

REVISÃO DE LITERATURA: GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Marina Guimarães Nascimento ¹
Hilda Maria Gonçalves da Silva ²

RESUMO

O objetivo deste artigo é fazer uma revisão de literatura acerca da gestão democrática para discutir acerca de como o sistema econômico neoliberal, predominante na contemporaneidade, impacta a Educação Básica Brasileira e apreender as dificuldades de se ter uma gestão democrática nas escolas públicas de Educação Básica. Dessa forma, a primeira parte deste trabalho faz uma contextualização sobre o sistema econômico e a influência que ele exerce sobre a educação; a segunda parte expõe a situação atual e geral da escola pública básica brasileira; a terceira parte conta com a apresentação da diferenciação entre gestão educacional, gestão escolar e gestão escolar democrática; e a quarta parte indica os impasses para uma efetiva gestão escolar democrática que promova a emancipação dos sujeitos.

Palavras-chave: Gestão escolar; Gestão democrática; Educação básica; Educação brasileira.

INTRODUÇÃO

Para se pensar a condição atual da educação básica brasileira proposta neste artigo, é necessário levar em consideração a visão econômica predominante no Brasil e em todo o mundo: o neoliberalismo. De acordo com os estudiosos da área, neoliberalismo é a denominação que o sistema capitalista recebeu na fase em que se encontra na contemporaneidade do século XXI. Basicamente, essa doutrina defende a liberdade absoluta de mercado e, conseqüentemente, a restrição de intervenções estatais na economia.

O Brasil está, desde os anos 1990, aplicando mudanças em estruturas políticas e econômicas educacionais em virtude de se modernizar e se ajustar à globalização, que, segundo especialistas da área, é uma espécie de mercado financeiro mundial que pressupõe o entrelaçamento entre mercados, portanto está extremamente relacionada ao

¹ Mestranda do Curso de Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista “Júnior de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (FCLAR) – Câmpus de Araraquara – SP, marina.g.nascimento@unesp.br;

² Professora orientadora: doutora, Universidade Estadual Paulista “Júnior de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (FCLAR) – Câmpus de Araraquara – SP, hilda.silva@unesp.br.

neoliberalismo. Dessa forma, pode-se afirmar que, no decorrer da História até os dias de hoje, o Estado brasileiro passou por diversas transformações não lineares a fim de se tornar uma nação moderna, industrial e tecnológica, mas, infelizmente, ainda enfrenta muita desigualdade social em todos esses âmbitos.

De acordo com Libâneo et. Al. (2012, p. 124), a educação é muito importante para o desenvolvimento do sistema capitalista, principalmente pelo fato de a atual sociedade ser essencialmente tecnológica e necessitar de trabalhadores cada vez mais qualificados, a fim de manter o mercado em andamento e ampliar consumo, de modo a promover crescimento econômico.

Libâneo et. Al. (2012) afirma que a partir da perspectiva capitalista, a educação constitui-se como uma ferramenta que tem o objetivo de capacitar a mão de obra dos trabalhadores de modo a torná-los consumidores exigentes para um mercado competitivo. Assim, o autor menciona que, no campo da educação, "procura-se reproduzir a lógica da competição e as regras do mercado, com a formação de um mercado educacional. Busca-se a eficiência pedagógica por meio da instalação de uma pedagogia da concorrência, da eficiência e dos resultados" (LIBÂNEO et. Al., 2012, p. 126).

Dessa maneira, é possível concluir que o projeto educacional apontado por Libâneo et. Al. (2012) pressupõe que a qualidade da educação somente é alcançada ao preparar o sujeito para ser um trabalhador flexível e que atenda às demandas de um mercado extremamente competitivo e seletivo. Entretanto, de acordo com o autor, torna-se cada vez mais evidente que não se trata de uma educação democrática, equalizadora, formadora e distribuidora de cidadania. Em vez de um projeto educacional para a inclusão social e para a produção de igualdade, adota-se uma lógica de competição (...) sob o enfoque do desempenho individual" (COSTA, 1994. In. LIBÂNEO et. Al., 2012, p. 128).

No Brasil, um país em desenvolvimento, é possível notar que esse projeto educacional gera um resultado excludente, já que apenas a menor parte da sociedade se beneficia plenamente do sistema econômico responsável por ditar as regras de sobrevivência no mundo neoliberalista.

