



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC
LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

ANTONIA RILZONETE DE CASTRO BATISTA

**CONSELHO ESCOLAR E EMPODERAMENTO: ARTICULAÇÃO ENTRE
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE
MOSSORÓ-RN**

MOSSORÓ/RN

2020

ANTONIA RILZONETE DE CASTRO BATISTA

**CONSELHO ESCOLAR E EMPODERAMENTO: ARTICULAÇÃO ENTRE
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE
MOSSORÓ-RN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), na linha de pesquisa “Políticas e Gestão da Educação”, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Professora Dra. Arilene Maria Soares de Medeiros.

MOSSORÓ/RN

2020

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

**Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

B333c Batista, Antonia Rilzonete de Castro

Conselho escolar e empoderamento: articulação entre extensão Universitária e Sistema Municipal de Ensino de Mossoró-RN. / Antonia Rilzonete de Castro Batista. - Mossoró, 2020.

173p.

Orientador(a): Profa. Dra. Arilene Maria Soares de Medeiros.

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós- Graduação em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. Conselho Escolar. 2. Extensão Universitária. 3. Formação Continuada. 4. Empoderamento. I. Medeiros, Arilene Maria Soares de. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

ANTONIA RILZONETE DE CASTRO BATISTA

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: 16/11/2020.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Arilene Maria Soares de Medeiros – POSEDUC/UERN
Orientadora

Profa. Dra. Emília Peixoto Vieira – PPGE/UESC
Examinadora Externa Titular

Profa. Dra. Ciclene Alves da Silva – CAMEAM/UERN
Examinadora Interna Titular

Prof. Dr. Emerson Augusto de Medeiros – UFERSA
Examinador Externo Suplente

Prof. Dr. Allan Solano Souza
Examinador Interno Suplente – POSEDUC/UERN

Pois a sabedoria que instrui justifica o seu nome, não se manifesta a muitos; mas, naqueles que a conhecem, persevera, até (tê-los levado) à presença de DEUS (ECLESIÁSTICO – 6, 23).

DEDICATÓRIA

Dedico aos que foram luzes para a minha motivação...

Aos meus pais, Francisca Silva de Castro (*in memoriam*) e Antônio Ladislau de Castro (*in memoriam*), que, com toda a simplicidade, me ensinaram a vencer os obstáculos.

À minha tia, Antônia Alves da Silva (*in memoriam*), mãe e referência que partiu, mas com o coração me pariu. Mulher de voz calma e suave, que me educou com a pedagogia do amor.

Ao meu esposo, João Batista Sobrinho, que pacientemente colaborou com sua compreensão e amor.

Aos meus filhos, Yanara Batista, João Paullo Batista e João Lucas Batista, que sempre me apoiaram com dedicação.

Aos meus netos, Davi e Sofia, que foram minha inspiração do fundo do meu coração.

Às minhas tias, Raimunda, Dalila e Edite Alves, que sempre ensinaram com amor que o conhecimento é desenvolvimento.

A DEUS, que a cada novo amanhecer me fazia saber que com fé posso e sou capaz de vencer.

AGRADECIMENTOS

**Os agradecimentos aqui apresentados, com rimas serão lembrados
Momentos e voos de uma trajetória
De conquistas afloradas.**

À Professora Doutora Arilene Maria Soares de Medeiros,
que tem a capacidade de orientar com leveza, humildade, sabedoria e compreensão,
encheu meu coração de gratidão e com paciência partilhou conhecimentos, ensinamentos que
fomentaram o meu empoderamento.

**Muitos mentores colaboraram na construção da minha pesquisa, tornando o
processo formativo mais significativo.**

À Professora Doutora Emília Peixoto, que contribuiu desde a minha
qualificação com um novo olhar, novos autores, nova condução e, assim,
abrilhantou minha dissertação.

À Professora Doutora Ciclene Alves, que muito me encantou, da
qualificação ao projeto de extensão, e me conduziu com sorriso fácil e
alegre, com o qual logo me conquistou.

Ao Professor Doutor Allan Solano, para padrinho do mestrado com
todo carinho escolhi, desde o princípio com sabedoria me orientou,
acreditando e incentivando, novos caminhos apresentou.

Ao Professor Doutor Emerson Augusto de Medeiros, que, mesmo
sem me conhecer, aceitou contribuir com minha pesquisa e muito tenho a
agradecer.

Aos Professores Doutores do POSEDUC/UERN, da Linha de
Pesquisa “Políticas e Gestão da Educação”, também venho agradecer.

Alguns nomes que não foram citados: Joaquim Barbosa, Edgleuma
Andrade, Márcia Betânia e Francisca de Fátima Araújo, que aqui são
mencionados, todos bem-intencionados, me fizeram descobrir e novos
caminhos percebi na essência de aprendiz.

Das amigas que sempre estão ao meu lado, não posso deixar de lembrar.

No decorrer desses dois anos,
novos amigos encontrei, todos como flores chegaram para ampliar o
jardim que ali adentrei. Com flores que ali já estavam,
fazendo da minha vida leve, colorida e florida.
Thayse de Freitas, Cintia Gurgel, Adrielly Moura, Margarette Silva,
Rosemeire Gomes, Vanuzia Saldanha, Joralice Moraes, Rejane França,
Rosiley Alfredo e Juscilene Sousa, muita gratidão, estão todas no meu
coração.

Às amigas irmãs tenho muito que agradecer, pois fizeram minha vida fortalecer.

Elizomar de Almeida, Milene Fernandes, Gilneide Lobo e Márcia
Núbia Fonseca, na minha vida sempre permaneçam. Amigas de todas
as horas, atenciosas e prestativas que a minha vida sempre melhoram.
Irmãs de coração, a vocês, minhas queridas, toda a minha gratidão.

São muitos a agradecer e não posso esquecer!

À Secretária de Educação, Magali Delfino, que me confiou a
coordenação dos Conselhos Escolares da Rede Municipal. A você,
meu reconhecimento pontual, sua confiança foi minha inspiração e
motivação.

A Anunciata Bezerra, todo meu carinho, por, com muita atenção e
sensibilização, sempre mostrar sua compreensão. A você, todo meu
respeito.

Aos que participaram do meu projeto de extensão, tenho muito a
agradecer, suas dedicações fizeram a realização da minha pesquisa-
ação.

Aos conselheiros participantes da pesquisa empírica, pois jamais
posso esquecer a grande contribuição que deram para o crescimento
da minha dissertação. Participaram com muita atenção.

A todos vocês...

MINHA ETERNA GRATIDÃO

RESUMO

Esta pesquisa endossa reflexões sobre o Conselho Escolar e o empoderamento a partir da articulação entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e o Sistema Municipal de Ensino de Mossoró-RN, no sentido de uma ação extensionista que visa à formação continuada – curta duração – para conselheiros escolares. Tem como objetivo geral analisar as contribuições da formação continuada dos conselheiros escolares, na perspectiva de viabilizar uma atuação participativa e autônoma no âmbito do Conselho Escolar das escolas públicas municipais de Mossoró-RN. A pesquisa é de natureza qualitativa, com a metodologia da pesquisa-ação, utilizando como procedimento de construção de dados a gravação dos encontros formativos, o questionário avaliativo dos encontros e o diário de pesquisa. A pesquisa envolveu pesquisadores, professores doutores, mestras e mestrands do POSEDUC/UERN, diretoras supervisoras, professores, pais/responsáveis e representantes da comunidade local das escolas públicas municipais. A análise dos dados foi realizada pela técnica da análise de conteúdo, segundo Bardin (2016). O arcabouço teórico está fundamentado em Barbosa e Hess (2010), Foucault (1979, 1987, 1988), Freire (1967, 1987, 1983), Rich *et al.* (1995), Horochovsky (2007), Paro (2001, 2003, 2007, 2015, 2016), Thiollent (2011), Brasil (2006c) e Werle (2003). Os resultados evidenciam o forte poder que a formação continuada exerce para o empoderamento dos conselheiros escolares, no sentido de exercerem influências significativas na democratização da gestão.

Palavras-chaves: Conselho Escolar. Extensão Universitária. Formação Continuada. Empoderamento.

ABSTRACT

This research endorses reflections about School Councils and empowerment from the articulation between the State University of Rio Grande do Norte (UERN) and Municipal Education System of Mossoró-RN, towards an extension action aimed at continuing education – short term – for school counselors. It has as a general objective to analyze the contributions of continued education for school counselors, in the perspective of enabling a more participatory and autonomous performance within the scope of the School Council of municipal public schools in Mossoró-RN. The research has a qualitative nature, with the research-action methodology using the recording of training meetings as a data construction procedure, evaluative questionnaire of the meetings and the research diary. The research involved researchers, PhD professors, masters and masters students from POSEDUC / UERN, supervising headmasters, teachers, parents/guardians, representative of the local community of municipal public schools. Data analysis was performed using the content analysis technique according to Bardin (2016). The theoretical framework is based on Barbosa; Hess (2010), Foucault (1979, 1987, 1988); Freire (1967, 1987, 1998); Rich *et al.* (1995); Horochovsky (2007); Paro (2001, 2003, 2007, 2015, 2016); Thiollent (2011); Brasil (2006c) and Werle (2003). The results show the strong power of continued education on the empowerment of school counselors in the sense of exerting significant influences on the democratization of management.

Keywords: School Council. University Extension. Continuing Education. Empowerment.

LISTA DE ABREVIATURAS

AEMEC – Associação dos Educadores do Magistério Estadual de Caicó
ANPAE – Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação
APES – Associação Potiguar de Estudantes Secundaristas
APM – Associação dos Professores de Mossoró
APRN – Associação dos Professores do Estado do Rio Grande do Norte
ASSERN – Associação dos Supervisores Educacionais do Rio Grande do Norte
ASSOERN – Associação dos Orientadores Educacionais do Rio Grande do Norte
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
COVID – COrona VIRUS Disease (Doença do Coronavírus)
FE – Faculdade de Educação
FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras
GAFCE – Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos Escolares
GEPEES – Grupo de Estudos e Pesquisa em Estado, Educação e Sociedade
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
JOM – Jornal Oficial de Mossoró
LDB – Leis de Diretrizes e Bases da Educação
MEC – Ministério da Educação
PEE – Plano Educacional de Educação
PIB – Produto Interno Bruto
PME – Plano Municipal de Educação
PNE – Plano Nacional de Educação
PNFCE – Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares
POSEDUC – Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP – Projeto Político-Pedagógico
PROEX – Pró-Reitoria de Extensão
RN – Rio Grande do Norte
SME – Sistema Municipal de Ensino
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UEI – Unidade de Educação Infantil

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

UMES – União Metropolitana de Estudantes Secundaristas

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Movimento de atividades para o desenvolvimento prático da pesquisa-ação.....	38
Gráfico 1 – Tema trabalhado nos encontros formativos.....	135
Gráfico 2 – Metodologia trabalhada nos encontros formativos.....	136
Gráfico 3 – Participação dos conselheiros escolares nos encontros formativos.....	137
Gráfico 4 – Autoavaliação dos conselheiros escolares.....	138
Gráfico 5 – Infraestrutura dos encontros formativos.....	139
Gráfico 6 – Relação teoria/prática dos encontros formativos.....	140
Gráfico 7 – Discussão trabalhada nos encontros formativos.....	141

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Apresentação dos formadores no Projeto de Extensão.....	42
Quadro 2 – Processo de derivação das categorias.....	50
Quadro 3 – Teses e dissertações apresentadas nos Programas em Educação.....	55
Quadro 4 – Estrutura curricular do Projeto de Extensão.....	95

LISTA DE TABELA

Tabela 1 – IDEB das escolas da pesquisa empírica.....	45
---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
1.1 Da profissional à pesquisadora	16
1.2 A pergunta da pesquisa	26
1.3 Organização da dissertação	30
2 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	32
2.1 Natureza da pesquisa.....	33
2.2 Sujeitos e lócus da pesquisa	41
2.3 Análise dos dados	45
3 EMPODERAMENTO NO CONSELHO ESCOLAR: SIGNIFICADOS E REFLEXÕES	52
3.1 Estado do conhecimento: Conselho Escolar e empoderamento	52
3.2 Perspectiva teórica: diálogo com os autores.....	57
3.3 Empoderamento como pressuposto de uma gestão escolar democrática	73
3.4 Conselho Escolar no empoderamento de suas funções	80
4 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES	89
4.1 Extensão universitária e seu papel na sociedade	89
4.2 O Projeto de Extensão “Formação e empoderamento dos conselheiros escolares” ...	92
4.2.1 Do planejado ao executado pela equipe.....	99
4.2.2 Da formação ao empoderamento dos conselheiros escolares	108
5 EMPODERAMENTO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES: O QUE A PESQUISA REVELA.....	114
5.1 Formação e empoderamento dos Conselheiros Escolares	115
5.2 Empoderamento dos Conselheiros Escolares e seus reflexos na gestão democrática	124
5.3 Avaliação da formação pelos conselheiros escolares	134
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	142
REFERÊNCIAS.....	147
APÊNDICES	154

1 INTRODUÇÃO

Neste capítulo, apresentamos a vivência da pesquisadora e profissional junto ao Conselho Escolar. Essa experiência inclui desde a condição de conselheira até a coordenação do Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (GAFCE), do Sistema Municipal de Ensino de Mossoró-RN, relacionado ao envolvimento com o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE) no município de Mossoró-RN.

Discorremos sobre a importância da pós-graduação *stricto sensu*, na Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação, para a pesquisadora, como embasamento da vida profissional, demonstrando estreita vinculação entre formação e prática atual. Em seguida, apresentamos o questionamento inicial da pesquisa, gerado a partir da experiência profissional e seguido dos objetivos norteadores da investigação e organização da dissertação.

1.1 Da profissional à pesquisadora

Inicialmente, destacamos a vivência profissional, expondo a experiência com o Conselho Escolar no que concerne à gestão democrática. Esse órgão tem a finalidade de incentivar a participação dos sujeitos, com conhecimento e consciência de sua existência, isto é, percebendo-se como seres ativos que precisam ter vozes dentro desse colegiado. Porém, reconhecemos que em certos colegiados não prevalece o respeito ao sujeito.

No ano de 1985, iniciamos a vida profissional no Sistema Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte, passando por diferentes instâncias educacionais, como professora, supervisora, coordenadora pedagógica e, por fim, com a aposentadoria no ano de 2017. À época, vivenciamos a existência de um sistema com autoritarismo, representado pela função do diretor, que não tinha autonomia para desempenhar com qualidade o que era melhor para a escola e o que ele próprio acreditava, pois sua gestão se dava por indicação política, amarrada ao sistema. Desse modo, esse diretor tinha o papel de mero administrador, sujeito induzido, não podendo exercer sua consciência crítica, senão era posto para fora do cargo. Simbolizava um simples mediador burocrático.

Nas décadas de 1980 e 1990, a visibilidade da democracia tornou-se maior para o povo brasileiro, apresentada nas leis que institucionalizaram a democracia como sinônimo de participação e qualidade do ensino. Esse entendimento ficou claro para os profissionais da educação, fomentando sua luta na participação das ações que geram a democratização

educacional do Sistema Estadual de Ensino no Estado do Rio Grande do Norte¹. Os profissionais da educação compreendiam que a democracia iria gerar qualidade para a educação e, assim, iniciaram uma pressão ao Governo do Sistema Estadual por melhorias na educação, gerando uma atenção maior dos governantes – entendendo que o povo unido fragiliza a força do governo autoritário –, que pretendiam manter a centralização do poder.

Reportar sobre o processo de democratização do sistema público estadual do Rio Grande do Norte é lembrar da luta dos trabalhadores da educação, reivindicando uma gestão escolar que os representasse. Na década de 1980, a luta em favor da eleição direta para diretor foi fortalecida por instituições como a Associação dos Professores do Estado do Rio Grande do Norte (APRN), a Associação dos Professores de Mossoró (APM), a Associação dos Educadores do Magistério Estadual de Caicó (AEMEC), a Associação dos Orientadores Educacionais do Rio Grande do Norte (ASSOERN), a Associação dos Supervisores Educacionais do Rio Grande do Norte (ASSERN), a Associação Potiguar de Estudantes Secundaristas (APES), a União Metropolitana de Estudantes Secundaristas (UMES) e a Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação (ANPAE), resultando como experimento a eleição para diretores e vice-diretores em duas escolas estaduais da capital Natal.

