos de Taylor (1911) com a criação da administração científica.

De acordo com Silva (2007), a administração escolar foi influenciada pelo capitalismo e suas ideologias, o que levava os administradores escolares a confundirem alunos, ora com clientes ora como produtos, comparando as necessidades do contexto empresarial aos que emergem no contexto escolar. A contestação desse cenário ocorre após a redemocratização do estado, na qual novas possibilidades de gerir o espaço escolar vêm sendo discutidas. Tais discussões, apontaram para gestão democrática e participativa, marcada na Constituição Federal de 1988, no art. 206: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei; [...]” (Brasil, 1988).

Em expansão a Lei nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases Nacionais destaca no art. 14, legitima a decisão dos sistemas de ensino sobre as normas da gestão democrática no ensino público da educação básica, visando atender as demandas locais e o engajando de profissionais na elaboração do projeto pedagógico da escola, e a participação da comunidade escolar em conselhos escolares e equivalentes (Brasil, 1996).

Ambos os artigos, da Constituição (1988) e da LDBEN (1996), consagram a gestão democrática e participativa como possibilidade de gerir o espaço escolar. Em consonância, a LDBEN (1996) estabelece a elaboração de proposta pedagógica com a participação dos profissionais da educação na construção de projetos educacionais articulados com as políticas nacionais, partindo da realidade específica de seu contexto. Tais movimentos legislativos direcionam diferentes olhares para essa demanda, o que traz também diversas leituras sobre o conceito de gestão democrática-participativa.

Entretanto, para este estudo, optou-se na perspectiva da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural [TASHC], discutida por Vygotsky (2005) e Leontiev (1972) a partir de Marx e Engels (1945-46/1987), em que toda ação humana é considerada uma atividade. Nessa

atividade, os sujeitos se transformam e transformam o seu entorno nas relações com os objetos/mundo mediados pela necessidade humana.

Para Leontiev (1972), as atividades humanas surgem a partir da percepção de suas demandas coletivas e, então, os sujeitos percebem quem são e onde estão (objeto bruto) e quem querem ser e onde querem chegar (objeto idealizado), o último é nomeado por Leontiev (1972) como motivo.

O processo dinâmico de transformação do objeto bruto em objeto idealizado é o que alimenta a atividade. Nas diferentes atividades em que os sujeitos participam, esses assumem funções distintas, sempre respeitando as regras construídas coletivamente para trabalhar com os instrumentos no alcance de seus objetos idealizados.

A transformação na atividade é fundamental, pois pressupõe que as ações são assumidas, não como ausência de oportunidade, mas como possibilidades dos indivíduos se constituírem como agentes com poder para mudar as condições que norteiam suas atividades. Schettini (2008) descreve o uso do objeto como possibilidade de promover um processo de reflexão sobre as possibilidades de querer e sonhar, pois, ainda que os sujeitos estejam longe do objeto, conseguem pensar e criar alternativas para alcançá-los.

No espaço escolar, por muitas vezes, as ações e os saberes parecem ser cristalizados e estáveis, alunos, professores, coordenadores, gestores e comunidade estão envolvidos em rotina protocolar, que impossibilita de perceberem suas necessidades e demandas comuns. Em função disso, agem para solucionar funções imediatas, sem projetarem ações futuras.

Em oposição a esse imediatismo, como proposto por Magalhães (2009), as atividades, em que negociações estão no cerne, não poderiam ser compreendidas sem questionar essa alienação de considerar suas demandas e construírem contextos de compreensão para transformação. Essas negociações para a autora têm foco nas contradições quanto aos sentidos de cada um que, trazidos à tona por meio do envolvimento de todos os participantes, possibilita ir além da explicação, orquestrando esses sentidos para a construção de um novo significado.

Para essas negociações, precisa-se criar relações transformadoras, em que escuta, confiança, respeito, responsividade e questionamentos sejam usadas intencionalmente para que todos se sintam pertencentes ao posicionarem-se na discussão, colocando suas necessidades e seus valores.

Esse movimento está atrelado ao ato de colaborar que, para Moran e John-Steiner (2003) e John-Steiner (2000), é a possibilidade de criar contextos onde conflitos cognitivos e

afetivos não sejam separados, ou seja, que todos os participantes sejam responsivos pelo outro e responsável por si nas ações.