Assim, duas perguntas poderiam ser provocadas pelas reflexões feitas até este momento: como fica a escola pública em uma sociedade que preza pela privatização e que preconiza a menor intervenção estatal possível no mercado? Como é possível gerar

resultados que ampliem a qualidade de vida da maior parcela da sociedade brasileira, composta majoritariamente de pessoas pobres que dependem do serviço público? Nossa intenção não é responder a esses questionamentos, mas compor uma reflexão com base em uma revisão de literatura sobre gestão democrática que reforce o pensamento crítico em prol de uma educação democrática e emancipadora na contemporaneidade.

Como se sabe, quando se fala em qualidade da educação, é necessário delimitar o sentido que temos em vista para se considerar que a educação é efetivamente de qualidade. Aqui, ao contrário da concepção de qualidade levada em consideração por um sistema que beneficia principalmente o mercado e as relações de consumo, busca-se reafirmar a defesa da compreensão de que educação de qualidade é aquela que proporciona ao sujeito o desenvolvimento da cidadania, da emancipação e da inserção social no mundo do trabalho, de modo a viabilizar a redução das desigualdades que marginalizam pessoas pertencentes aos estratos sociais menos favorecidos.

METODOLOGIA

Este artigo trata-se de uma revisão de literatura elaborado a partir de parâmetros que se referem à gestão democrática da educação básica brasileira. Assim, a partir da análise de produções relevantes acerca dessa temática, traçamos uma discussão teórica acerca do contexto histórico atual em que a educação brasileira está inserida, além disso, consideramos relevante traçar uma visão geral a respeito do sistema de educação básica brasileira para estabelecer uma diferenciação teórica dos termos “gestão educacional” e “gestão escolar”, para, dessa forma, compor uma análise dos impasses para uma efetiva gestão democrática que promova uma emancipação dos sujeitos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A ESCOLA PÚBLICA BÁSICA NO BRASIL

Dizer que a educação pública básica brasileira, em especial o ensino fundamental, encontra-se, hoje, em uma situação precária é uma afirmação irrefutável. Há muitos problemas enfrentados pela comunidade escolar pública com relação ao espaço físico, à escassez de recursos humanos e materiais, à implementação de políticas

públicas educacionais e à organização institucional, principalmente pelo fato de um único diretor ser a máxima autoridade nessas escolas.

De acordo com Paro (2016), ao contrário de décadas atrás, quando a escola pública era o ambiente responsável por abrigar pessoas pertencentes às camadas média e alta da sociedade, atualmente, o grupo social que a escola pública abriga faz parte, majoritariamente, das camadas menos favorecidas do povo brasileiro. Isso, evidentemente, contribuiu para que a finalidade do espaço escolar também fosse modificada. Na primeira metade do século XX, por volta da década de 1970, os estudantes dessas escolas, via de regra, ocupavam posições sociais que asseguravam a validade de seus direitos; hoje, o público majoritário dessas escolas ocupa uma posição social que os compele a ter que lutar por seus direitos, na maioria das vezes, com instrumentos extremamente desiguais, uma vez que esse segmento social é mantido à margem pelo próprio Estado brasileiro que, alinhado aos interesses do mercado neoliberal e da classe dominante, não tem interesse pleno em oferecer uma educação que favoreça a inserção mais equitativa dessa população mais pobre que, infelizmente, ainda é a maioria em nosso país.

É primordial, no contexto contemporâneo brasileiro tomado por uma visão econômica em benefício dos interesses do mercado, reforçar o conceito da educação como um elemento de transformação social e de desenvolvimento da cidadania, de superação das desigualdades e da exclusão social. Dessa forma, corroboramos com Libâneo et. Al. (2012) sobre a tríplice responsabilidade da escola pública:

No contexto da sociedade contemporânea, a educação pública tem tríplice responsabilidade: ser agente de mudanças, capaz de gerar conhecimentos e desenvolver a ciência e a tecnologia; trabalhar a tradição e os valores nacionais ante a pressão mundial de descaracterização da soberania das nações periféricas; preparar cidadãos capazes de entender o mundo, seu país, sua realidade e de transformá-los positivamente. (LIBÂNEO et. Al., 2012. p. 133)

O autor ainda afirma que essas responsabilidades são complementadas por três objetivos: “preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional, formação para a cidadania crítica e participativa e formação ética” (LIBÂNEO et. Al., 2012, p. 133). O primeiro objetivo está relacionado ao compromisso que a escola deve assumir de preparar o indivíduo para uma inserção digna no mercado de trabalho, na linha do conceito de trabalho decente e de atividade social consciente, dirigida a um objetivo (FREIRE, 1987). O segundo objetivo,

complementar ao primeiro, envolve formar cidadãos críticos da realidade, capazes de participar dela e transformá-la em prol da justiça social. Por fim, o terceiro objetivo, também articulado aos dois primeiros, diz respeito ao desenvolvimento de valores e atitudes mediante o mundo pós-moderno e majoritariamente capitalista (Libâneo et. Al., 2012).