É adequado mencionar que não foi fácil a conquista da eleição direta para diretores e vice-diretores nas escolas públicas estaduais do Rio Grande do Norte. Ela aconteceu em virtude da persistência das associações para o processo de negociação junto ao governo do RN, gerando a conquista gradual das eleições nas escolas estaduais. Atualmente, é regida pela Lei complementar n. 585, de 30 de dezembro de 2016, que dispõe, no capítulo 1 da gestão democrática, o

Art. 3º A gestão democrática da rede pública estadual de ensino, cuja finalidade é garantir a centralidade da escola no sistema e seu caráter público quanto ao financiamento, gestão e destinação, observará os seguintes princípios:

I – participação da comunidade escolar na definição e na implementação de decisões pedagógicas, administrativas e financeiras, por meio de órgãos colegiados, bem como na eleição de Diretor e Vice-Diretor da unidade escolar;

II – respeito à pluralidade, à diversidade, ao caráter laico da escola pública e aos direitos humanos em todas as instâncias da rede pública estadual de ensino.

¹ Ocorreu em duas experiências concretas realizadas na década de 1980 e foi retomada a partir do ano 2005, quando foi construída e aprovada a legislação estadual que trata da regulação e da implantação do princípio da gestão democrática da educação no nosso estado (SILVA, 2010).

Algumas conquistas se efetivaram com lutas sociais, mas não garantiram um processo de gestão democrática transparente, de decisões compartilhadas, não porque a legislação é oculta no que se refere à gestão democrática e participativa, mas porque é difícil exercer a participação democrática no espaço escolar em virtude das divergências e das diferenças. Uns entendem que democracia é dizer o que pensam, sem respeitar o outro, considerando que esse direito está acima da humanização, humilhando e oprimindo. Já outros, que democracia é respeitar as divergências, debatendo com fundamento, argumentando de modo que o outro compreenda como contribuição construtiva e apresentando uma postura civilizada para a qualidade transformadora do ensino. É esse entendimento que fortalece a gestão democrática.

Trabalhamos por 32 anos no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Rio Grande do Norte, na cidade de Mossoró. Iniciamos no dia 03 de junho de 1986, por meio do concurso público publicado no diário oficial do dia 08 de maio de 1986, para exercer o cargo de professor estatutário nível “A”. Nesse período, profissionalizamo-nos como professora, supervisora e coordenadora pedagógica em escolas do referido sistema. É oportuno mencionar que as escolas não democratizavam a escolha dos representantes do Conselho Escolar, posto que eram escolhidos os sujeitos que se aproximavam do pensamento da direção, para facilitar as decisões internas centralizadas pelo sistema, modo de gestão que atende interesses privados, e não públicos.

A representação dos segmentos (professores, alunos, funcionários e comunidade) estava distante dos interesses coletivos, pois existia para preencher encargos burocráticos administrativos. Somente os gestores sabiam quem compunha esse colegiado e, em determinado momento, nem os próprios membros tinham conhecimento de sua inclusão no conselho. Desse modo, os funcionários que eram argumentadores e questionadores eram totalmente excluídos por não pensarem a favor do Governo. Não sabiam a data de escolha dos segmentos representativos do Conselho Escolar, praticamente não existia transparência e os sujeitos eram vistos como inimigos, de esquerda, pensamento do contra e outras adjetivações.

Iniciamos nosso trabalho no Sistema Municipal de Ensino (SME) do município de Mossoró no dia 05 de fevereiro do ano de 2004, pelo acesso do concurso público² 1/2001 e 2/2001 homologado nos dias 1º de junho de 2001 e 15 de outubro de 2001 para o cargo de professor do Ensino Fundamental. Nessa atuação pública, admitimos que já conhecíamos um pouco do funcionamento do Conselho Escolar, assim, fomos exercer o cargo de professora na

² Esse concurso público foi realizado em dois momentos, porque o 1 de 2001, homologado no dia 1º de junho de 2001, foi anulado devido a várias questões estarem formuladas de maneira errada, sendo necessário um outro concurso, denominado 2 de 2001.

Escola Municipal Leão³. Nela, alguns profissionais se reuniam após o toque da saída, término do expediente. Procuramos saber sobre esse grupo e tomamos conhecimento de que era uma reunião do Conselho Escolar, colegiado que de tudo sabia sobre a escola.

Tivemos uma história de 08 (oito) anos nessa escola, convivendo e conhecendo um pouco sobre o Conselho Escolar, como conselheira representante do segmento de professores e depois como presidente, adentrando nesse universo de participação. Além disso, vivenciamos, no colegiado do Conselho Escolar da Escola Municipal Leão, um clima de confiança nas relações dos sujeitos, que tinham um nível horizontal nos debates e nas decisões, construindo a identidade da escola com igualdade de oportunidades no processo de tomada de decisão escolar.

É oportuno destacar, diante do momento democrático singular que aconteceu nessa escola, que ela foi a única, no conjunto das 96 (noventa e seis) Unidades Escolares do Sistema Municipal de Ensino⁴, que conseguiu, por meio da mobilização do Conselho Escolar com a comunidade escolar e local, sugerir o diretor que mais se identificava com a escola. Escolheu uma professora que lecionava na instituição, participando de todas as ações com muito zelo.

Além disso, comprometia-se em continuar com o trabalho de promover a gestão democrática escolar, visão de conquista do colegiado que simbolizava a força da democracia escolar, no contexto em que a escolha para diretores escolares do Sistema Municipal se dava por indicação do poder público. Esse movimento de luta do Conselho Escolar para sugerir o diretor da escola se configura como empoderamento coletivo, indicando formas de resistência e superação e, ao mesmo tempo, contribuindo para a mudança do meio social, com autonomia e participação. Isso posto, o Conselho Escolar exerceu sua função consultiva, mobilizadora e de transparência social, auxiliando a comunidade escolar a escolher o dirigente que acreditava ser o melhor para a escola.

A partir do ano de 2012, na função de supervisora escolar da Unidade de Educação Infantil (UEI) Zélia Gomes, encontramos o Conselho Escolar adormecido e inerte. Não havia reuniões, porém, consta livro de Ata com demonstrativo de encontros para decisões das ações da UEI. Fez-nos lembrar da realidade encontrada no Sistema Estadual de Ensino, com profissionais que não tinham conhecimento sobre quais eram as suas atribuições, mas faziam parte do Conselho Escolar. Com a experiência no Conselho Escolar vivo e participativo,

³ Optamos, por questões éticas, por atribuir ficticiamente nomes de escolas e de pessoas.

⁴ O Sistema Municipal de Ensino da cidade de Mossoró não tem eleição direta para diretores de escolas. Todos os diretores escolares são por indicação do executivo.

objetivávamos envolver a comunidade escolar a ser presente e comprometida no que concerne à política da Unidade de Educação Infantil.

Mediante tantas conversas, argumentos, diálogos e aborrecimentos, conseguimos engatinhar nesse processo participativo que envolve o Conselho Escolar na Unidade de Educação Infantil Zélia Gomes. No ano seguinte, fomos convidadas a fazer parte da equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação de Mossoró, no setor da Educação Infantil. Logo, abraçamos essa experiência, dando-nos a oportunidade de conhecer a dinâmica das UEIs do Sistema Municipal de Ensino, conhecendo e participando também das reuniões do Conselho Escolar de outras Unidades e observando que, para cada Unidade de Ensino, existe um conselho com suas particularidades e que, apesar de as legislações e os objetivos serem os mesmos, atuam diferentemente.

Estando como supervisora técnica pedagógica, participamos em 2014 do Curso de Formação para Conselheiros Escolares na Fase I, para Técnicos de Secretarias Municipais, com material pedagógico apresentado pelo Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE) do Ministério da Educação (MEC), com carga horária de 100 horas (totalmente virtual). Estudamos os cadernos de 01 a 05, cujos temas são:

- Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania;
- Conselho Escolar e aprendizagem na escola;
- Conselho Escolar e respeito e valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade;
- Conselho Escolar e aproveitamento significativo do tempo pedagógico;
- Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor.

No ano de 2015, cursamos a Fase II do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE) do Ministério da Educação (MEC), com os cadernos pedagógicos de 06 (seis) a 10 (dez), carga horária de 100 (cem) horas (totalmente virtual) e temas relevantes:

- Conselho Escolar como espaço de formação humana: círculo de cultura e qualidade da educação;
- Conselho Escolar e financiamento da educação no Brasil;
- Conselho Escolar e valorização dos trabalhadores em educação;
- Conselho Escolar e educação do campo;
- Conselho Escolar e relação entre a escola e o desenvolvimento com igualdade social.

Paralelamente, nesse mesmo ano, fomos convidadas para sermos tutora do PNFCE/MEC no curso de Formação Continuada para Conselhos Escolares. Ele foi realizado a distância, mas com encontros presenciais. Tivemos a experiência de ministrar uma formação continuada intitulada Curso de Formação para Conselheiros Escolares – Módulo 01 – Conselho Escolar na democratização da escola, para o público-alvo de 41 (quarenta e um) sujeitos, que incluíam profissionais da educação do Sistema Estadual e Municipal, pais, alunos e pessoas da comunidade. Tal experiência nos levou a conhecer as diferentes formas de entendimento sobre o papel do Conselho Escolar.

Sempre lendo, discutindo e conhecendo mais acerca da dinâmica do Conselho Escolar, passamos a participar desse órgão com outras contribuições, em um momento de envolvimento amplo com esse universo representativo da democracia. A seguir, no ano de 2017, chegou um convite para coordenarmos o Grupo de Articulador de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (GAFCE)⁵ do Sistema Municipal de Ensino de Mossoró, composto por 84 (oitenta e quatro) Conselhos Escolares, entre Escolas e Unidades de Educação Infantil (UEI) da Zona Urbana e Rural e 1.284 (mil, duzentos e oitenta e quatro) conselheiros titulares e suplentes. Compreendemos que o GAFCE tem a função de promover formações continuadas para os Conselhos Escolares com temas relevantes para a reflexão sobre a gestão democrática escolar e suas práticas, oportunizando a participação de todos com diálogos, debates e avaliação e, por fim, fomentando os sujeitos a refletirem a respeito das suas práticas.

Em outras palavras, o Conselho Escolar é um canal de participação democrática escolar que une gestão e segmentos da comunidade para, reunidos, formarem uma força necessária para contribuir com a gestão democrática da escola pública. Desse modo, o conselho, em menção das escolas públicas municipais de Mossoró, é regido pela Lei Municipal n. 2.769, de 26 de setembro de 2011. Diferentemente dos diretores das escolas, que são indicados pelo poder público, os conselheiros das Unidades de Educação são escolhidos por eleição direta pela comunidade escolar, podendo se candidatar qualquer membro representativo do conselho para o cargo de presidente, com exceção do gestor escolar. O pleito eleitoral unificado acontece em dia determinado pelo edital de convocação, que abre inscrição a cada biênio para candidatos que desejam concorrer às eleições para conselheiros escolares, publicado no *Jornal Oficial de Mossoró* (JOM) de número 535, Ano XI, no dia 11

⁵ A política pública do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares veio para implantar e fortalecer os Conselhos Escolares das escolas públicas. Para efetivar a política da gestão democrática, fez parceria com as secretarias dos estados e municípios para que estendessem essa política às escolas. A equipe que irá coordenar o Programa Nacional dentro dos estados e municípios será intitulada de Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, constituído por técnicos de secretaria.

de outubro de 2019. Dessa maneira, oportuniza que esse colegiado participe da democratização da escola pública.

Destacamos que a gestão democrática escolar não acontece somente com a participação do conselho, mas é preciso oportunidade de escolha para os diretores das escolas, seja por processo eletivo, do qual participem da escolha as comunidades escolar e local, seja por processo de concurso e apresentação de títulos. Portanto, a escolha de gestores é um processo que contribui, ou não, com o princípio da gestão democrática, conforme orientações da legislação brasileira (LDB 9.394/1996).

Nessa perspectiva, revela-se fundamental que os sujeitos que vivem no ambiente da escola e no seu entorno garantam sua participação política na escolha do diretor. Como referenda Benevides (2016, p. 21), “a democracia não é apenas um regime político e uma forma de governo: é um modo de vida. Gostando ou não, vivemos juntos e a democracia é o melhor jeito para enfrentarmos de modo civilizado os conflitos e divergências inerentes a todas as sociedades”. É direito constitucional que o cidadão construa, em seu ambiente de trabalho, espaços democráticos na escola.

O processo eletivo para diretores escolares deve garantir a oportunidade de escolha, permitindo o acontecimento da promoção democrática e devendo, assim, promover na comunidade escolar o debate de ideias e revelações a favor ou contrárias às opiniões apresentadas sobre questões relevantes à escola, tornando um ambiente que favorece o respeito à liberdade de expressão com envolvimento da comunidade.

É preciso que se democratizem as instituições que compõem a própria sociedade. Daí a relevância de se considerar a eleição direta, por parte do pessoal escolar, alunos e comunidade, como um dos critérios para a escolha do diretor da escola pública. Tal relevância fundamenta-se na necessidade do controle democrático do Estado por parte da população, no sentido do provimento de serviços coletivos em quantidade e qualidade compatíveis com as obrigações do poder público e de acordo com os interesses da sociedade (PARO, 2003, p. 26).

Discutir acerca da escolha dos dirigentes na escola pública é uma grande oportunidade de a comunidade escolar poder participar de um ato que se consagra democrático, além de facilitar que os sujeitos se sintam parte da instituição, envolvendo-se no cotidiano da escola e agindo unidos para resolver seus problemas. Não podemos deixar de pontuar que a democracia somente acontecerá quando os interessados por uma escola pública de qualidade possam ter também a chance de escolher quem vai dirigir a escola e representar seus ideais. A representação por si só não deve ser vista como um fim para as atitudes democráticas.

Isso posto, há a necessidade de que o poder público tenha um olhar sensível para que aconteça a gestão democrática escolar, aliás, é essencial o processo de escolha e participação da sociedade civil organizada, com objetivos de melhoria para a educação, cujos efeitos irão refletir na sociedade. O processo eleitoral fomenta a organização dos sujeitos, de modo que caminhem com atitudes justas de cunho solidário. Visa, assim, que todos possam ter seus direitos atendidos horizontalmente, para trabalharem convictos na democratização escolar, em união com o Conselho Escolar. Esse colegiado mobiliza as comunidades escolar e local a se envolverem com a melhoria do cotidiano da escola.

Dessa forma, as inquietações, angústias, preocupações, curiosidades e o enorme sentimento de responsabilidade nos impulsionam a desejar contribuir qualitativamente com os Conselhos Escolares do Sistema Municipal de Ensino. Para tanto, devemos motivar o exercício da gestão democrática escolar por esse colegiado, mesmo sabendo que ele sozinho não dá conta da ampla rede de canais e mecanismos que favorecem a gestão democrática escolar, uma vez que esta somente é viável se todas as ações convergirem para esse fim. Almejamos realizar um trabalho que seja justo com a confiança que nos depositam, além de saber que temos o Ministério Público fazendo seu papel de fiscalizador em nome da sociedade.

É importante ressaltar a grande responsabilidade remetida aos Conselhos Escolares. Reconhecemos, portanto, que, para coordenarmos esse colegiado, deveríamos ter muito mais conhecimento do que aquele adquirido com as Formações do PNFCE. Por esse motivo, outras ações cotidianas se fazem necessárias, a fim de haver conhecimentos e argumentos que fomentem o cotidiano do Conselho Escolar com orientações fundamentadas e zelo nas formações continuadas dos conselheiros escolares. Nesse sentido, destacamos a procura pela volta à universidade, depois de muitos anos⁶. É difícil essa decisão? Sim, porém, não impossível. Nesse ambiente, encontramos professores doutores que pesquisam, estudam e debatem sobre temas que envolvem gestão democrática, qualidade da educação e políticas públicas, fazendo-nos entender que a dinâmica democrática se realiza pela participação, pelo respeito ao direito do outro com ética e pelo senso de justiça.

Mediante tantas fases vencidas, no ano de 2018, cursamos como aluna especial, durante o semestre 2018.1, a disciplina Tópicos Especiais em Educação I: Gestão Educacional e Perspectivas Epistemológicas Contemporâneas, ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

⁶ Concluimos o curso de Pedagogia em março de 1993, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, com habilitação específica em Estudos das Disciplinas e Atividades Práticas (EDAPE).