A partir dessa perspectiva, gestão é compreendida como uma atividade humana e para acontecer é necessário que todos partilhem seus sentidos. Essa partilha, em um contexto de negociação crítica, implica em questionar para trazer à tona contradições e conflitos. Embasados na teoria-metodológica da colaboração, busca-se compreender e transformar o seu agir na relação com os instrumentos para o alcance do objeto idealizado.

A partir dessas discussões, a gestão democrática pode ser entendida como espaço de democratização pedagógico que, a partir do trabalho coletivo (comunidade-escola), visa decidir, planejar, implantar e avaliar, como apontados nos estudos de Luck (2009). Além disso, precisa ser considerado um trabalho intenso com a comunidade para percepção de suas demandas, para, então, negociar, decidir, planejar, implantar e avaliar, garantindo, assim, um envolvimento/engajamento da comunidade.

Nesse viés, formar e coordenar não são ações centralizadas e/ou engessadas, pois os participantes podem assumir essas e outras funções. Isso não exige a necessidade de um mediador que visa promover a participação colaborativo-crítica, sem assimetria, sem engessar funções e com intencionalidade.

Na perspectiva da TASCH, as atividades/ações humanas não podem acontecer sem: a) planejar com todos os envolvidos, de forma intencional, na qual todos os desejos coletivos sejam estabelecidos, pela partilha dos motivos pessoais; b) implantar com a distribuição de papéis heterárquicos; e c) avaliar considerando os avanços coletivos, individuais e os níveis de envolvimento. Tudo isso a partir do diálogo, dividindo os sentidos para criar significados.

A gestão democrática, nesse crivo, é a condição estruturante na qualidade ao criar: vínculo com a comunidade e currículo pautado na demanda local, conferindo-lhe sentido e envolvendo os diferentes agentes na corresponsabilidade da aprendizagem, do processo de transformação a partir das instâncias deliberativas. Além de ser um princípio legitimado pela Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional [LDBEN] (1996) e no Plano Nacional de Educação [PEN] (2014). Para funcionalidade, faz-se necessário a escola transformar sua cultura na perspectiva de diálogo igualitário, para, coletivamente, estabelecer forças intencionais, que a alimente e expanda.

Portanto, com base na PCCol, foi feita a seleção e a descrição dos dados referentes à gestão democrática para a constituição do aluno-formador, por promover um espaço de participação coletiva, a partir de questionamentos para gerir os diferentes modos de agir promovendo a desencapsulação de papéis, ou seja, a possibilidade do aluno agir como

professor e do professor aprender com os alunos, pois, no processo de formação, o aluno está sendo formado. A razão disso é porque as relações e os papéis desprendem-se da simetria professor-aluno, pois os professores, coordenadores e gestores deixam de fazer *para* o aluno e passam a fazer *com* aluno, quebrando ações e práticas verticais, promovendo uma participação justa compartilhando significados e engajamentos dos alunos como formadores.

Tanto no projeto quanto na escola, a PCCol organizou os modos de participação, a distribuição de responsabilidades e atuação por meio de questionamentos entre os participantes. Nesses espaços, o movimento dialético-dialógico contribui para construir a heterarquia. Acredita-se que, na organização do projeto Digit-M-Ed, seja necessário relacionar os processos com a gestão democrática: planejar, implantar e avaliar, defendida em Luck (2009). Assim, no projeto, primeiro, os participantes (alunos–surdos e ouvintes–, professores, coordenadores, gestores, supervisores, pais e pesquisador-formador) percebem as demandas em comum a partir do diálogo por meio de questionário no Google Drive, respondido pelos participantes, com os resultados compartilhados para discussão em conjunto.

Após discutidos, os participantes precisam decidir e planejar como vão atuar como formadores em suas escolas. Desse planejamento, os participantes tentam implantar o projeto em seus contextos. Por fim, avaliam o projeto em duas etapas: realizar a avaliação sobre a organização e a condução do projeto, as expectativas e as sugestões; e realizar uma amostra de aula possível a ser realizada na escola, considerando as demandas daquele contexto. Nos workshops mensais, são organizadas vivências que permitem aos participantes decidir, planejar, implantar e avaliar.