Ademais, um ponto levantado por Paro (2016, p. 111) com relação à escola pública brasileira, trata do imperativo de um alinhamento dos métodos e conteúdos com as reais necessidades dos estudantes, o que, segundo o autor, pressupõe uma transformação dos currículos e programas de modo a promover uma formação crítica que dê condições aos indivíduos de superarem as injustiças sociais. Além disso, Paro (2016, p. 112) também ressalta a importância de se considerar os estudantes como sujeitos do seu processo de aprendizagem, afinal, se a intenção é formar cidadãos para o mundo contemporâneo, é fundamental levar em conta e desenvolver a autonomia para que, no futuro, eles possam alcançar uma compreensão autônoma tanto no campo intelectual quanto político que lhes permitam exercer atitudes transformadoras. Nessa perspectiva, Paro afirma que:

Creio que, embora seja ingênuo superestimar a força que a escola tem como determinante político das ações futuras dos indivíduos na sociedade, é pelo menos mais difícil para uma pessoa aceitar passivamente os conteúdos ideológicos dominantes que norteiam suas opções políticas, quando ela, mesmo no aprendizado de matérias que aparentemente nada têm a ver com o político, exercitou na escola sua autonomia na busca do saber, sem ter que acreditar passivamente que aquilo é assim porque o mestre lhe disse ou porque a escola tem autoridade para dizer que assim o é. (PARO, 2016, p. 112)

Assim, é possível estabelecer uma relação entre a assertiva de Paro à defesa de Paulo Freire (1987) de que a relação entre educador e educando deve ser norteada por um diálogo de modo a evitar que os estudantes se tornem sujeitos meramente passivos no processo de aprendizagem. Afinal, quando existe uma relação dialógica e reflexiva é possível que os educandos construam o conhecimento em parceria com o educador e, dessa forma, desenvolvam uma consciência crítica cujo resultado pode provocar a sua inserção ativa no mundo e, assim, desenvolver atitudes transformadoras em prol de uma realidade social mais justa.

É possível afirmar que, o atual modelo de educação presente nas escolas públicas ainda é predominantemente autoritário, e os estudantes não são estimulados a desenvolver a autonomia na busca do saber, isso contribui para se sustentar a situação de desigualdade de oportunidades na realidade brasileira. Em relação a isso, para Paro,

“dos grupos dominantes não se pode esperar nenhuma iniciativa de transformação em favor das classes dominadas (e, no nosso caso, no que se refere à escola) sem pressão por parte dos interessados” (PARO, 2016, p. 14). Por isso é importante que as pessoas que se beneficiam do sistema educacional público tomem consciência de sua posição para reivindicar melhores condições.

Entretanto, questiona-se: como haver uma relação dialógica entre estudante e professor se a própria estrutura da maioria das escolas públicas é hierarquizada, com relação autoritária entre o diretor, professores e os funcionários da comunidade escolar? O fato de haver uma relação verticalizada do próprio trabalho na escola termina por reforçar a existência de autoritarismo dentro das salas de aula.

A GESTÃO EDUCACIONAL, A GESTÃO ESCOLAR E A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Com base nas análises feitas até aqui, cabe delimitar dois enfoques, que na prática, são indissociáveis: as políticas educacionais e a aplicação dessas nas unidades escolares. Afinal, as “decisões, medidas políticas e concretizações de projetos e intenções descem desde instâncias superiores do sistema até chegar aos usuários do ensino” (PARO, 2016, p. 101).