Cursar essa disciplina foi um divisor de águas na vida profissional, pois encontramos os professores doutores Arilene Maria Soares de Medeiros e Joaquim Gonçalves Barbosa. A primeira é professora permanente do referido programa e o segundo é professor visitante, ministrando aulas sobre a gestão educacional à luz de diferentes perspectivas epistemológicas, como: a marxista, com Vitor Henrique Paro (2015); a freudiana, com Maria Lúcia de Abrantes Fortuna (2000); a habermasiana, com Arilene Maria Soares de Medeiros (2007); e a multirreferencial, com Joaquim Gonçalves Barbosa (2008), trazendo também os autores Barbosa e Hess (2010). Os conteúdos eram densos e complexos, mas discutidos com leveza, sabedoria, respeito e simplicidade.

Convém mencionar a metodologia colaborativa que os professores doutores usavam em suas aulas. Eles priorizavam o diálogo e primavam pelo debate com respeito, valorização à opinião do outro e postura ética, entendendo que a transformação somente acontece quando cada sujeito envolvido tem a liberdade de opinar com seus argumentos, nunca desvalorizando uma opinião, mas sempre motivando a reflexão e reconhecendo que os sujeitos são pensantes.

Aludimos a essa postura acadêmica dos docentes como considerável para retirar quaisquer dúvidas que poderiam existir sobre nossa submissão como candidata à vaga para aluna regular no Mestrado em Educação da UERN, na linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação. Nesse universo de saberes e pesquisas, construímo-nos e reconstruímo-nos com novas leituras e ressignificações, percebendo, analisando e admitindo que é preciso ampliar a perspectiva sobre a gestão democrática.

Nessa assertiva, o Mestrado em Educação entra como uma nova página na nossa história pessoal e profissional. Adentramos no universo científico como pesquisadora iniciante, sem muita compreensão teórica acerca da pesquisa e das teorias, trazendo a experiência e a formação *lato sensu*. Talvez, tenhamos ficado congeladas no tempo, por pensarmos que a pós-graduação em nível de especialização já nos era suficiente. Pensamento “errôneo”, já que o saber não é restritivo nem finalizável.

Hoje, entendemos o quanto é importante para a vida profissional estarmos debatendo dentro desse universo com pesquisadores e professores doutores que nos fazem refletir sobre autores, suas publicações e nossas práticas. Nesse campo científico, chegamos com um projeto de pesquisa que julgávamos “fechado”, com metodologias e objetivos traçados.

Durante as leituras e discussões nas aulas, no Grupo de Estudos e Pesquisa em Estado, Educação e Sociedade (GEPEES), percebemos que não tínhamos segurança se realmente o tema escolhido abrangeiria o que pretendíamos pesquisar. Nos diálogos e indagações, a orientadora perguntou o que realmente desejávamos saber. Respondemos: como os

conselheiros se dotavam de poder para desempenhar suas funções e como se empoderavam para exercer suas funções dentro do Conselho Escolar. Diante dessa resposta, nasceu a possibilidade de pesquisar sobre como acontece o empoderamento dos conselheiros nas escolas. Contudo, nada estava fechado, tudo foi se construindo no processo.

Podemos afirmar que, como pesquisadora iniciante, estávamos satisfeitas com a nova direção da pesquisa. Com esse olhar diferente, passamos a reconstruir o projeto mais uma vez. Quantas idas e vindas! As atividades que o mestrado ofereceu não consistiam somente em participar das disciplinas e de grupos de estudos, mas incorporamos também apresentações em seminários, congressos, simpósios e colóquios, expondo nossa escrita para os pesquisadores e acadêmicos opinarem a respeito. Foi um processo árduo, difícil para quem se apresenta como principiante. Tudo isso passava por uma reeducação e visão do processo científico, para constituir-me como pesquisadora.

Outro traço que revelamos como marcante para nossa pesquisa foi o Seminário Aberto – Gestão da Educação: uma ênfase na gestão escolar democrática, promovido pelo GEPEES, que nos levou a expor nosso artigo científico para uma plateia significativa. Foi um momento de nervosismo e quebra de paradigmas. Quantas conquistas! Todas as contribuições e orientações nos fizeram crescer como pessoa, profissional e pesquisadora e nos conduziram a pensar em uma pesquisa mais arrojada teórica e metodologicamente, tendo em vista nossa inserção na SME, coordenando o GAFCE.

Nesse cenário, admitimos que nosso objeto de pesquisa precisava ser reconstruído convergindo para a metodologia da pesquisa-ação, que se aproximava do meu principal objetivo em cursar mestrado: o fazer profissional com qualidade. Assim, optamos pela pesquisa-ação, a qual levamos para apreciação dos professores e colegas no Seminário de Pesquisa em Políticas e Gestão da Educação, disciplina obrigatória da linha de pesquisa. O resultado dessa disciplina foi positivo, cabendo-nos fazer os ajustes e acréscimos para o Exame de Qualificação.

Demonstramos nossa trajetória na construção do objeto de pesquisa, que se desenvolve a cada dia, porque pesquisar não é encontrar um caminho já pronto, mas fazê-lo a partir das discussões e do amadurecimento. Pesquisar é um processo. Pensando nisso, fazemos questão de expor as mudanças no objeto de pesquisa do caminho para ingresso no POSEDUC até o material para apreciação no Exame Qualificação:

1º Conselho Escolar, gestão democrática e participação do diretor: estudo em escolas do Sistema Municipal de Ensino de Mossoró-RN;

2º Conselho Escolar e empoderamento dos conselheiros na gestão democrática: estudo em escolas do Sistema Municipal de Ensino de Mossoró-RN;

3º Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: contribuições para o empoderamento dos conselheiros na democratização da gestão escolar;

4º Formação e Empoderamento dos Conselheiros Escolares: articulação entre Universidade e Sistema Municipal de Ensino de Mossoró-RN.

Em face do exposto, o percurso apresentado demonstra como foi se constituindo nosso objeto de pesquisa, reorganizado para conseguir responder a pergunta de partida e contemplar o que foi proposto no exame de qualificação, na perspectiva de atender as novas sugestões trazidas por outros olhares acadêmicos. Não podemos deixar de relatar o quão importante foi vivermos intensamente a pós-graduação *stricto sensu*, cursando disciplinas e participando do grupo de estudos, dos seminários, dos congressos e dos simpósios. Tudo isso nos ajudou enquanto pesquisadora iniciante, oportunizando-nos crescer no “processo de fortalecimento da autoestima e estratégias conscientes de desenvolvimento das relações consigo mesmo também faz parte de um processo ativo de empoderamento” (BERTH, 2018, p. 122).

Nesse sentido, nossa postura de pesquisadora iniciante foi permeada por estratégias, consciência e seriedade, para que o foco de nossa pesquisa, que são os Conselhos Escolares e a formação, fosse contemplado. Sendo assim, utilizamos as palavras sujeito, conselheiros, participantes e colegiado em nossa pesquisa remetendo-nos aos membros do Conselho Escolar.

Discutir o conselho em nossa pesquisa é reconhecer que os conselheiros escolares devem participar das deliberações das ações consultiva, fiscalizadora, mobilizadora, de práticas pedagógicas e controle social, de maneira empoderada. Assim, podem pensar em gestão democrática da escola pública, compreendendo que a qualidade da educação está na inserção de todos os envolvidos que buscam uma instituição de ensino-aprendizagem participativa, democrática e de empoderamento, ou seja, um espaço de fazer democracia.

1.2 A pergunta da pesquisa

Nossa pergunta de partida sugere uma abordagem qualitativa, com a utilização de um aporte teórico-metodológico que embase o rigor científico da investigação que desenvolvemos. É a pergunta de pesquisa que nos dá a motivação. Ela não nasce pronta e acabada, porque é processual, como vimos anteriormente. É no diálogo entre aspectos teóricos

e empíricos que caminha para seu refinamento. A pergunta nos incentiva a desejar saber como acontece a prática e também estimula a reflexão crítica dos acontecimentos, focando o

Investigador a uma clarificação, frequente muito útil, das suas intenções e perspectivas espontâneas. Neste sentido, a pergunta de partida constitui normalmente um primeiro meio para pôr em prática uma das dimensões essenciais do processo científico: a ruptura com os preconceitos e as noções prévias (QUIVY; CAMPENHOUDT, 2005, p. 34).

Nessa concepção, entendemos que foi da pergunta que surgiu a motivação de querer responder algo que nos instiga, colocando-nos em estado permanente de reflexão e optando pela clareza do que se pretende saber com a pergunta. Almejamos saber em relação à pergunta: é clara? É relevante? Traz contribuições para refletir sobre a prática do grupo? É exequível? Faz-se necessário que nós, pesquisadores, tenhamos clareza e entendimento acerca do que pretendemos com a pergunta que norteia a nossa investigação.

Nossa tentativa consiste em compreender se nossa prática profissional, a qual exercemos junto aos Conselhos Escolares, fortalece os conselheiros com formação continuada e estudos e se a prática da formação os deixa motivados a participarem com conhecimento da gestão democrática escolar. Apresentamos como pergunta: *qual a contribuição do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE) para o empoderamento dos conselheiros na participação da gestão democrática escolar no Sistema Municipal de Ensino em Mossoró-RN?*

Essa foi a pergunta de origem que norteou o primeiro pensamento da pesquisa, no sentido de perceber a contribuição da formação para o empoderamento dos conselheiros, porém, precisávamos ter certeza de que essa indagação era de fácil entendimento e abrange o que pretendíamos saber. Mediante o exposto, realizamos uma sondagem para descobrir se nosso problema de pesquisa estava compreensível para pessoas diretamente envolvidas com ele. Com a realização da sondagem, constatamos falta de clareza, conforme expressam alguns sujeitos que responderam a sondagem. Participaram do teste 04 (quatro) pessoas simbolizadas por P1⁷, P2, P3 e P4, as quais relataram o que tinham entendido com a pergunta acima citada.

É importante ressaltar que obtivemos as informações de sujeitos que estão relacionados com a educação e integrados ao Conselho Escolar. Aponta-se que o P1 é professora mestra, com entendimento de que o Conselho Escolar é a ponte possível para

⁷ A letra “P” servirá como símbolo para representar as 04 (quatro) pessoas que responderam à pergunta.

acontecer a gestão democrática na escola, por ser constituído de sujeitos com interesse de construir uma educação melhor.

Registramos o P2 como profissional da escola, com nível superior, função de diretora e membro nato do Conselho Escolar, demonstrando em suas palavras compreender a importância do Conselho Escolar para a escola. O P3, mãe de aluno da escola com ensino médio incompleto, que tem como profissão serviços gerais da escola, em seu discurso, evidencia saber que a escola tem Conselho Escolar, porém, pouco participa dele por não ter muito tempo. Em contínuo, o P4 apresenta-se com escolaridade de nível superior incompleto, profissão de mecânico montador de autos e pai de alunos da escola, enunciando participar das reuniões quando tem tempo e ser lembrado bem antes que terá encontro do Conselho Escolar.

Para demonstrativo das respostas dos sujeitos, explicitamos suas contribuições, como define o sujeito P1 em sua explicação: “você quer saber se o PNFCE contribui para que os conselheiros entendam, compreendam, mobilizem, articulem e desenvolvam atitudes que colaborem para a efetivação da gestão democrática”. O sujeito P2 respondeu: “da forma como o Conselho atua dentro da escola”. Já a resposta do sujeito P3 para a indagação diz: “sei não, acho que eles ajudam muito no dia a dia do aluno, procuram saber dos programas que traz a escola, tudo que eles podem trazer eles trazem, eu não sei muito”. O sujeito P4 questiona: “isso é uma pergunta ou é um texto?” Completa: “mas, acredito que é o conhecimento de quem faz este programa ter um amplo conhecimento de estudo que possa ajudar essa gestão aí”. A partir das respostas, sentimos a necessidade de repensar a pergunta que irá incentivar a realização do objeto de pesquisa.

Por essa razão, observamos que a questão precisa ser concisa e que não ficou clara para 03 (três) dos sujeitos que responderam nossa sondagem. Percebemos a necessidade de reformulá-la com a intencionalidade da compreensão de todos, logo, optamos por redefini-la da seguinte forma: *em que a formação continuada contribui para o empoderamento dos conselheiros escolares que atuam nas Instituições de Ensino públicas municipais de Mossoró-RN?* Com essa redação, a pergunta parece mais concisa e pertinente ao que se pretende investigar. Sendo assim, questionamos se as formações continuadas colaboraram para o empoderamento dos conselheiros escolares da Rede Pública Municipal, que nesse projeto de pesquisa trouxemos como articulação entre UERN e SME.

Podemos afirmar que a pergunta é exequível, porque há campo empírico para realizarmos a pesquisa, sujeitos para contribuir e metodologias participativas para executar por meio da pesquisa-ação. Esta assumiu o formato de uma ação extensionista, que se

configurou como formação continuada – curso de curta duração, por meio de uma articulação entre UERN e SME, conforme veremos adiante.

Dessa feita, entendemos que a pergunta de partida apresenta clareza, relevância e exequibilidade. Demonstra, portanto, qualidade para ser desenvolvida no campo empírico, dando sentido ao que foi almejado para desenvolver na pós-graduação *stricto sensu*, na Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação.

Em face da necessidade de seriedade e respeito com nossa pesquisa e sujeitos participantes, acrescentamos alguns encaminhamentos éticos quando optamos por usar pseudônimos para a identificação das escolas e dos sujeitos envolvidos, seguindo à risca os acordos e os combinados com os participantes da pesquisa, protegendo-os e garantindo que sua imagem ou identidade fossem resguardadas. Para tanto, reforçamos:

As identidades dos sujeitos devem ser protegidas, para que a informação que o investigador recolhe não possa causar-lhes qualquer tipo de transtorno ou prejuízo. O anonimato deve contemplar não só o material escrito, mas também os relatos verbais da informação recolhida durante as observações. O investigador não deve revelar a terceiros informações sobre os seus sujeitos e deve ter particular cuidado para que a informação que partilha no local da investigação não venha a ser utilizada de forma política ou pessoal (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 77).

Nessa direção, é imprescindível o anonimato do sujeito participante do objeto de pesquisa, cabendo a nós, pesquisadores, resguardar os participantes, evitando transtornos e constrangimentos, os quais os autores apontam quando escrevem em relação ao anonimato. Sendo assim, mostramos no decorrer da pesquisa a ética do nosso trabalho, respaldada na responsabilidade, na seriedade e no respeito aos sujeitos imbricados em nossa pesquisa. Primamos por seguir com acuidade todo procedimento que nos cabe na realização desta pesquisa, inclusive, solicitamos aos participantes a adesão ao estudo, firmando uma parceria ao assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme Apêndice A.

Nossas ações demonstraram, durante a pesquisa, respaldos pelo respeito aos sujeitos. O cumprimento dos acordos estabelecidos entre os participantes da pesquisa tinha como “princípio fundante a dignidade da pessoa humana. Isso implica no respeito aos participantes, consentimento, avaliação cuidadosa de potenciais riscos aos participantes, compromisso com o benefício individual, social e coletivo das pesquisas” (MAINARDES; CURY, 2019, p. 26). Dessa forma, conquistamos o respeito de cada sujeito participante da pesquisa que convive na escola pública e compõe o Conselho Escolar, por apresentarmos sensibilidade e consideração

à singularidade cultural de cada um, sua subjetividade, bem como os cuidados necessários para garantir o anonimato com fidedignidade e responsabilidade na inferência desta pesquisa.

Após a elaboração da pergunta de partida, seguimos com a organização dos objetivos. Definimos como objetivo geral: analisar as contribuições da formação continuada dos conselheiros escolares, na perspectiva de viabilizar uma atuação participativa e autônoma no âmbito do Conselho Escolar nas escolas públicas municipais de Mossoró-RN. Decorrente desse objetivo geral que norteia nossa pesquisa, traçamos alguns objetivos específicos:

- Aprofundar a compreensão do conceito de empoderamento na discussão com conselheiros escolares, fortalecendo a gestão democrática na escola pública;
- Identificar a importância da articulação entre UERN e SME no desenvolvimento do curso de extensão para o empoderamento dos conselheiros escolares, visando melhorar a atuação no âmbito do Conselho Escolar;
- Acompanhar e perceber como os conselheiros escolares envolvidos na formação continuada participam das discussões nos encontros formativos, na perspectiva de seu empoderamento.