Para a discussão da literatura, dois excertos foram escolhidos para exemplificar a importância do diálogo no processo de gestão democrática e para mostrar a atuação de AOV como formador. O primeiro excerto é recorte da Reunião mensal/semanal entre os participantes da escola que aconteceu no dia 22 de março de 2017. Nesse momento, foram realizadas entrevistas com três participantes a PqPoM, a AoS₁ e o AOV, com objetivo de compreender como os alunos percebiam o processo de gestão em sua escola.

A transcrição a seguir refere-se à pergunta em entrevista: “Conte sua história e a importância da escola para você?”. Ao falar de si, AOV estabelece relação com o projeto, comparando o antes e o depois de começar a participar. O excerto foi escolhido para evidenciar o preceito da gestão democrática, o diálogo.

AOV: Então, digamos assim que, eu era uma pessoa muito aterrozida, atentada, que deixava// que não deixava ninguém quieto, destruía as coisas, tacava fogo nas coisas. E hoje em dia, eu sou uma pessoa controlada, de boa.

Ppo: (...) O que contribuiu para essa mudança?

AOV: É pera aí, deixa eu pensar um pouquinho. Foram duas coisas, a minha// não, três: minha mãe puxando minha orelha muito, uma modalidade de luta que me deixava mais calmo, que consegui me deixar mais calmo, aprendi a// aprendi a concentrar minha raiva mais nisso. E... um projeto, um não, né. Vários, porque um vai// vai designando vários, aí vai surgindo outros e assim vai indo.

Ppo: (...) Quer contar um pouco do projeto?

AOV: O projeto [digit-m-ed], para mim, ele é formar opiniões, tornar pessoas mais, como assim dizer, deixar elas com uma opinião mais própria. Não// é com um olhar mais crítico, porque eu posso dizer que um mais um é dois, mas têm pessoas que podem dizer assim que um mais um é onze. E eu tenho que saber lidar com isso, o meu olhar crítico não é o mesmo de outras pessoas. E isso é uma coisa boa e não ruim.

Em sua fala AOV apresenta a gestão democrática ao exemplificar os diferentes posicionamentos de interpretar uma somatória dos mesmos números. Nesse momento, AOV ressalta, como discutido por Luck (2009), a importância do diálogo, marcado pelo processo de

escuta, alteridade que culminam na percepção do outro como oportunidade de expansão e não de exclusão. Além disso, em sua fala “(...) um projeto, um não, né. Vários, porque um vai// vai designando vários, aí vai surgindo outros e assim vai indo” AOV avalia sua participação como possibilidade de transitar em diferentes espaços formativos.

O segundo excerto aconteceu no dia 02 de outubro de 2017 em Reunião mensal/semanal entre os participantes da escola. O objetivo era planejar a aula que deveriam apresentar no 6º Workshop, como parte de avaliação do projeto, para os alunos, seus amigos, da escola estadual de Itapevi. Posteriormente, essa apresentação aconteceu no dia 28 de outubro de 2017.

Para começar a reunião, foram recuperados os conceitos do semestre. Nesse processo de recuperação, AOV ficou responsável por apresentar o conceito de Atividade Social aos demais alunos. Além de explicar o conceito, AOV se ofereceu para estruturar a ata da reunião.

AOV: instrumentos são tudo o que você utiliza para que aquilo aconteça [a atividade]. Vamos supor, eu preciso mandar uma mensagem para a professora, o meu instrumento [para realizar essa atividade], no caso, seria o meu celular. Se eu fosse mandar uma carta: uma caneta, um papel, um envelope, o correio//

Esse excerto ilustra o envolvimento de AOV com a teoria, em que o aluno consegue exemplificar recorrendo aos meios de comunicações atuais: “*celular*”, e também aos anteriores: “*carta*”.

À vista da descrição do projeto e dos excertos foi possível ressaltar: a) o preceito da gestão democrática – diálogo – e avaliação, pelos quais é possível perceber os processos da gestão democrática discutidos por Luck (2009); e b) pela atuação do aluno-formador, que o aponta como formador dado a articulação da teoria com a vida prática dos alunos. Portanto, no projeto, por meio da heterárquia, há o dessilenciamento do aluno, promovendo espaços e ações de formação, para que os alunos reflitam sobre as questões de alienações e negligências a que são submetidos diariamente.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa, com objetivo compreender como a organização do projeto de extensão *Digit-M-Ed Hiperconectando Brasil: transformando o ensino-aprendizagem* promove processos da gestão democrática para a constituição do aluno-formador, alcançou o propósito pela descrição apresentando o diálogo como premissa das ações, o planejamento, realizado coletivamente, e a avaliação, para avaliar o processo, o agir individual e o impacto coletivo. Além disso, por meio do quadro de atividades formativas, os excertos evidenciaram o AOV como formador, destacando em sua fala o envolvimento com a teoria, a ponto de exemplificá-la.