Para isso, faz-se necessário diferenciar a terminologia “gestão educacional”, também designada como “gestão da educação”, de “gestão escolar”. Esses conceitos são relacionados, pois dizem respeito à gestão, isto é, “a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos” (LIBÂNEO et al., 2012, p. 438), entretanto o primeiro refere-se a uma esfera macro, já o segundo, a uma esfera micro:

A gestão escolar, como a própria expressão sugere, situa-se no âmbito da escola e diz respeito a tarefas que estão sob sua esfera de abrangência. Nesse sentido, pode-se dizer que a política educacional está para a gestão educacional assim como a proposta pedagógica está para a gestão escolar. Assim, é válido afirmar que a gestão educacional situa-se no nível macro, ao passo que a gestão escolar situa-se no nível micro. Ambas articulam-se mutuamente, dado que a primeira justifica-se a partir da segunda. (BACELAR, 2008, p. 35)

Como as escolas são unidades sociais em que se predomina o relacionamento entre as pessoas a fim de alcançar o objetivo educacional da formação humana, a gestão

escolar possui características específicas: trata-se de um trabalho que envolve relações interpessoais e a reunião de pessoas, por isso ela é um processo que visa a melhoria da organização escolar compreendendo todos os indivíduos que estão inseridos na comunidade da escola.

Deste modo, é possível relacionar o conceito de gestão escolar, o qual envolve todos, da comunidade escolar, à gestão democrática do ensino público regulamentada no artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), de 20 de dezembro de 1996, cujo texto, mesmo que superficialmente, estabelece o direito e dever da participação de todos que agregam o sistema de ensino (gestores, professores, especialistas, funcionários, alunos, pais/responsáveis):

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996)

Nota-se que o modelo de gestão democrática do ensino público definido pela LDBN afasta-se do modelo tradicional de gestão, determinado por sua forte característica autoritária, burocrática e inflexível.

O modelo tradicional de gestão escolar pode ser relacionado à concepção denominada por Libâneo et. Al. (2012) como “técnico-científica”, a qual é caracterizada por uma centralização de poder e forte hierarquização vertical de cargos e funções, já que as decisões são tomadas por um diretor e não contam com a participação dos membros da comunidade escolar, os quais simplesmente cumprem as determinações previamente elaboradas por altos escalões e a ênfase recai no trabalho organizado de cima para baixo. Menciona-se que este ainda é o modelo mais comum na realidade educacional brasileira (Libâneo et. Al., 2012, p. 445).

Já o modelo de gestão democrática pode ser relacionado à concepção designada por Libâneo et. Al. (2012) como “sociocrítica”, a qual é caracterizada como um sistema que integra as pessoas nas formas democráticas de determinar decisões, com base na intencionalidade de suas ações e nas relações sociais que elas têm entre si e com o contexto político social. Dessa forma, o autor designa três modelos de gestão que correspondem a essa concepção: a autogestionária, como o próprio nome sugere, relaciona-se à autogestão da instituição e à exclusão da centralização de poder e da autoridade em prol da participação de todos os indivíduos pertencentes à comunidade

escolar nas tomadas de decisão de modo a estabelecer uma responsabilidade coletiva por meio de reuniões ou assembleias coletivas; a interpretativa, está relacionada à interpretação de situações e acontecimentos diários para se construir e organizar o contexto escolar de modo a valorizar o aspecto humano em detrimento da estrutura formal escolar e a democrático-participativa, a qual estabelece a participação de todos da comunidade escolar na tomada de decisões, de modo a estabelecer uma relação entre a direção e os membros da instituição, para se pensar em objetivos comuns a todos, deixando clara a importância de todos os integrantes e a participação de cada um deles no trabalho. além disso, nessa concepção faz-se um processo de avaliação sistemática das operações a fim de estabelecer melhorias da organização escolar. (LIBÂNEO, el. Al., 2012, p. 445-448)

Conforme determinado pelo artigo 14 da LDBN, atualmente, na educação básica brasileira, procura-se estabelecer uma gestão escolar baseada na democratização e na autonomia, o que exige a execução de vínculos mais estreitos com toda a comunidade escolar. De acordo com Paro (2016, p. 22), por exemplo, a fim de que haja uma efetiva gestão escolar democrática, faz-se necessário a participação de todos da comunidade escolar nas tomadas de decisões que se relacionam com os seus propósitos, de modo a pensar em maneiras de alcançá-los. Dessa forma, é imprescindível que a gestão escolar mantenha uma relação de transparência e não só compartilhe decisões já determinadas, mas estabeleça uma relação em que todos sejam ouvidos e participem do processo decisório, por meio de um processo de negociação e construção de consensos, atribuindo a cada integrante da comunidade escolar o entendimento de que é parte integrante e tem responsabilidades para com o ambiente da escola.