Com base nesses objetivos, desenvolvemos esta pesquisa. Buscamos fomentar reflexões acerca da atuação do Conselho Escolar na gestão democrática, a qual sugere participação, envolvimento e empoderamento por parte dos conselheiros escolares, exercendo seu papel de sujeitos ativos e atuantes que podem contribuir para a democratização da escola pública.

1.3 Organização da dissertação

O primeiro capítulo refere-se à introdução. Nele, apresentamos um breve histórico sobre a trajetória da pesquisadora e da profissional, relatando a vivência com o Conselho Escolar. Indicamos, também, a pergunta de partida, os objetivos e a organização da pesquisa.

No segundo capítulo, explicitamos caminhos metodológicos da pesquisa, mencionando quem são os seus sujeitos, quais são o seu lócus e a sua natureza e adentrando nos meandros da pesquisa-ação. Por fim, apresentamos as estratégias de construção e análise dos dados para o desenvolvimento da pesquisa.

Para o terceiro capítulo, discutimos o empoderamento, trazendo essa definição para o Conselho Escolar e designando interpretações para os membros do colegiado que se reconhecem e se autoafirmam como conselheiros participativos de mudanças, com seus significados e reflexões na perspectiva do diálogo com autores que pesquisam a forma de

poder e suas relações. Nessa direção, trouxemos uma discussão sobre como os conselheiros se motivam para a contribuição de uma gestão escolar que seja mais democrática, agindo com consciência e razão no exercício de suas funções.

No quarto capítulo, discorremos sobre o empoderamento na perspectiva da extensão universitária, trazendo seu papel na sociedade e a formação dos conselheiros. Em seguida, apresentamos o Projeto de Extensão que fundamenta empiricamente nossa pesquisa, realizado em articulação com POSEDUC/GEPEES/UERN e SME/GAFCE de Mossoró, discorrendo a respeito do planejado e executado pela equipe. Por conseguinte, externamos o nosso olhar como pesquisadora acerca da construção do saber do conselheiro à luz do excerto do diário de pesquisa.

No quinto e último capítulo, trabalhamos o que a pesquisa revela sobre o empoderamento dos conselheiros escolares, com o Projeto de Extensão “Formação e empoderamento dos conselheiros escolares” e o empoderamento dos conselheiros e seus reflexos na gestão democrática, trazendo os discursos e a análise da aula inaugural e dos encontros formativos realizados para os conselheiros escolares. Em conseguinte, apresentamos a avaliação da formação continuada pelos olhares dos conselheiros escolares.

2 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos a metodologia que conduziu a construção dos dados, norteando possíveis respostas ao objeto investigado. Para tanto, adotamos os procedimentos necessários, que subsidiaram o percurso da pesquisa com técnicas que nos levaram à compreensão e à interpretação dos dados apresentados no campo empírico.

Nessa perspectiva, optamos primeiramente por organizar os documentos adquiridos na formação continuada com planejamento e viabilização metodológica, que conduziu a natureza da pesquisa para o alcance dos objetivos norteadores propostos, utilizando “fatos reais e concretos, afirmando somente aquilo que é autorizado pela experimentação [...]. O procedimento científico leva a circunscrever, delimitar, fragmentar e analisar o que se constitui o objeto da pesquisa, atingindo segmentos da realidade” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 79).

Dessa maneira, atentamos para o levantamento literário, trazendo autores como Bardin (2016); Barbosa e Hess (2010); Berth (2018, 2019); Foucault (1979, 1987, 1988); Freire (1967, 1983, 1987); Horochovski (2006); Paro (2003, 2007, 2015, 2016); Rich *et al.* (1995); Thiollent (2011); Werle (2003); Brasil (2006c); e Yin (2016), que contribuíram com nossa investigação, elucidando temas que embasaram nossa pesquisa com teorias científicas que nos deram os subsídios necessários para se fazer uma pesquisa sustentada na ciência, e não no achismo. Nesse sentido, fizemos um levantamento bibliográfico digital, conhecendo o que já existe escrito sobre o empoderamento dos conselheiros escolares, evitando plágio ou repetição de pesquisa que viesse fragilizar nosso objeto de análise.

Nossa pesquisa se constitui a partir da abordagem qualitativa, sem preocupação com aspectos quantitativos. Buscamos elucidar e potencializar as contribuições da formação desenvolvida no campo empírico, envolvendo os conselheiros escolares, na qual tivemos a intenção de saber se o conhecimento construído e discutido empodera os sujeitos participantes.

Com vistas a obtermos dados, utilizamos procedimentos metodológicos da pesquisa-ação convivendo com os conselheiros nas formações desenvolvidas. Estreitamos vínculos de participação e envolvimento, conhecemos e presenciamos as angústias, os medos, os discursos, os debates, a participação, os empenhos, as construções, o crescimento pessoal e o coletivo, ao encontro do empoderamento nas relações advindas do Conselho Escolar.

Os sujeitos do campo empírico são vistos como ativos questionadores e participativos pela metodologia da pesquisa-ação, que “consiste em dar aos pesquisadores e grupos participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas das situações que vivem” (THIOLLENT, 2011, p. 14). Ela fomenta a participação dos envolvidos nos debates e nas decisões com respaldo na participação do Projeto de Pesquisa, trabalhado nas escolas públicas municipais com foco nos órgãos colegiados, para que tenham elementos e atuem com autonomia.

Portanto, trouxemos para a pesquisa trabalhos que estabelecessem uma relação entre a teoria científica e a real condição do grupo em análise, a fim de que pudéssemos refletir sobre a prática cotidiana e o contexto social e escolar no qual a prática acontece, buscando mudança para sua atuação e empoderamento para seus atos. Assim, mostramos como está organizado o presente capítulo em tópicos, iniciando com a natureza da pesquisa e concluindo com a construção das estratégias para a análise dos dados.

2.1 Natureza da pesquisa

Aderimos à abordagem qualitativa por compreendermos que esse tipo de pesquisa é o que melhor atende aos nossos interesses de investigação. No amplo contexto da abordagem qualitativa, estamos optando pela pesquisa-ação, por oportunizar experienciar junto aos sujeitos pesquisados sua vivência no Conselho Escolar. Trazer a pesquisa-ação para nossa metodologia de pesquisa nos oportunizou conhecer de perto o que os sujeitos pesquisados pensam sobre o Conselho Escolar, como se sentem, como se relacionam dentro de um colegiado plural, como atuam, o que sabem das funções desse colegiado e quais as atribuições que precisam exercer para fortalecê-lo enquanto espaço democrático.

Nossa pesquisa se debruça sobre os saberes dos conselheiros, sua visão, suas atitudes, seus diálogos e suas angústias. Intenciona, então, dar significação a todos os dados e fatos apresentados, “guiado por um desejo de explicar esses conhecimentos, por meio de conceitos existentes ou emergentes” (YIN, 2016, p. 7) que retratem a fidedignidade dos participantes nas suas subjetividades e intersubjetividades durante a participação coletiva.

Em face desse contexto, conhecemos e compreendemos as atitudes dos conselheiros na formação perante os temas apresentados e aferimos na análise como se constrói o empoderamento no sujeito e quais condições são necessárias para que entendam que é uma construção subjetiva meramente particular. Além disso, visamos acompanhar o que é revelado pelos sujeitos participantes do campo empírico no seu diálogo e participação na Formação

Continuada para os conselheiros, no sentido de compreender a prática diária dos sujeitos envolvidos na pesquisa, como também suas atitudes no ambiente coletivo, sem deixar de perceber que todo profissional carrega o subjetivo para seu ambiente de trabalho.

Nessa ótica, participamos da formação continuada organizando toda a logística do projeto extensionista, dialogando, gravando áudio com a permissão dos envolvidos e registrando a linguagem corporal. Isso posto, delineamos como o sujeito chegou à formação continuada, se houve ou não transformação com o conhecimento adquirido, como se empoderou, como se deu sua participação, quais atitudes revelam nos debates e as dúvidas apresentadas. Todo esse conjunto de expressão será aferido no trato da pesquisa, por acreditarmos que a abordagem qualitativa nos dá maior liberdade na construção da análise.

É justamente na liberdade e flexibilidade da pesquisa qualitativa que ancoramos nossa pesquisa, com vistas a diversificarmos as ferramentas do nosso trabalho e aferirmos na análise a realidade dos conselheiros. Em face disso, elegemos trabalhar com temas que fortalecessem o fazer cotidiano dos conselheiros, ajustando a teoria com a prática e dando atenção aos significados particulares de sua vida real com os valores culturais que trazem para o exercício do colegiado.

A esse respeito, Yin (2016, p. 7) lista características que são inerentes à pesquisa qualitativa, quando dá importância para

Estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real; representar as opiniões e perspectivas das pessoas [...] de um estudo; abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem; contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano; e esforçar-se por usar múltiplas fontes de evidência em vez de se basear em uma única fonte.

É exatamente nessas características que estamos elucidando o delineamento da nossa pesquisa, para que essas distinções guiem a qualidade do nosso fazer enquanto pesquisadora. Capturamos a singularidade deixada por cada sujeito no trabalho desenvolvido com a formação continuada ao alcance do seu empoderamento, com foco na construção subjetiva de cada conselheiro escolar.

Quanto à execução do estudo, consiste na metodologia da pesquisa-ação. Esse tipo de pesquisa “continua bastante solicitada como meio de identificação e resolução de problemas coletivos e como forma de aprendizagem dos sujeitos pesquisados e dos pesquisadores” (THIOLLENT, 2011, p. 10). Assim, o diálogo e o debate consistem, *a priori*, em estreitar os

discursos entre a pesquisadora e os sujeitos pesquisados, afunilando vínculos de confiança e respeito, bem como de segurança nas elocuições e atividades realizadas no campo de pesquisa.

Desse modo, a pesquisa-ação remete à reflexão/ação. Podemos, assim, partir da nossa prática vivencial, reconhecer a realidade empírica, fazer a reflexão sobre essa realidade com o grupo, apresentar elementos que possam ajudá-lo e promover uma discussão contextualizada com a teorização e a prática dos conselheiros, o que adotamos como processo contínuo em nossa pesquisa: participação, ação, estudo e reflexão.

Ademais, favoreceu um olhar mais significativo da realidade pesquisada, observando os sujeitos e suas concepções, seus saberes, suas experiências e suas relações. Isso nos dá a oportunidade, enquanto pesquisadora, de presenciar como eles pensam, como atuam, como lidam com a diferença, ou seja, nos remete a “formular conceitos, buscar informações sobre situações; do lado dos atores a questão remete à disposição a agir, a aprender, a transformar, a melhorar” (THIOLLENT, 2011, p. 8), de maneira planejada, articulada e discutida.

Nesse sentido, Vieira (2019) configura a pesquisa-ação como metodologia que oportuniza aos pesquisadores se implicarem aos problemas sociais para fortalecerem esse grupo, engajando-se nas discussões e nas ações. Juntos, eles tentam solucionar o que está incomodando o desenrolar de suas atividades de forma dinâmica e grupal, para tomar “decisões, realizar ações, negociações, dirimir conflitos e tomadas de consciência que ocorrem durante todo processo de construir o concreto” (VIEIRA, 2019, p. 392), configurando o ato político dos sujeitos ativos no processo.

A metodologia da pesquisa-ação apresenta, a princípio, uma aceitação do grupo do Conselho Escolar com a pesquisadora no projeto extensionista. Esses laços oportunizaram que o colegiado se sentisse tranquilo e envolvido com a pesquisa, sendo capaz de encontrar soluções para as fragilidades que o cerceavam, como: falta de reuniões, falta de quórum, poder vertical nas relações, dificuldade de envolvimento dos sujeitos para a promoção de suas funções e disponibilidade de tempo dos conselheiros para frequentar e participar das reuniões, demonstrando incompatibilidade de horários.

Com o propósito de fortalecer a gestão democrática do ensino público, a metodologia colaborativa utiliza o tripé formação continuada, participação e empoderamento. Com ele, objetiva estimular e elucidar a reflexão a respeito das atribuições do Conselho Escolar, relacionando teoria com a prática e constituindo um espaço de autonomia e debates.

Em face do exposto, realizamos nossa pesquisa-ação com o Projeto de Extensão “Formação e empoderamento dos conselheiros escolares” conforme apêndice C, formação continuada (de 30 horas) para duas 02 (duas) escolas do Sistema Municipal de Ensino da

cidade de Mossoró, envolvendo aproximadamente 20 sujeitos, entre membros titulares e suplentes de seus respectivos Conselhos Escolares. Nessa perspectiva, contribuímos para que os conselheiros escolares fossem sujeitos/autores de suas funções na instituição em que estavam inseridos, levando o que aprenderam com a participação na formação e tendo a oportunidade de serem promovedores do diálogo e da reflexão.

O Projeto de Extensão visou uma formação continuada aos conselheiros, com a intenção de fortalecê-los para atuarem de maneira reflexiva e consciente na escola. É assim que se deve investir no empoderamento dos conselheiros. Os envolvidos na prática extensionista participaram das reflexões e dos debates do curso de extensão, o que os oportunizou conviver com os pares fora das reuniões do Conselho Escolar, com conselheiros de outra escola e com mestrands e docentes da UERN. Esse fato consistiu em uma oportunidade de novos e outros aprendizados, ajudando os conselheiros a revisitarem suas práticas e posturas no interior do Conselho Escolar.

Sendo assim, trouxemos a proposta de minicurso com certificação expedida pela Pró-Reitoria de Extensão da UERN para os participantes que cumpriram os seguintes critérios: participação em, pelo menos, 75% das atividades propostas, bem como cumprimento dos requisitos exigidos em termos de avaliação e acompanhamento. Além disso, para enriquecer a pesquisa empírica, contamos com o apoio de docentes, mestrands/as e mestras (egressas) do POSEDUC/UERN e técnicas da SME, que aceitaram participar como parceiras desse projeto, para que fizéssemos um trabalho pedagógico com as escolas. Portanto, marcamos essa participação como potencialidade para os Conselhos Escolares da Rede Municipal de Ensino de Mossoró que tiveram a oportunidade de ampliar seu conhecimento com pesquisadores da UERN, do POSEDUC, preocupados com a qualidade da educação pública.

Para fins de organização, nossa pesquisa empírica aconteceu nos momentos formativos, cujo detalhamento da ação extensionista virá posteriormente. Primamos, como pesquisadora, pela participação na equipe desse projeto de formação continuada, planejando, propondo atividades, debatendo temas, conquistando o público-alvo, interagindo com ele, vivenciando seus medos, anseios e dúvidas, fortalecendo-o no caminho da busca de respostas e ao encontro do seu empoderamento, por meio do saber e de sua resiliência. Enfim, a efetiva participação da pesquisadora no desenvolvimento da pesquisa se fez necessária.

A esse respeito, vale ressaltar que na pesquisa-ação precisamos ser ativos para percebermos a mudança cultural dos conselheiros no aspecto comunicativo e espontâneo de suas atitudes no decorrer da formação, demonstrando que “o desempenho competente é a face visível da competência profissional, portanto é a capacidade de utilizar os conhecimentos e os

saberes para agir. Em suma, ter competência é saber mobilizar conhecimentos e saberes” (VIEIRA, 2018, p. 474) para realizar uma formação continuada que seja significativa e com possibilidades de gerar mudanças.

Ou seja, participamos da situação investigada dialogando e debatendo. Não somente observamos e escrevemos, mas também conhecemos o problema, traçamos objetivos com o grupo, ordenamos prioridades, procuramos com os conselheiros caminhos para a solução dos problemas existentes no âmbito do Conselho Escolar, no sentido de reconhecer que os sujeitos que fazem parte da pesquisa são seres históricos, construtores de saberes e sujeitos ativos que decidem qual caminho tomar para a solução do problema.

Na pesquisa ação os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação em função dos problemas. Sem dúvida, a pesquisa-ação exige uma estrutura de relação entre pesquisadores e pessoas da situação investigada que seja de tipo participativo. Os problemas de aceitação dos pesquisadores no meio pesquisado têm que ser resolvidos no decurso da pesquisa (THIOLLENT, 2011, p. 22).

Com base nessa compreensão, primamos pela estrutura de concordância entre os partícipes, pois o diálogo é a peça que move toda a engrenagem dessa metodologia: poder horizontal e escuta sensível, trabalho em equipe, compromisso, doação e comunicação recíproca na reconstrução do sujeito e sua prática. Nesse contexto, envolvemos os sujeitos conselheiros, assegurando-os da participação no processo de organização da atividade durante toda a formação continuada e optando por incentivá-los a terem vez e voz com compromisso, aceitação e respeito nas atividades coletivas.