Por fim, a gestão democrática, pelo prisma TASHC, promove um processo dinâmico de transformação, em que as ações e os saberes são dinâmicos e relativos ao tempo-espaço, tendo em seu bojo as negociações para as relações transformadoras, por meio de escuta, confiança, respeito, responsividade e questionamentos intencionais. Tudo isso para que aluno, professor, coordenador e gestor possam agir em par de igualdade e de direito, porque a escola é para ser construída com e não para o aluno.

REFERÊNCIAS

Amaral, M. F. S. 2013. O Movimento de (Des)silenciamento em sala de aula de Língua Portuguesa. Mestrado (Dissertação) em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo [PUC-SP]. São Paulo, SP, Brasil.

Brasil. 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasil. 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 16 de abril de 2017.

Brasil. 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 16 de abril de 2017.

Carver, R. 1981. De que falamos quando falamos de amor. Relógio D' Água, Portugal.

Engestrom, Y. Non scholae sed vitae discimus: como superar a encapsulação da aprendizagem escolar. In: Daniels, H. (Org.). Uma introdução a Vygotsky. São Paulo: Loyola. 1999.

Freire, P. 1975. Pedagogia do oprimido. Paz e Terra, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Guzzo, R. S. L.; Euzebios Filho, A. 2005. Desigualdade social e sistema educacional brasileiro: a urgência da educação emancipadora. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-98432005000200005&lng=pt&nrm=iso> Acesso em 17 jun. 2018.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE]. 2012. Censo Brasileiro de 2010. IBGE, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

John-Steiner, V. 2000. Felt knowledge: emotional dynamics of collaboration. p. 123-50. In: John-Steiner, V. Creative collaboration. OUP, New York, NY, USA.

Leontiev, A. 1972. O desenvolvimento do psiquismo. Horizonte Universitário, Lisboa, Portugal.

Liberali, F. C. 2009. Atividade Social nas aulas de língua estrangeira. 1ed. Moderna, São Paulo, SP, Brasil.

Liberali, F. C. 2017. Globalization, Superdiversity, Language Learning and Teacher Education in Brazil. p. 177-191. In: BANEGAS, D. L. (Org.). Initial English Language Teacher Education: international perspectives on research, curriculum and practice. 1ed. Bloomsbury, New York, NY, USA.

Lück, H. A. 2009. Gestão Participativa na Escola. 5ed. Vozes, Petrópolis, RJ, Brasil.

Magalhaes, M. C. C. 2009. A formação do professor como um profissional crítico: Linguagem e reflexão. 2ed. Mercado de Letras, Campinas, SP, Brasil.

Magalhães, M. C. C.; Liberali, F. C. 2012. Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escola [LACE]: A linguagem na formação de educadores e alunos colaborativos, críticos e criativos. Educação em Foco, Juiz de Fora, MG, Brasil.

Marx, K.; Engels, F. 1945-46/1987. A ideologia Alemã. 3ed. Global, São Paulo, SP, Brasil.

Moran, S.; John-Steiner, V. 2003. Creativity in the Making: Vygotsky's Contemporary Contribution to the Dialectic of Creativity & Development. In: Creativity and Development, counterpoints: Cognition, Memory and Language. Oxford University Press, New York, NY, USA.

Schettini, R. H. 2008. Atividade em sala de aula: Um dilema muito discutido, mas pouco resolvido. 1ed. Andross Editora, São Paulo, SP, Brasil.

Taylor, F. W. 1911. Principles of Scientific Management. Harper & Row, New York, NY, USA.

The New London Group. 2000. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. p. 9-37. In: Cope, B.; Kalantzis, M. Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures. Cambridge, New York, NY, USA.

Vygotsky, L. S. 2005. Pensamento e palavra. In: Pensamento e linguagem. Tradução: Jefferson Luiz Camargo. Martins Fontes, São Paulo, SP, Brasil.