IMPASSES PARA UMA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA QUE PROMOVA A EMANCIPAÇÃO

Assim como mencionamos anteriormente, a gestão democrática da escola está diretamente relacionada à participação de toda a comunidade escolar – estudantes, pais/responsáveis, professores, gestores e demais profissionais da educação – nas tomadas de decisões e na execução destas de modo a alcançar objetivos estabelecidos.

Entretanto, devido a hábitos arraigados na organização da escola, os quais estão constituídos por um conjunto de convicções filosóficas, sociais, morais, políticas ou

religiosas de um indivíduo ou grupo de indivíduos e se encontram fortemente enraizados na sociedade brasileira, há um senso comum que percebe como impossível (ou quase) transformar a gestão escolar da escola pública, a qual ainda se mantém predominantemente “técnico-científica”, em uma gestão que se relacione com a concepção “sociocrítica”, e adote um perfil democrático-participativo.

Cabe ressaltar que o modelo de gestão escolar mais comum nas escolas públicas brasileiras é determinado por uma relação verticalizada entre os diferentes atores sociais, o que acaba por determinar relações bilaterais: de um lado aquele que manda e/ou ensina e de outro lado, aquele que obedece e/ou aprende. Assim, pode-se entender que esse tipo de relação desconsidera a intersubjetividade e a função emancipatória do processo pedagógico.

De acordo com estudiosos da área da Educação Escolar, a partir do momento em que todas as pessoas que integram a comunidade escolar tiverem o poder de fala e a participação delas for mais efetiva, constituindo uma hierarquia mais horizontal, poderá ocorrer uma mudança integral da realidade da gestão escolar, transformando-a em uma forma democrática, como determinada na LDBEN.

Entretanto, essa transformação não ocorreria de maneira espontânea, afinal as relações de poder que hoje são predominantes na estrutura organizacional das escolas públicas são consequência de toda uma estrutura constituinte do próprio Brasil como país que, ao passar historicamente por repetidos períodos populistas, autoritários e mesmo ditatoriais, marcaram as dificuldades da sociedade brasileira em conseguir estabelecer formas democráticas de poder. Nesse sentido, Paro (2016) salienta que um dos obstáculos para a participação de toda a sociedade é a fragilidade de nossa democracia liberal:

A maior evidência da imprescindibilidade da participação popular nas instâncias onde se dá o oferecimento de serviço pelo Estado parece estar na constatação da fragilidade de nossa democracia liberal, que, restringindo a participação da grande maioria da população ao momento do voto, priva-a de processos que, durante quatro ou cinco anos de mandato, permitiriam controlar as ações dos governantes no sentido de atender aos interesses das camadas populares. Dessa forma, em lugar de servir como instrumento para o atendimento das necessidades da maioria, o Estado se limita a servir aos interesses dos grupos minoritários, detentores de poder econômico e político na sociedade. (PARO, 2016, p. 23)

As palavras do autor nos direcionam a pensar que, como já mencionamos anteriormente, as camadas populares não exercem seu direito, estabelecido legalmente pela Constituição Federal de 1988, de controlar as ações do Estado e, principalmente,

exercer seu direito de participar efetivamente da escola pública, mantida pelo Estado e a serviço da população que se beneficia de seus resultados quando estes são alcançados mesmo em decorrência de todas as dificuldades enfrentadas.

Dessa forma, compactuamos com a ideia de que uma gestão escolar democrática poderia viabilizar o alcance do que seria considerado sucesso da educação. Entretanto, não basta apenas pontuar o significado principal de uma educação de qualidade, mas também considerar as dificuldades da democratização da gestão da escola pública. De acordo com Paro (2016), existem quatro condicionantes do autoritarismo da gestão escolar: os condicionantes materiais, os condicionantes de ordem institucional, os condicionantes de ordem política e, por fim, os condicionantes ideológicos.

Os condicionantes materiais dizem respeito ao prédio e equipamentos até as salas de aulas superlotadas, os salários incompatíveis com a realidade dos funcionários e a carência de materiais didáticos. Segundo o autor, esses condicionantes dificultam, inclusive, a relação dialógica entre professores e alunos dentro do ambiente educacional, por conta de toda a desmotivação profissional provocada e preocupações decorrentes de sua renda.