Além da ideia trazida por Thiollent (2011), cabe ressaltar o que Tripp (2005) apresenta sobre a pesquisa-ação. Ele explicita que esta engloba toda forma de interagir do pesquisador com sua área empírica e com as diversas formas sistemáticas, argumentativas e estratégicas que o pesquisador utiliza para aprimorar sua prática no desenvolvimento de sua pesquisa. Para essa metodologia teórica, não existe receita estagnada, por ser utilizada em variados campos de pesquisa nos quais se situam a prática cotidiana e a pesquisa a respeito da prática, moldando o planejamento para a eficácia da ação.

Além disso, esse tipo de pesquisa perpassa por atividades que exigem ações diferentes para cada fase do estudo metodológico/teórico/prático, que leve a resultados práticos/científicos envolvendo os sujeitos que vivem as dificuldades cotidianas do campo empírico entre seus pares. Vejamos a figura a seguir.

Figura 1 – Movimento de atividades para o desenvolvimento prático da pesquisa-ação



Fonte: Elaborada pela pesquisadora com base na teoria de Tripp (2005).

Tripp (2005) considera que as estratégias da pesquisa-ação devem ser planejadas a partir da problematização do campo de pesquisa e do envolvimento dos sujeitos interessados. Além disso, precisamos ter o cuidado de incluir nas diversas fases da pesquisa-ação – ação/reflexão/ação – atividades para a eficácia dos resultados. A figura acima mostra a ligação dos passos que devem elucidar o planejamento para a pesquisa-ação.

Nessa perspectiva, na Figura 1, demonstramos como é movida a pesquisa-ação, que conta com a participação intrínseca do pesquisador e dos sujeitos pesquisados. Nesta investigação, juntos, identificamos um problema no Conselho Escolar das 02 (duas) escolas e percebemos pouca participação no exercício das suas funções. Tal aspecto nos deu subsídios para as seguintes hipóteses proximais: dificuldade de realizar reuniões por desmotivação do colegiado, prevalectimento do poder hierárquico da gestão nas reuniões, verticalização do poder das vozes e falta de transparência da gestão escolar. Com os professores doutores e demais formadores participantes do Projeto de Extensão, foi definido no planejamento que os temas desenvolvidos nas formações continuadas elucidariam a prática dos conselheiros, de maneira que ligassem teoria e prática.

Após isso, deu-se o momento da observação, quando estávamos nos encontros formativos com a participação e o envolvimento dos sujeitos. Elucidamos a necessidade das

anotações de todo o percurso no diário de pesquisa, conforme orientam Barbosa e Hess (2010), para ajudar nas estratégias de construção das análises e para auxiliar em todo o processo de desenvolvimento do planejamento do projeto. Nessa perspectiva, a avaliação mostrou a eficácia das formações continuadas para o empoderamento dos conselheiros, trazendo resultados significativos para todos os participantes da pesquisa-ação.

Embora a pesquisa-ação nos mostre o grande papel que desempenha dentro da pesquisa, foi preciso reconhecer que estávamos abertos a nos descortinar do poder que o conhecimento científico eleva aos olhos dos que possuem conhecimento comum, apesar de nos utilizarmos do saber científico para embasar nosso estudo. Dessa feita, o curso Formação de Conselheiros Escolares e Empoderamento trouxe a oportunidade para os sujeitos participantes refletirem e debaterem em conjunto sobre a realidade do seu cotidiano, conhecendo outras vivências a partir da experiência de estar com conselho de outra escola e se reconhecendo na pesquisa. “O reconhecimento é uma análise situacional que produz ampla visão do contexto da pesquisa-ação, práticas atuais, dos participantes e envolvidos” (TRIPP, 2005, p. 453).

A autonomia de cada conselheiro será revelada a partir das discussões realizadas na formação continuada, possibilitando se autorreconhecerem e oportunizando se perceberem no processo de participação, sendo parte do espaço, conhecendo novos saberes e caminhando para o seu empoderamento. De acordo com Horochovski (2007, p. 23), “o empoderamento é causa e consequência de processos de democratização e efetivação dos direitos de cidadania, tendo assim um forte componente político” que move os sujeitos a lutarem pelo que acreditam e a serem autônomos e livres.

Por esse ângulo, a formação aconteceu mediante planejamento, leitura de textos, debates, discussões coletivas acerca de situações-problemas, observações, anotações, monitoramento, avaliação e produção do diário de pesquisa, que utilizamos como recurso para a análise do processo formativo. Nele, registramos o que transcorreu no processo da formação continuada e serviu como estímulo para nos encontrarmos na leitura de nossas escritas, assim como observamos o que está nas entrelinhas e não escrevemos por escrever, mas, sim, para nos vermos e nos envolvermos como pesquisadora. Barbosa e Hess (2010) apontam que o diário de pesquisa é um recurso que possibilita quem escreve mostrar como se sente, como se vê e como se reconhece no contexto individual, coletivo e social, oportunizando-o refletir a respeito das suas práticas emocionais e sociais.

O recurso mencionado foi usado para registrar todo o percurso da nossa ação empírica. Nesse sentido, documentamos todas as fases – do planejamento à execução –, até o momento

da análise dos dados, anotando os relatos de experiências, as conversas informais, as manifestações, as interlocuções, as impressões pessoais, os sabores e os dissabores dos pesquisados.

Nessa dinâmica, o diário de pesquisa foi o principal instrumento da construção dos dados. Caracterizou-se como a base mediadora para todo entendimento do que o sujeito conselheiro demonstra como sentimento, o que pensa e como traz em seu discurso, sua prática, suas relações e seus dissabores. Como expressam Barbosa e Hess (2010), primamos por uma relação que seja de “escuta sensível”, olhar aconchegante, comunicação clara e igualitária, para que o diálogo entre os conselheiros participantes da formação flua com franqueza. Assim, o registro da formação no diário de pesquisa seria autêntico com o discurso dos conselheiros participantes na formação continuada.

Considerando que a formação é o encontro entre saberes, crescimento pessoal, conquista de novos horizontes, olhar plural e compromissos subjetivos daqueles que desejam mudança para si e para o outro, essa perspectiva está no interior das formações continuadas, que trazem o entendimento

de vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em “sêres para outro” por homens que são falsos “sêres para si”. Que o diálogo não pode travar-se numa relação antagônica (FREIRE, 1983, p. 29).

Firmar o diálogo como aspecto de maior valor para a comunicação do nosso projeto de pesquisa compromete-nos a trabalhar para que os conselheiros se apropriem do conhecimento e tenham consciência de que é preciso e importante se transformar para transformar. Nessa direção, é preciso agir para que a democratização das ações no Conselho Escolar venha a ser para o outro, e não somente para si. O ser conselheiro foi envolvido no diálogo durante toda a formação continuada para alcançar os objetivos propostos na ação transformadora participativa do Projeto de Extensão.

Portanto, durante o estudo formativo, os sujeitos participantes precisaram perceber que a atuação no Conselho Escolar não pode (nem deve) se restringir ao endosso de decisões já tomadas pela direção ou pela supervisão escolar, mas cabe participação, debates, discussões. Com base nesse entendimento, as discussões amplas, abertas e democráticas deverão

anteceder as decisões na escola, do contrário, serão consideradas decisões arbitrárias (MEDEIROS, 2007).

2.2 Sujeitos e lócus da pesquisa

Os sujeitos de nossa pesquisa são conselheiros que atuam em duas escolas públicas de Mossoró, mas não são tão envolvidos no Conselho Escolar. Isso faz sentido porque nosso projeto extensionista tem a perspectiva do empoderamento dos conselheiros para o aprimoramento da gestão democrática da escola pública.

Nesse sentido, a formação continuada acolheu aproximadamente 20 participantes, entre membros titulares e suplentes do Conselho Escolar, com o intuito de envolvê-los nos trabalhos como sujeitos construtores de histórias na dinâmica da participação da gestão democrática escolar, agregando diretoras, coordenadoras, professores, pais/responsáveis e representantes da comunidade local. Os alunos dessas escolas são representados pelos pais/responsáveis por serem menores de 13 anos, como versa a Lei 2.768, de 2011, que orienta os Conselhos Escolares da Rede Municipal de Ensino da cidade de Mossoró-RN.

O Conselho Escolar apresenta uma constituição plural, com sujeitos singulares. Na sua constituição, os Conselhos Escolares envolvidos em nossa pesquisa apresentam os seguintes níveis de formação: 09 (nove) professores pós-graduados; 03 (três) supervisoras pós-graduadas; 02 (dois) diretores pós-graduados; 01 (um) coordenador técnico da secretaria pós-graduado; 01 (um) representante da comunidade local com ensino médio; 02 (dois) representantes dos pais/responsáveis com ensino médio; e 02 (dois) representantes de alunos/pais/responsáveis com ensino médio. Diante da amplitude do grau de conhecimento dos participantes, preocupamo-nos inicialmente em estabelecer uma conversa informal com os conselheiros participantes de nossa pesquisa, explicamos o processo da formação continuada e juntos acordamos as datas e os horários dos encontros, informando que tudo seguiria dentro de procedimentos éticos.

Como nossa investigação se trata de uma pesquisa-ação, consideramos, ainda, como sujeitos da pesquisa, os formadores que trabalharam no Projeto de Extensão ministrando os estudos na formação continuada, que contribuíram para que a pesquisa empírica fosse desenvolvida. Nesse tocante, pode-se destacar o perfil dos formadores com base na formação acadêmica. Para tanto, usaremos pseudônimos para preservar a identidade de cada participante, conforme quadro abaixo.

Quadro 1 – Apresentação dos formadores no Projeto de Extensão

FORMADORES	FORMAÇÃO E ATUAÇÃO ACADÊMICA
Coordenadora do Projeto de Extensão	Professora Doutora da Faculdade de Educação, atuando no curso de Pedagogia da UERN, no <i>Campus</i> Central e no Mestrado em Educação, com pesquisas e orientações na linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação. É vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, Educação e Sociedade (GEPEES).
Professor Guto	Doutor da Faculdade de Educação, atuando no curso de Pedagogia da UERN, no <i>Campus</i> Central e no Mestrado em Educação, com pesquisas e orientações na linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação. É líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, Educação e Sociedade (GEPEES).
Professora Léa	Doutora do Departamento de Educação, <i>Campus</i> Pau dos Ferros, atuando no curso de Pedagogia do referido <i>campus</i> . Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, Educação e Sociedade (GEPEES). Tem pretensões de credenciar-se ao POSEDUC.
Professora Hélem	Doutora da Faculdade de Educação, <i>Campus</i> Central. Mesmo na condição de professora aposentada da UERN, continua docente permanente do POSEDUC, atuando na linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação. É também pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Estado, Educação e Sociedade (GEPEES).
Professora Iara	Mestra em Educação, egressa do POSEDUC e atua na Educação Infantil no município de Natal-RN. Inclusive, já foi conselheira.
Professora Gal	Mestra em Educação, egressa do POSEDUC e atua na Secretaria Municipal de Educação, no município de Mossoró-RN.
Mestra Isa	Mestra em Educação e egressa do POSEDUC. A época das atividades do Projeto de Extensão, era mestranda. Atua como docente na rede pública municipal da cidade de Quixeré-CE.
Mestra Liz	Mestra em Educação e egressa do POSEDUC. A época das atividades do Projeto de Extensão, era mestranda. Ainda não atua como docente.
Mestranda Bia	Mestranda em Educação pelo POSEDUC, atuando como docente da rede pública municipal de ensino em Mossoró-RN.
Mestranda Nina	Mestranda em Educação pelo POSEDUC. Ainda não atua como docente.
Mestranda Susi	Mestranda em Educação pelo POSEDUC, atuando como Diretora de uma escola da rede pública municipal em Mossoró-RN.
Mestranda Vera	Mestranda em Educação pelo POSEDUC. Ainda não atua como docente.

Fonte: Elaborado pela autora com dados coletados da plataforma Lattes CNPq, em 06 de agosto de 2020.

Esse quadro nos mostra a participação de profissionais e pesquisadores qualificados, já que apresentam formação continuada e envolvimento na área de políticas e gestão da educação. São profissionais com experiência na docência, na pesquisa e na extensão universitária, por isso, acreditamos que o Projeto de Extensão pode trazer grande contribuição para o empoderamento dos conselheiros escolares de duas instituições de ensino público na nossa cidade.

- Lócus da pesquisa

Nossa pesquisa foi realizada considerando os Conselhos Escolares de escolas públicas do Sistema Municipal de Ensino da cidade de Mossoró-RN, cujo funcionamento deixava muito a desejar do ponto de vista da participação dos conselheiros. Trabalhamos apenas com dois Conselhos Escolares do universo dos 84 existentes na rede pública municipal de Mossoró-RN. As escolas nas quais funcionam os dois Conselhos Escolares estão situadas em bairros diferentes na Zona Oeste da cidade.

O município de Mossoró é delimitado por uma área territorial proximal de 2.100 Km², acolhendo uma população de 300.618 habitantes. É a segunda cidade mais populosa do estado do Rio Grande do Norte, situada, especificamente, no oeste potiguar. Tem seu nome em homenagem aos índios Monxorós, os quais eram sujeitos de estatura baixa, com formato craniano achatado, de movimento bastante ágil, hábeis guerreiros e silenciosos.

As principais economias são acentuadas pelo sal marinho e pela fruticultura irrigada, como melão e melancia, também vendidos para o exterior. As festividades que se destacam na cidade de Mossoró, atraindo uma quantidade significativa de turistas, são “Mossoró cidade Junina”, que se configura como um dos maiores arraiais do Brasil e acontece no mês de junho, concorrendo com outras festas na região (Caruaru/PE e Campina Grande/PB), e o “Alto da Liberdade”, como maior espetáculo em palco livre, celebrando a história da luta dos mossoroenses, que acontece no mês de setembro. Ambas foram canceladas em 2020 por causa das orientações de distanciamento social, como forma de combater a disseminação do coronavírus.

Mossoró, historicamente, aponta alguns fatos relevantes para a sua cultura, como: a Abolição dos Escravos em 1883, cinco anos antes da Lei Áurea; o Motim das Mulheres, em 4 de setembro de 1875, “revolta liderada por Ana Floriano, contra o possível envio dos seus filhos e maridos para a guerra. Esse episódio culmina com a destruição das fichas de alistamento, bem como no confronto das mulheres com as forças policiais” (CARVALHO,

2012, p. 13); o Primeiro Voto Feminino no Brasil, que aconteceu em 1928, ano em que a professora Celina Guimarães Viana exerceu seu direito eleitoral. Dando prosseguimento, no ano de 1927, aconteceu a resistência ao bando do cangaceiro do Nordeste, o Lampião⁸, fato que orgulha o povo da cidade de Mossoró pela sua luta, união e perseverança.

Como podemos perceber, Mossoró se identifica como uma cidade de grandes feitos históricos, políticos, sociais e econômicos, que são marcantes para o estado do Rio Grande do Norte e para o Nordeste. Ela ocupa o lugar de 95º com maior território dentre os 5.570 municípios do Brasil, sendo o 2º no Rio Grande do Norte. Portanto, é uma cidade que se destaca no cenário nacional e regional, ocupando no Nordeste a 19ª posição em PIB (defato.com, 14/12/2019, consulta em 08/09/2020). Podemos considerar, ainda, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) municipal, com resultado 0,720, dando uma visão centrada da economia e da capacidade que o município pode oferecer aos mossoroenses no que se refere à oportunidade de bem-estar e liberdade no desenvolvimento humano.

Nesse contexto, faz-se necessário explicitar o Índice de Desenvolvimento da Educação da Educação Básica (IDEB) que as escolas públicas municipais apresentaram com o seu desempenho, mesmo entendendo que ele não é um espelho do que acontece no interior das escolas e que seus resultados não estão numa simples prova de avaliação externa. Porém, é significativo demonstrar o resultado que as escolas públicas municipais alcançaram com o IDEB de 2019. Partindo desse entendimento, o IDEB das escolas do Ensino Fundamental Anos Iniciais alcançou médias Nacional de 5,7, Estadual de 5,2 e Municipal de 5,9.

Destarte, as Escolas nas quais desenvolvemos nossa pesquisa empírica vêm apresentando crescimento de seu IDEB desde 2007, conforme indicamos no quadro abaixo.

Tabela 1 – IDEB das escolas da pesquisa empírica

ESCOLAS			IDEB 2007	IDEB 2009	IDEB 2011	IDEB 2013	IDEB 2015	IDEB 2017	IDEB 2019
Escola Ramos	Municipal	Graciliano	3,4	4,5	-	5,0	5,6	5,6	6,0
Escola Queiroz	Municipal	Raquel de	3,4	5,2	6,1	5,9	6,6	6,6	6,6

Fonte: Elaborada pela autora com dados coletados no portal do INEP.

⁸ O cangaceiro Virgulino Ferreira, o temido Lampião, enviou um bilhete ao coronel Rodolfo Fernandes, prefeito da cidade de Mossoró, pedindo 400 contos de réis para não atacar o município. Sem êxito, no dia 13 de junho de 1927, tentou entrar na cidade de Mossoró com o seu bando de cangaceiros para derrotar toda a cidade com suas crueldades. O prefeito enfrentou o bando com seus homens e, em menos de uma hora e meia após o início da luta, o capitão do sertão, cangaceiro Lampião, ordenou a retirada da tropa, para evitar a perda de mais homens e não manchar ainda mais sua reputação. Assim, o povo de Mossoró venceu a luta e comemora até hoje como fato cultural da cidade. Disponível em: <https://www.prefeiturademossoro.com.br/ahistoria/>. Acesso em: 13 jun. 2020.

A Escola Municipal Graciliano Ramos não participou das provas externas no ano de 2011 devido ao 5º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais não ter alunos suficientes matriculados, como explicitam as normas da avaliação externa do ano de 2011.

Dito isso, optamos por pesquisar em duas escolas do Sistema Municipal de Ensino da cidade de Mossoró, situadas em bairros diferentes na zona oeste da referida cidade, que denominamos com nomes fictícios: Escola Municipal Graciliano Ramos e Escola Municipal Raquel de Queiroz, por entendermos que se faz necessário o anonimato para preservar as duas instituições pesquisadas.

O critério de escolha está relacionado à localização das escolas; fragilidade dos conselhos das duas instituições de realizar reuniões; vulnerabilidade no desempenho das funções democráticas consultiva, mobilizadora, fiscalizadora, pedagógica e social; verticalização de poder no colegiado; desconhecimento no exercício político dos conselheiros bem como de se empoderar. Nesse sentido, apresentam dificuldades para compreender seu papel e quais suas atribuições como conselheiros dentro do espaço escolar, pois a relação do poder do colegiado é vertical, refletindo a não participação democrática da gestão escolar.

Conforme a legislação local, a Escola Municipal Graciliano Ramos atende alunos da Pré-escola e dos Anos Iniciais, com a faixa etária de 04 (quatro) a 10 (dez) anos de idade. A Escola Municipal Raquel de Queiroz recebe alunos do Ensino Fundamental e dos Anos Iniciais com a faixa etária de 06 (seis) a 10 (dez) anos de idade, possuindo até 250 (duzentos e cinquenta) alunos, conforme Lei n. 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que dispõe sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória.

A realização da formação aconteceu em uma escola pública municipal, que acatou prontamente que os encontros formativos lá fossem realizados. A escola é de fácil localização, situada em bairro da zona oeste de Mossoró, possibilitando o acesso dos sujeitos envolvidos com a pesquisa. Os encontros formativos eram realizados das 17h30min às 20h30min, cabendo aos conselheiros e formadores se dirigirem ao local. Os encontros formativos aconteciam numa sala ampla, arejada e com iluminação adequada para que as atividades fossem desenvolvidas com qualidade.

2.3 Análise dos dados

Para a análise dos dados construídos na pesquisa, utilizamos a técnica da análise de conteúdo. Com ela, priorizamos as mensagens produzidas pelos sujeitos no decorrer dos

momentos formativos do Projeto de Extensão: Formação e empoderamento dos Conselheiros Escolares, enaltecendo o diálogo e a participação dos conselheiros como fonte da produção de dados.

Participamos de um estudo em forma de seminário sobre a técnica da análise de conteúdo, oferecido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, Educação e Sociedade (GEPEES), a partir do qual ampliamos nossos conhecimentos acerca dessa metodologia, que utilizamos em nossa análise dos dados. A esse respeito, Franco (2012, p. 30) explicita sobre a análise de conteúdo: “Os resultados da análise de conteúdo devem refletir os objetivos da pesquisa e ter como apoio indícios manifestos e capturáveis no âmbito das comunicações emitidas”, no sentido de os dados construídos apresentarem fidedignidade para o objeto de pesquisa.

Sob essa ótica, é essencial conhecermos a importância da veiculação que os sujeitos deixam transparecer como seres sociais ativos, que se produzem e expressam por meios “verbais (mensagens) carregadas de componentes cognitivos, subjetivos, afetivos, valorativos e históricos mutáveis” (FRANCO, 2012, p. 13), expressões que caracterizam a efetivação de suas ações com práticas de colaboração e comunicação envolvendo a plenitude de seus atos. Desse modo, a mensagem produzida pelos sujeitos elencados – gestual, verbal, escrita ou qualquer apresentação de significados – foi indicação para entendermos a constituição dos sujeitos como conselheiros escolares.

Com isso, adotamos organização das estratégias de construção dos dados que deu condição para chegarmos às inferências da análise sobre o que aconteceu nas formações continuadas. Assim, tivemos condições de seguir o esquema: pré-análise; exploração do material; categorização e tratamento dos resultados obtidos; interpretação e inferência segundo a organização de análise de Bardin (2016).

Nessa perspectiva, compreendemos que a pré-análise configura o primeiro momento com a organização da análise de dados, de modo que preparamos todo o processo operacional para sistematizar as ideias preliminares, com a finalidade de organizar os dados. A esse respeito, Bardin (2016) aponta que com a pré-análise surgem as etapas da leitura flutuante; da escolha dos documentos; das reformulações de objetivos e hipóteses; e da formulação dos indicadores. Estas delinearam a organização do nosso trabalho, iniciando com a leitura flutuante dos seguintes documentos: diário de pesquisa e transcrição dos áudios com as falas dos sujeitos durante o momento das formações.

Em face desse cenário, trazemos como primeiro passo a leitura flutuante, que nos apresenta uma ideia preliminar sobre o material que conseguimos produzir com a nossa

pesquisa. Em seguida, registramos a escolha dos documentos, que no estudo de Bardin (2016) inclui a regra da exaustividade do *corpus*, com o cuidado de trazer todos os documentos utilizáveis e apresentáveis no campo empírico sem exclusão, elucidando todas as informações contidas no diário de pesquisa, nos textos transcritos dos áudios, na participação dos conselheiros escolares nas formações continuadas e na interação com os temas apresentados na Aula Inaugural e nos 04 (quatro) encontros formativos presenciais, com suas indagações, seus posicionamentos, diálogos, debates e troca de conhecimentos.

É preciso deixar claro que estávamos prevendo 06 (seis) encontros formativos, os quais serão explicitados posteriormente. No entanto, somente nos foi possível a realização de 04 (quatro), em virtude da suspensão das atividades presenciais na UERN e na Rede Municipal de Ensino, por causa da pandemia do novo coronavírus.

Em contínuo, trouxemos a regra da homogeneidade, haja vista que utilizamos critérios precisos, almejando o alcance dos objetivos determinados para a realização de “técnicas idênticas e ser realizados por indivíduos semelhantes” (BARDIN, 2016, p. 128) que participam dos encontros formativos. Optamos por não trabalhar com a regra da representatividade, por já termos definidos os sujeitos participantes do objeto de pesquisa, que são os conselheiros participantes da formação continuada.

Além disso, adotamos como objetivo desse processo de análise garantir um caminho reflexivo no qual fosse possível chegar a resultados que subsidiassem o alcance do objetivo geral da pesquisa. Definimos este como: analisar as contribuições da formação continuada dos conselheiros escolares, na perspectiva de viabilizar uma atuação mais participativa e autônoma no âmbito do Conselho Escolar nas escolas públicas municipais de Mossoró-RN.

As contribuições dialogadas e interagidas nas formações são respaldos e possibilidades para confirmarmos ou afirmarmos o que programamos nos documentos da análise. Para tanto, acentuamos que procuramos estratégias que facilitassem e dessem visibilidade, chegando a indicadores que nortearassem nossa análise, com o intuito de verificarmos se a formação empodera os conselheiros escolares para agirem com autonomia em suas funções na participação da gestão da escola pública. Nesse intento, utilizamos as 04 formas de empoderamento que Rich *et al.* (1995) elencam para as relações de poder dos sujeitos na sociedade, as quais identificamos nas formações continuadas. Segundo os autores, são formas de empoderamento social que eles denominam de “formal” – aquela em que os líderes de equipes oportunizam a outros sujeitos a participação –, “intrapessoal” – capacidade de persuasão para participar dos grupos –, “instrumental” – autonomia pela capacitação – e “substancial” – capacidade de tomar decisões e produzir resultados.

Com vistas à ênfase do objetivo geral, elencamos os documentos que serviram para a construção dos dados, quais sejam:

- O diário de pesquisa – usamos como instrumento de registro e para o acompanhamento reflexivo das atividades que foram desenvolvidas durante as formações. Procuramos registrar nele os saberes e sentidos dos conselheiros nas formações continuadas, no intuito de concebermos o conhecimento de sua realidade. Assim, reportamo-nos sempre que preciso a esse material para compreender as nuances elucidadas em cada formação. Dessa feita, observamos nas leituras que a palavra empoderamento não fazia parte do repertório linguístico dos participantes, como também seu entendimento, para uso em sua prática. Outro fato observável foi a participação ativa dos pais nos debates, sem timidez e com desenvoltura para apresentar argumentos, dúvidas, anseios e medos. Foi notável o crescimento de cada conselheiro participante das formações diante das atividades, dos debates e da interação com o formador.
- Instrumento de registro – utilizamos para o tratamento dos dados obtidos o instrumento da gravação, com a autorização dos conselheiros, que consta no TCLE. Os áudios foram transcritos após a realização de cada momento formativo, resultando na aula inaugural, com 15 laudas; no Primeiro Encontro Formativo, com 17 laudas; no Segundo Encontro Formativo, com 23 laudas; no Terceiro Encontro Formativo, com 25 laudas; e no Quarto Encontro Formativo, com 16 laudas. As transcrições das gravações nos deram uma visão geral dos encontros formativos, fomentando nossa necessidade de fazermos leitura não somente uma vez, mas quantas vezes fossem necessárias para compreender as vozes dos conselheiros. Na pesquisa-ação, as falas e as interações são fundamentais. Tudo porque ela é “moldada por processos de argumentação ou de diálogo” (THIOLLENT, 2011, p. 35).

Nessa direção, procuramos meios pelos quais pudéssemos organizar o material para a análise do que fora produzido nos encontros formativos. Elaboramos quadros:

- 1º quadro de análise: constam o tema da formação, o nome fictício do conselheiro participante, o segmento e a fala (para cada conselheiro, uma coluna);

- 2º quadro de análise: as principais discussões, o nome fictício, o segmento e a fala (para cada conselheiro, uma coluna);
- 3º quadro de análise: para cada discussão principal todas as falas comuns dos conselheiros participantes em uma mesma coluna.

A análise de conteúdo nos mostrou os passos que podemos seguir, no entanto, eles não são fechados e engessados. Precisamos ter autonomia para organizar sistematicamente os dados, de maneira que facilitem a compreensão para chegarmos à inferência. Para tanto, o tema é atribuído à nossa análise como forma de interpretação do contexto apresentado, com ênfase nas atitudes desenvolvidas e nas narrações dos participantes, que serão recortadas em unidades de ação, segundo Bardin (2016).

Prosseguindo, chegamos ao segundo passo, que funciona de modo a contribuir para a criação das categorias, selecionando as principais informações que se relacionam ao objetivo proposto para a pesquisa. Essa foi a fase mais longa, inquietante e difícil da análise de conteúdo, com (re)leituras constantes que sistematizamos em vários quadros, para que nos dessem maior visualização e compreensão, norteando nossas ideias principais de cada encontro formativo e da aula inaugural.

Nesse caminho, optamos por utilizar o 3º quadro como modelo para cada encontro formativo, resultando em 5 (cinco) quadros que facilitaram nossa análise e abriram caminhos para os indicadores. A partir dos quadros construídos, chegamos às categorias que nos levaram ao caminho das análises. Assim sendo, as categorias iniciais surgiram como categorização dos documentos levantados para a análise dos textos transcritos dos encontros formativos, culminando em 19 (dezenove) categorias iniciais que nos levaram ao encontro dos primeiros conceitos sobre a atuação dos conselheiros escolares no processo de participação da gestão da escola. Essa “categoria constitui o plano de rubrica da análise de conteúdo” (FOSSÁ, 2003, p. 110).

Nesse contexto, as informações das categorias intermediárias emergiram do ajuntamento das 19 (dezenove) categorias iniciais, com seus significados e sentidos, resultando em 9 (nove) categorias intermediárias. Da aglutinação das intermediárias, considerando a unidade de sentido, chegamos à constatação de 02 (duas) categorias finais. De acordo com Fossá (2003, p. 219),

As categorias finais resultam do reagrupamento das categorias intermediárias originadas das categorias primárias. As categorias finais possuem significação destacada e constituem-se em estruturas temáticas. Estas estruturas temáticas contêm relações que unem os subtemas de cada categoria e relações que unem os próprios temas entre as categorias finais.

A categoria final tem o intuito de demonstrar que o pesquisador conseguiu aglutinar duas categorias importantes – inicial e intermediária – ao encontro de sinais significativos absorvidos na junção dos temas. Para melhor entendimento, apresentamos o quadro a seguir:

Quadro 2 – Processo de derivação das categorias

INICIAIS	INTERMEDIÁRIA	FINAIS
1. Órgão colegiado de poder dentro da escola	1. Conhecimento como poder 2. Saber e participação criam espaço para desenvolver o empoderamento 3. A significação do conhecimento para a compreensão das funções do conselho 4. O estudo traz compreensão das atribuições do Conselho Escolar	FORMAÇÃO E EMPODERAMENTO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES
2. O estudo qualifica e dá importância aos conselheiros		
3. Representação de poder público e da comunidade		
4. Poder, saber, responsabilidade e comprometimento ajudam a participação na escola		
5. Conselho empoderado tem participação ativa na escola		
6. O conhecimento traz compreensão e significação		
7. O conselho somente empodera quando tem conhecimento		
8. A participação coletiva da força para monitorar, acompanhar e sugerir na escola		
9. A dúvida para fiscalizar e acompanhar as atividades da gestão é vencida com o estudo		
10. Participação, envolvimento e reconhecimento das diferenças fazem o conselho ser atuante	5. O Conselho Escolar como espaço de exercício de poder na escola	EMPODERAMENTO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES E SEUS REFLEXOS NA GESTÃO DEMOCRÁTICA
11. Participação do Conselho Escolar gera poder na escola		
12. O conselho unido e parceiro vence as resistências	6. A união e a autonomia como incentivos à participação na democratização	
13. Persuasões, liderança e autonomia empoderam para a participação		
14. Reuniões com diálogo geram satisfação de todos para atuar com participação	7. Conselho Escolar como órgão de deliberações	
15. A participação do conselho na escola gera a gestão democrática		
16. União, pressuposto básico de um espaço coletivo	8. Colegiado escolar com visibilidade de participação horizontal	
17. Conselho Escolar empoderado tem significado de união, força e estudos		
18. Direito de participação com igualdade	9. Participação como esforço de todos para com o objetivo de democratizar a escola	
19. Coletividade, diálogo compreensão e parceria unem para gestão da democratização		

Fonte: Dados da pesquisa 2020, modelo segundo Fossá (2003).

O Quadro 2 apresenta o conjunto de categorias iniciais, intermediárias e finais. Foi construído e motivado do trabalho de análise de conteúdo da autora Fossá (2003) em sua dissertação, que abriu caminhos para compreender e visualizar as categorias de uma maneira ampla, facilitando nossa inferência dos dados. Observamos que as categorias intermediárias encontradas se relacionam com a ideia trazida por Rich *et al.* (1995) sobre as formas de empoderamento que os sujeitos desenvolvem nos grupos sociais nos quais estão inseridos. A relação existente entre as categorias com as atitudes dos conselheiros no decorrer dos encontros formativos se configura do seguinte modo:

- * Empoderamento Formal instituído pela ação dos formadores, quando incentivam os conselheiros ao mecanismo de participação e à autonomia nas atividades e nos debates durante a formação.