Os condicionantes de ordem institucional são pontuados por Paro como aqueles que mais impõem dificuldades para o estabelecimento de relações democráticas, já que a organização da escola pública é pautada em relações hierárquicas de poder verticais. Um exemplo mencionado pelo autor é o próprio cargo atual do diretor da rede estadual de ensino do estado de São Paulo, que é determinado por concurso público, ou seja, por noções basicamente teóricas de conhecimento e com a regalia de o próprio ter o poder de escolher a unidade escolar em que vai atuar, não sendo as pessoas que já atuam na escola que determinam quem vai ter esse cargo, além disso, o diretor é o detentor último de todo o poder da unidade escolar, considerado como a autoridade máxima desse espaço.

Os condicionantes de ordem política se relacionam com o fato de o Estado não demonstrar interesse em proporcionar condições adequadas para o ensino de qualidade e afastar a gestão escolar das pessoas (alunos, funcionários, pais, responsáveis) que poderiam unir forças para fazer pressão em prol de uma melhoria efetiva do sistema de ensino público, alinhado ao fato de que o concurso que o diretor presta para ser efetivado é essencialmente teórico e de ordem técnica-administrativa, entretanto muitas escolas não possuem nem o mínimo de recursos para serem administrados, o que faz

com que esse profissional seja considerado o culpado pelos problemas estruturais já que há uma excessiva centralização de poder em suas mãos e falta de condições mínimas necessárias para exercê-lo propriamente dito.

Por fim, os condicionantes ideológicos são “concepções e crenças, sedimentadas historicamente na personalidade de cada indivíduo, que movem práticas e comportamentos violadores da autonomia do outro” (PARO, 2016, p. 32-33). Todas as pessoas possuem suas próprias visões ideológicas acerca dos diferentes acontecimentos da vida social, pessoal ou profissional, entretanto faz-se necessário desatar as amarras preestabelecidas e questionar nossos próprios comportamentos a fim de colaborar com o processo de democratização das escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, destacam-se algumas considerações para pensar como a educação da escola pública básica pode desenvolver recursos que resultem na conquista de uma educação de qualidade, proporcionando aos alunos a posição de sujeitos que possuem plena cidadania, emancipação e inserção no mundo do trabalho, mesmo em meio a uma realidade contemporânea predominantemente consolidada com valores neoliberais que prezam pela competitividade e pelo mercado acima de tudo.

A fim de se conceber qualidade educacional em prol dos alunos da escola pública, as obras consultadas e as discussões acadêmicas da área enfatizam a necessidade de haver uma gestão escolar que seja de fato democrática, pois, de acordo com os estudiosos, só assim as relações dentro de sala de aula conseguirão superar o autoritarismo.

Dessa forma, a estrutura organizacional das escolas públicas precisa ser revista de modo que não seja centralizada essencialmente nas mãos do diretor, mudança que não acarretaria a diminuição da importância ou autoridade dos gestores escolares. Portanto, é necessário que haja alterações em relação ao poder de tomada de decisões, a fim de que existam dois órgãos responsáveis pelas tomadas de decisão: um formado por membros da comunidade escolar, como funcionários, alunos, pais e responsáveis que deem opiniões e sugestões em prol de serem ouvidos/consultados em momentos de tomadas de decisão; e outro formado por gestores que têm a função de tomar as

decisões finais após consultar a opinião do primeiro órgão, isto é, das pessoas pertencentes à comunidade escolar.

Uma mudança na estrutura organizacional da escola, tornando-a essencialmente democrática em consonância com a superação dos condicionantes do autoritarismo designados por Paro (condicionantes materiais, de ordem institucional, de ordem política e ideológicos) seria o caminho para que a escola, como instituição de enorme relevância social, mesmo diante das dificuldades impostas pelo sistema econômico predominante no mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. 4.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

BACELAR, L. P. **O papel do conselho escolar para a democratização da gestão**. Fortaleza: UEC, 2008.

BES, P; TOLEDO, M. E. R. O; DELACALLE, N. P; OLIVEIRA, S; BARRETO, J. S. **Gestão educacional da educação básica**. Porto Alegre: SAGAH, 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: jun. 2021.

FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LIBÂNEO, J. C; OLIVEIRA, J. F; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11.ed. Campinas: Autores Associados, 2011.