- * Empoderamento pela Capacitação Instrumental, demonstrada na assiduidade e na participação dos conselheiros em todas as atividades propostas pela formação continuada.

- * Empoderamento Substancial, quando o conselheiro toma decisão em querer participar dos debates e das atividades com autonomia, ajudando o coletivo nas tomadas de decisões.

- * Empoderamento Intrapessoal, que alude à capacidade real do conselheiro que atuou e influenciou nos debates, interferindo nas tomadas de decisões de forma consensual e agindo com interação diante de todas as discussões, reflexões e atividades do processo de formação com autonomia e conhecimento.

No entanto, nossa análise dos encontros formativos seguiu os dois eixos temáticos que abrangem os objetivos traçados para a pesquisa, que caracterizam as categorias finais: formação e empoderamento dos conselheiros escolares e empoderamento dos conselheiros escolares e seus reflexos na gestão democrática.

Os temas que foram trabalhados durante os encontros formativos se entrelaçam com o resultado das categorias finais. Desse modo, identificamos em tais encontros os discursos dos conselheiros sobre seu entendimento de participação como forma de ação democrática para o exercício de suas funções, acompanhando e percebendo a construção de sua subjetividade nos discursos e debates. Buscamos aprofundar a relação de poder dos conselheiros envolvidos na perspectiva de compreender seu empoderamento e sua prática, trazendo o entendimento sobre resultados consensuais de maneira contribuir para o fortalecimento da democratização da gestão da escola.

3 EMPODERAMENTO NO CONSELHO ESCOLAR: SIGNIFICADOS E REFLEXÕES

Neste capítulo, apresentamos discussões acerca do entendimento dos termos poder e empoderamento, trazendo contribuições de alguns pesquisadores das mais diversas áreas do conhecimento quanto à compreensão desses conceitos para a emancipação social. Nosso intuito é participar desse debate inserindo a discussão acerca dos Conselhos Escolares, ao entendermos que a sua formação é fundamental ao empoderamento dos conselheiros, sendo esta condição para assegurar a participação no contexto da gestão democrática.

Nesta pesquisa, empoderamento assume sinônimo de liberdade, engrandecimento, referente a quem faz e promove o bem, constrói com humildade e sabedoria estratégias para contribuir de forma positiva nos grupos de que faz parte. Desse modo, torna-se um sujeito que se reconhece como possível contribuinte para a melhoria da educação e que se constitui individual e socialmente, compreendendo o sentido de sua cidadania como potencial para contribuir sabiamente para a mudança do Conselho Escolar e, conseqüentemente, da escola.

Discutir o poder é uma grande oportunidade para entendermos que a ação do sujeito pode ser efetivada de maneira consciente ou mecânica, quando este não faz reflexão sobre seus atos. Existem os que usam o poder para oprimir, mandar, humilhar, maltratar, machucar, limitar, envergonhar e dominar, utilizando os “efeitos do poder pela repressão” (FOUCAULT, 1979, p. 7), coação que não cabe em grupos que primam em viver com base no respeito, na inclusão e na busca do seu desenvolvimento humano e social.

No desenvolvimento desta dissertação, peculiarmente em todo o percurso do texto, adotamos a expressão “empoderar ou empoderamento” em português. Contudo, podemos encontrar os termos *empoderamiento*, em espanhol, e *empowerment*, em inglês, citados e compreendidos de maneira diversificada por alguns autores.

O Dicionário Houaiss Conciso traz a seguinte definição sobre empoderamento no português: “ato, processo ou efeito de dar poder a alguém ou a um grupo, ou de alguém ou um grupo tomar esse poder”. Além disso, o dicionário explicita que esse termo é relativo ao poder “de alguém, para alguém ou por alguém seja *pleno* individual ou coletivo”.

3.1 Estado do conhecimento: Conselho Escolar e empoderamento

Inicialmente, realizamos uma busca no banco de dados da base da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Nossa pretensão era saber o que se escreve sobre Conselho Escolar e empoderamento dos conselheiros, qual o perfil dos sujeitos empoderados, quais entraves impedem o empoderamento e quais as lacunas que existem e se distanciam do poder que é inerente ao Conselho Escolar.

Dessa feita, o intuito era atender ao estudo da análise de literatura científica, expondo um caminho metodológico dividido em: reconhecer o que já foi pesquisado, para com o conhecimento produzido historicamente, e ter condições de se dedicar a produzir o que ainda não foi realizado. Nosso objetivo é que possamos contribuir com pesquisas e resultados que motivem o Conselho Escolar a se empoderar por meio do conhecimento produzido nas formações continuadas.

Para tanto, consideramos desafiador tentar inovar dentro do contexto de várias pesquisas publicadas em plataformas digitais sobre Conselho Escolar. Porém, superamos essa etapa com estudo, pesquisa, conhecimento, produção, bem como analisamos os resultados de teses, artigos e dissertações, enaltecendo os saberes já publicados. Portanto, realizamos nossa busca utilizando refinamento: busca por assunto, periódicos por pares, área de conhecimento das ciências humanas, em educação, editor nacional, idioma em português, ordenado por mais acessado, por coleção e data de publicação – 2008 a 2018, *a priori*. O tempo está relacionado com o ano em que entrei no mestrado – 2018 –, trazendo o que foi publicado nos últimos 10 anos nos repositórios da BDTD e da CAPES.

Nessa perspectiva, emergimos com a busca no repositório da BDTD no dia 03 de novembro de 2018, utilizando os seguintes descritores: “conselho escolar” AND “empoderamento”. Escolhemos o operador booleano *AND* no campo de busca, instrumento que corresponde a “e”, visando obter resultados que se aproximassem da nossa pesquisa. Na correspondência de busca, iniciamos o percurso utilizando o item “todos os campos”, sendo apresentadas na plataforma, para nossa surpresa, 01 (uma) dissertação e 01 (uma) tese. O banco de dados não apresentou mais trabalhos com pesquisas concernentes aos descritores pesquisados. Esse resultado está demonstrado no quadro abaixo:

Quadro 3 – Teses e dissertações apresentadas nos Programas em Educação

Nº	AUTOR (A)	TÍTULO	INSTITUIÇÃO	NÍVEL	ANO
01	Silva, Claudia Dias	Empoderamento na escola: estudo de experiência de gestão escolar em unidade da rede pública de ensino da Bahia	UFBA	Tese	2007
02	Porto, Maria Isabel Ribeiro	Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: fortalecimento de quem?	UFRGS	Dissertação	2014

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados compilados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Na sequência, visitamos o Portal de Periódicos da CAPES para buscar artigos de revistas que versassem sobre Conselho Escolar e empoderamento. Para isso, aplicamos na plataforma digital descritores que se aproximassem do objeto de pesquisa, como “Conselho Escolar” AND “empoderamento”, filtrando pela busca: periódico, área de conhecimento ciências humanas e, em seguida, todas as subáreas do conhecimento em educação, logo após, por pares, de modo que foi apresentado o seguinte resultado: nenhum registro encontrado.

Persistindo na pesquisa, adotamos os descritores “empoderamento” AND “conselheiros”, com a intencionalidade de encontrar pesquisas que subsidiassem nossa compreensão sobre o empoderamento dos conselheiros no Conselho Escolar. Então, o catálogo digital da CAPES aferiu resultado para 59 (cinquenta e nove) trabalhos. Nessa busca, empregamos refinamentos: periódicos revisados por pares, obtendo 58 (cinquenta e oito) trabalhos; por data de publicação de 2011-2018, com 36 (trinta e seis) estudos; por idioma em português, com 25 (vinte e cinco) trabalhos.

Nesse sentido, as pesquisas científicas publicadas na CAPES apresentaram como resultado 25 (vinte e cinco) estudos com títulos e áreas de trabalho diversificados sobre conselhos em vários estados do Brasil. Por meio das leituras do resumo, compreendemos que não se reportavam aos descritores da nossa pesquisa, não atendendo, então, ao objetivo principal, direcionado a Conselho Escolar e empoderamento dos conselheiros.

Algumas pesquisas foram descartadas por não serem relevantes ao que procurávamos sobre empoderamento dos conselheiros escolares. Os achados não englobavam Conselhos Escolares, mas relatavam o empoderamento dos sujeitos em diversas áreas de conselhos (da Saúde, Tutelares, Nacional, Ambiental e Municipal de Educação).

Nesse percurso de refinamento na busca nos repositórios da BDTD e da CAPES, trouxemos para a nossa análise de literatura científica 02 (dois) trabalhos, a saber: Silva

(2007), intitulado “Empoderamento na escola: estudo de experiência de gestão escolar em unidade da rede pública de ensino da Bahia”; e Porto (2014), com o título “Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: fortalecimento de quem?”. Identificamos que esses trabalhos são significativos para ampliar, contribuir e subsidiar a compreensão acerca do nosso objeto de pesquisa. Nesses estudos, percebemos que o termo “empoderamento” é muito utilizado na área da saúde. Além disso, verificamos que esse descritor se mostra escasso na área de políticas e gestão do Conselho Escolar da escola pública, dado que justifica a necessidade e a contribuição desta pesquisa.

Estudar os trabalhos selecionados no repositório da BDTD e da CAPES oportunizou-nos conhecer inúmeras pesquisas que nos fizeram perceber o quão importante é estarmos conectados com a teoria científica, para entendermos e contribuirmos de maneira mais clara e consciente para a mudança na sociedade. É relevante a contribuição desses pesquisadores para a qualidade da educação brasileira, mesmo encontrando poucas pesquisas que versassem sobre o empoderamento dos conselheiros escolares. Reconhecemos que é necessária a pesquisa na educação, com a publicação de estudos sobre o empoderamento dos sujeitos no desenvolvimento do seu trabalho, diante de inúmeras dificuldades por que perpassam esses profissionais.

O Conselho Escolar é composto por sujeitos heterogêneos que precisam de conhecimentos para deliberarem o que lhes é consultado com clareza e ciência. Para tanto, esses sujeitos necessitam de estudos contínuos que lhes façam refletir e agir com saberes comuns/científicos, de maneira democrática, nas decisões que remetem à educação e que refletem em sua prática.

Nesse entendimento, em sua pesquisa, Porto (2014, p. 88) relata como destaque a participação dos Conselhos Escolares por meio do empoderamento: “o fortalecimento dos Conselhos Escolares pressupõe, portanto, o conhecimento como motivação e requisito à participação e essa como condição de empoderamento/fortalecimento do Conselho Escolar”, exaltando o saber como primordial para os sujeitos que compõem o Conselho Escolar participarem da gestão com mais clareza e posicionamento. Acreditamos na força do conhecimento, que impulsiona os sujeitos a lutarem por sua autonomia com seus direitos respeitados, sua voz escutada, seu pensamento aceito, seu voto acatado, como forma de exercer o empoderamento do conselheiro. “Um conselho escolar consciente e organizado pode representar, também, a democratização do poder no âmbito da escola. Um movimento na direção da democratização das Instituições escolares forma parte de um ideal maior de democratização do poder na sociedade” (PORTO, 2014, p. 87). Essa concepção nos levou ao

conhecimento de que o empoderamento dos conselheiros que agregam em suas atitudes fortalecimento, união e qualidade para agir com consciência traz para seu meio a quebra de um ciclo de imobilidade, superioridade e domínio, que impede a autonomia de seus pares e dificulta os direitos a uma educação de qualidade para todos.

Os princípios definidos no estudo de Porto (2014) nos mostraram como a autora organizou o desenho de sua pesquisa para chegar à inferência. A metodologia utilizada levou em conta a autobiografia e a análise dos cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares e dos documentos legais e normativos relativos à gestão da educação. A autora relaciona o empoderamento dos sujeitos com conhecimento e estudo, destacando em sua pesquisa a importância das formações do PNFCE, citado como palavra-chave do seu texto. Traçamos esse desenho por se aproximar do nosso pensamento presente sobre o objeto de pesquisa, tentando responder a problematização que gerou a investigação.

Selecionamos também o trabalho de Silva (2007), que descreve em sua pesquisa o empoderamento da comunidade escolar na gestão pública. Sobre a palavra empoderamento, aponta que é pouco usada por autores brasileiros, os quais, quando fazem uso do termo, se referem a movimentos sociais estudantis e de negros e mulheres, no sentido individual e coletivo.

De acordo com Silva (2007), empoderamento consiste no poder que o cidadão tem para impor suas ideias nas decisões do grupo social em que está inserido. Menciona que “a discussão sobre empoderamento reforça a ideia de que o cidadão deve estar dotado de ferramentas imprescindíveis para se posicionar no processo de tomada de decisões” (SILVA, 2007, p. 14), tornando-se capaz de contribuir para o avanço democrático escolar, conhecendo-se e empoderando-se de suas funções com estudos, diálogos e debates que venham a fortalecer suas deliberações dentro do espaço escolar.

Deleitando-nos na leitura do trabalho da autora mencionada, podemos afirmar a necessidade de os membros do Conselho Escolar participarem de estudos para debaterem em nível de igualdade os assuntos da escola. Desse modo, reconhecemos que o saber é contributo necessário para o conselho atuar com razão e consciência nos fatos que geram conflitos e dificuldades. Com base na pesquisa, o sujeito empoderado é aquele que valoriza seus conhecimentos e suas atitudes, bem como potencializa seu poder interior, fomentando sua autoconfiança para lutar pelo que acredita como ator consciente de que pode contribuir para a melhoria das relações que vive, com “participação crítica e ativa, para que esses tenham consciência do poder que detêm no processo de tomada de decisões e controle” (SILVA, 2007, p. 13).

Outro traço que analisamos foram os referenciais teóricos mais apresentados pelos autores em suas obras e que são comuns. Esses referenciais mostram estudiosos que pesquisam sobre Gestão Democrática, Políticas Públicas, Conselho Escolar, Administração da escola pública, poder e participação do sujeito, incluindo: Freire (1985, 2003), Foucault (1979), Luck (2000, 2006, 2009), Paro (2000, 2001, 2007, 2010) e Werle (2003).

Em síntese, a pesquisa do estado do conhecimento proporcionou uma visão acentuada acerca das literaturas publicadas na biblioteca digital com o mínimo de pesquisa sobre o empoderamento dos conselheiros escolares pela via da formação. Os descritores e os indicadores encontrados, refinados por catálogos da BDTD e da CAPES, oportunizaram-nos perceber que há poucas pesquisas que se relacionam com nosso objeto, que trata do “Conselho Escolar e empoderamento dos conselheiros”. Entendemos ser esse um fator primordial a ser pesquisado, por identificarmos ausência de estudos sobre o empoderamento dos conselheiros escolares que atuam em escolas públicas. Assim sendo, evidenciamos esse aspecto como raiz fortalecedora para o fomento da nossa pesquisa.

3.2 Perspectiva teórica: diálogo com os autores

Empoderamento não é algo que nasce com o sujeito, nem se dá de forma natural, na medida em que necessita de um ambiente que promova incentivo e de instrumentos que oportunizem o conhecimento de si, com reflexão e atitudes individuais e coletivas. Ademais, o sujeito precisa desejar mudança e expansão de saberes, com atitudes que provoquem modificação positiva no grupo de que faz parte. Consiste em uma autoconstrução gradual que atinge sua subjetividade e a consciência do que é necessário para se reconhecer como ser protagonista da ação, autoafirmando-se como sujeito empoderado.

A esse respeito, Baquero (2006) traz uma explanação histórica do surgimento da expressão empoderamento. No século XX nos Estados Unidos, a utilização desse termo se iniciou com as lutas de movimentos sociais em prol da cidadania, registrando esse momento como autonomia, participação, união e força, substantivos que deram origem à expressividade *empowerment*. A autora cita que no dicionário online *Merriam-Webster Dictionary*, considerado o mais seguro da América, *empower* explicita: “para habilitar, verbo em *pow er \im-pau (-ə) r * empoderado; habilita dar autoridade oficial ou poder legal”. O mesmo dicionário define *empowermen* como substantivo: “ato ou ação de capacitar alguém ou algo; concessão do poder, direito ou autoridade para realizar vários atos ou deveres”.

Nesse sentido, a autora lembra que a representação da palavra tem suas raízes na reforma protestante, para marcar as lutas por justiça social. Baquero (2006) aponta que nos anos 1970 o termo foi usado pelos movimentos de autoajuda, incentivando as pessoas a serem capazes de libertar-se das amarras da opressão.

Contudo, relata que nos anos 1980 essa linguagem foi intensamente utilizada pela psicologia comunitária, em razão de os sujeitos se afirmarem com sua própria capacidade de se libertar do que os oprime. Nessa premissa, revela que nos anos 1990 a representação do discurso *empowerment* foi utilizada em várias áreas de estudos e pesquisas para designar a luta por direitos dos cidadãos nos diversos grupos sociais. Como enfatiza Baquero (2006, p. 79), trata-se de “influxo de movimentos que buscam afirmar o direito da cidadania sobre distintas esferas da vida social, entre as quais a prática médica, a educação em saúde, o ambiente físico, a política, a justiça, a ação comunitária”, que abraçam lutas e pesquisas para alavancar e assegurar o direito à cidadania sobre as assinaladas esferas da sociedade.

Diante do exposto, buscamos mostrar que o poder é inerente às dimensões que envolvem a ação humana, circundável e não estático, na medida em que se desloca e oscila nas atitudes demonstradas pelos sujeitos nos seus grupos sociais. Desse modo, quem exerce práticas de poder recebe e sofre sua reação, num cruzamento de ações condicionantes que trafegam em círculo. No entanto, questionamo-nos: o poder é ação involuntária ou voluntária? Como reconhecer a ação do poder? O sujeito tem consciência do seu poder? O poder é ação ou reação? O poder é satisfação ou insatisfação?

A pertinência dos questionamentos acima recai sobre a compreensão do poder, que vai além dos significados escritos nos dicionários, pois é interpretado, segundo interesses, nas relações do sujeito, que cria métodos para se inserir e ser aceito nos grupos sociais. Isso se justifica quando os indivíduos desejam alcançar seus objetivos, entrelaçando o querer com a dupla face do poder, que ora se manifesta com as conquistas, os saberes e as lutas que podem trazer alegria ou prazer, ora como face da opressão, da dor e da dominação, causando insatisfação e tristeza. Dessa maneira, revelam em variáveis dimensões os sentimentos relacionados ao poder, que não é igual nem age da mesma forma.

Em face disso, podemos perceber que os sujeitos trazem para seu campo de trabalho – a escola pública – formas diversas de relação de poder que garantam sua autonomia como seres ativos, aliás, bem mais acentuada no órgão do Conselho Escolar, composto pela heterogeneidade de nível cultural dos conselheiros. Estes estão no órgão para deliberar sobre assuntos que visam melhorar a educação da escola pública, o que requer estudos, novos

saberes, reflexões e debates, para conduzir e deliberar com significação os assuntos que lhes são consultados.

Vale ressaltar no atual contexto dos anos 2020, com toda a legislação que embasa a gestão democrática e com todo demonstrativo de pesquisa que relaciona o conselho à gestão democrática, que ainda encontramos conselheiros com dificuldades de conhecer e exercer seu papel representativo no colegiado. Nesse sentido, enfatizamos que, apesar de estarem imersos nas questões da escola, exercer suas funções mostra-se desafiador, pela dificuldade de entender suas relações internas, bem como que o sujeito comum também é provido de saberes e atitudes contributivas para participar dos debates e trabalhar em conjunto para bons resultados na escola.

Aliás, a comunicação é limitada entre os conselheiros e a troca de saberes não tem muita significância para aqueles que entendem seu cargo como poder hierárquico dentro do conselho. Desse modo, o colegiado traz pautas prontas e respostas engessadas, impondo seu poder, sem ouvir, sem dar voz, tornando as reuniões burocráticas e não dialógicas.

Nesse sentido, os saberes e os novos conhecimentos sobre a relação de força de poderes no conselho evidenciam uma conquista para os membros desse colegiado que não convivem no interior do cotidiano escolar, os quais podem conhecer a dinâmica de atuação desse órgão através de estudos científicos e troca de conhecimento, no intuito de sentirem-se parte do conselho da escola. Dessa feita, mostra-se necessária a resistência dos conselheiros em não aceitar o poder vertical, desbravando caminhos para a conquista do direito à vez, à voz e à escuta, visando participar das deliberações e dos debates com poder horizontal.

Portanto, o conhecimento propicia compreender que o sentimento de poder somente existe se houver algo ou alguém para receber esse poder, mecanismo que pode chegar com amplitude de pequena, média ou grande força para quem o recebe. Essa força do poder pode significar prazeres, satisfação ou insatisfação de quem está recebendo esse efeito, mas esse sentimento vai perpassando para outros sujeitos, para o sujeito que recebeu o poder ou simplesmente para alguém que está mais próximo, tornando-se uma cadeia circundável de relações de poderes. Dessa forma, é indispensável, por parte de quem vive o cotidiano desse órgão público que é o conselho, a resistência para vencer o que não é saudável.

Assim sendo, reconhecemos que o poder não tem significado fechado ou engessado, na medida em que se mostra nas manifestações das relações como mecanismo não linear, reproduzindo-se nas normas de conquista individual com efeitos alimentados pelo saber, pela hierarquia, pela certeza e pelo que é de direito. Foucault (1979) explicita o poder como

pensamento amplo, não como conceito, possuindo um significado de relações subjetivas entre os sujeitos.

Se o poder fosse somente repressivo, se não fizesse outra coisa a não ser dizer não você acredita que seria obedecido? O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir (FOUCAULT, 1979, p. 8).

Nessa perspectiva, todo poder é alimentado e sustentado pelo prazer. Não somente pelo prazer que oprime e gera desestímulo, mas também por aquele que induz à satisfação, à sensação de dever cumprido. Desse modo, na visibilidade dos conselheiros, quando conseguem com respeito o reconhecimento de sua atuação por parte da gestão escolar e da comunidade, tal fato estimula a procura do saber para agir de forma mais consciente e, assim, empoderar-se, reproduzindo práticas advindas do conhecimento como forma ativa de contribuir para mudanças cotidianas na educação. Outro aspecto importante é que o sujeito, por meio do conhecimento, tenha capacidade de transformar o poder que é usado como prática isolada em empoderamento, mecanismo que possibilita a mudança, conduz a boas atitudes e produz novos significados, os quais serão incentivos para sua transformação e modificação coletiva no cenário da escola.

Foucault (1979), em sua teoria do poder, traz o exemplo dos sujeitos que estão em hospitais, manicômios, prisões, os quais estão sendo oprimidos de maneira forte e por diversos motivos. Esses sujeitos que, por algum motivo, estão em ambientes fechados para tratamento de saúde ou pela quebra de deveres e direitos poderiam estar participando das atividades da escola, pois eles não são excluídos de sentidos, valores, sentimentos e direitos, bem como não diferem dos sujeitos que estão no externo desse campo. Assim, o poder que os detém é o que maltrata, reduz e mobiliza sem dar oportunidade de ação, mas a reação transmite ódio, destrato e violência, prejudicando sua atuação na sociedade e impedindo-os de usufruir dos seus direitos de cidadãos.

Essa forma de poder que Foucault (1979) apresenta encontra relação com o formato de poder que acontece em alguns conselhos, nos quais, por diversas vezes, os conselheiros se sentem aprisionados dentro de um órgão que não mostra a possibilidade nem a oportunidade de construção da liberdade para agir com grau de igualdade na relação comunicativa. Desse

modo, é negado o direito da participação dos conselheiros que estão no órgão de expor com igualdade o que pensam e o que sentem.

Percebemos que esses sujeitos vivem o cotidiano escolar e sentem o poder que os atinge nas diversas formas e sentidos, o qual é representado na força burocrática e hierárquica, colaborando de maneira negativa para o desempoderamento dos sujeitos. Portanto, é preciso ter consciência do querer mudar e da resiliência para aqueles que primam pela busca de uma transformação que garanta a sobrevivência do coletivo e a pluralidade para participar com nível de igualdade no conselho.

Essa pluralidade representativa está expressa nos estilos dos conselheiros escolares, o que pode ser percebido no pensamento de Foucault (1979, p. 131), quando atribui o poder ao grau de relevância demonstrada em seus gestos, costumes, comportamentos, culturas e saberes, reproduzidos nas diversas formas de sobrevivência, no sentido de atuar de maneira coletiva nas funções do colegiado. Descrevemos essa questão como a subjetividade que o sujeito apresenta para compor a heterogeneidade coletiva no colegiado, mediante um saber comum/científico que reproduz novas atitudes e reflexos variáveis, políticos e culturais que o sujeito traz em sua essência para compor com respeito seu lugar nesse órgão.

Dessa maneira, quando os sujeitos reconhecem o poder e têm consciência de que seu discurso pode interferir e transformar seu grupo social, entendem que possuem potencial para saber relacionar-se com sujeitos que se opõem a seu favor. Esse discurso liberta, na medida em que o indivíduo busca atitudes para conquistar seu espaço e seu autoconhecimento, crescendo dentro de um órgão no qual todos que convivem possam demonstrar em suas ações algum poder que advém de todas as partes.

Agregamos em nossa discussão o que afirma Foucault (1988) acerca do poder que permeia na sociedade. O autor correlaciona o poder com a disciplina, o fazer/obedecer, que favorece o controle das ações e reações disseminadas pelos sujeitos conscientes do que é a ação do poder, de como vão utilizá-lo e com qual grau de dimensão e de intensidade, com vistas a controlar o aumento e o efeito desse poder.

No que concerne à disciplina, com relação ao efeito do poder, Foucault (1988) demonstra que está no controle emocional e corporal, conseguido pela vigilância dos atos conscientes do sujeito. Direcionando esse entendimento para a educação, é possível afirmar que a disciplina está na organização mecânica das tarefas dos sujeitos que trabalham na instituição escolar, no controle da agenda do dia, no desempenho de suas atribuições, no comando do tempo, nas rotinas e nos planejamentos. O autor refere-se à atividade mecânica

dos sujeitos como controles reguladores biopolíticos⁹, por tratar o fazer diário repetitivo como base dos processos biológicos para alcançar suas necessidades de sobrevivência. Assim sendo, a ação reguladora biopolítica (bio é referente à vida humana; política designa participação) emerge no conselho no mecanismo de sua organização para reuniões, cronograma dos encontros, controle de suas pautas, deliberações por titulares e controle das agendas nas reuniões ordinárias e nos regimentos orientadores que os conselheiros desenvolvem para controlar suas atividades como poder do controle.

Essa disciplina requer controle humano, organização, projeto das ações, consciência, esperteza e controle do fazer diário. Esses são condicionantes reguladores da biopolítica por administrarem suas atitudes, organizando cada passo que o sujeito dará durante o dia. Isso demonstra que o “poder soberano é agora, cuidadosamente, recoberto pela administração dos corpos e pela gestão calculista da vida” (FOUCAULT, 1988, p. 131), o que implica autocontrole emocional diante dos problemas que emergem a cada dia, renascendo nas atitudes de sobrevivência dos sujeitos. Podemos afirmar que o poder da biopolítica em colégios e escolas está na cultura organizacional dessas instituições, nas relações de poder, no controle dos indivíduos, nas normas, nos combinados, nas regras, nos planejamentos estagnados ou nos espaços grupais que restringem o saber e o diálogo, procurando adestrar os sujeitos e não os motivando para serem ativos, críticos e pensantes.

Em decorrência disso, toda essa forma que normatiza as regulações de semelhanças faz com que os sujeitos procurem de alguma maneira trabalhar para serem inseridos nos grupos sociais. Por esse motivo, procuram se superar para serem aceitos, ultrapassando seus condicionantes em busca de estarem sempre atualizados. Nessa perspectiva, Han (2017) demonstra seu pensamento ressignificando esse olhar de Foucault para a disciplina biopolítica e nomeia de sociedade do desempenho reações de atitudes que atuam para a disciplina não somente do poder, mas também do ser e do ter.

A intenção do autor é entender que as relações de sobrevivência não buscam apenas a disciplina do poder e a obediência, mas visam a superação de si mesmo, evidenciada no excesso de trabalho, de positividade, dos compromissos, do querer, do ter, do ser. Desse modo, estando o sujeito em constante superação de si, ele contribui para uma “sociedade do desempenho, ao contrário, produz depressivos e fracassados” (HAN, 2017, p. 25). *A priori*, os

⁹ “Por volta da metade do século XVIII, centrou-se no corpo-espécie, no corpo transpassado pela mecânica do ser vivo e como suporte dos processos biológicos: a proliferação, os nascimentos e a mortalidade, o nível de saúde, a duração da vida, a longevidade, com todas as condições que podem fazê-los variar; tais processos são assumidos mediante toda uma série de intervenções e *controles reguladores: uma biopolítica da população*. As disciplinas do corpo e as regulações da população constituem os dois polos em torno dos quais se desenvolveu a organização do poder sobre a vida” (FOUCAULT, 1988, p. 131).

sujeitos não pensam no bem-estar, mas no que desejam, sempre à procura da superação de si próprios, com excesso de positividade e de motivação.

Trazendo para a relação no Conselho Escolar, seus membros compactuam da relação biopolítica com demonstração hierárquica do saber e de posição, na manifestação daqueles que desconhecem o sentido desse órgão na instituição. Esse entendimento leva à visão de uma escala de poder errônea, na medida em que relaciona como primeiro o poder dado ao diretor escolar, seguido em ordem crescente do professor, dos pais/responsáveis, dos funcionários e dos alunos. O intuito é de que os conselheiros possam idealizar a concepção real do que se trata o Conselho Escolar, colegiado que tem a força de promover a democracia escolar com visão de poder horizontal, dada a oportunidade de participação de todos nos debates e deliberações.

Esse reflexo do biopoder desestimula o colegiado, que participa como voluntário, dada a variedade de outras tarefas desenvolvidas na instituição de acordo com o cargo que ocupa. Isso contribui para dificultar o exercício de suas funções com qualidade, afetando o desempenho do conselho em estar junto para se conhecer e saber quais são seus deveres. Diante disso, consideramos o crescimento das atividades internas do conselho, o que Hans (2017) denomina de sociedade do desempenho, de modo que a superação é meta diária, levando os indivíduos ao cansaço, ao desestímulo e ao adoecimento.

No entanto, isso se justifica pelo fato de o poder ser apresentado por meio das múltiplas formas de relação dos sujeitos, para dar uma resposta precisa às demandas da escola e da sociedade que por diversas vezes não conseguem com real valor o que desejam. Podemos recriminar? Não, pois é fundamental que se conheça a escola e qual valor é dado ao conselho, visando entender e saber quais são as condições que os mantêm e compreendendo, assim, a falta de condições necessárias – horário compatível, abertura para discussão – para que os conselheiros participem ativamente das reuniões.

Diante disso, indagamos: qual tendência o Conselho Escolar deve seguir? A de cruzar os braços e se deleitar nas instruções estatais? Ou a de se empoderar com argumentos? O conselho deve trabalhar em favor da melhoria educacional e desempenhar suas funções com qualidade, mesmo sendo afetado por outras instâncias de poderes que adentram a escola com demandas burocráticas. Assim sendo, o colegiado reunido pode argumentar sobre: o que fazer? Como fazer? Para quem fazer? Onde buscar?

Conforme podemos perceber, o poder é, sim, dominante ou simplesmente resistente. Nesse sentido, optamos por um colegiado escolar que enfrente os desafios que circundam a escola, bem como, na oportunidade, reconhecemos que o conselho não somente recebe o

poder, como também transmite este, quando cria espaços de resistência, indo ao contrário da opressão e da repressão. Logo, deve focar no debate e no diálogo para resolver os problemas que emergem na instituição escolar.

Apontamos a formação continuada como elemento fundamental para o “fortalecimento dos conselhos escolares a partir do conhecimento por parte dos conselheiros escolares, de seus direitos e deveres para com a escola, pode ter consequências imprevisíveis porque o poder mostra as verdadeiras intensões e virtude” (PORTO, 2014, p. 78) para que esses conselheiros tenham a oportunidade de se qualificar e entender com mais clareza a dinâmica da escola e do próprio conselho. Em face disso, devem agir com conhecimento e entendimento, atuando com sugestões realistas e eficazes que contribuam para o empoderamento coletivo, bem como sugerindo respostas plausíveis para a escola.

É significativo mencionar que empoderamento é encontrar no sujeito a consciência da sua participação nos grupos, é sentir-se parte dele, contribuir, melhorar, conhecer seus direitos, mas também cumprir seus deveres. Todo esse processo requer autoestima individual e busca de sua autonomia, processo difícil de se efetivar na sociedade atual da globalização, a qual está sempre se renovando e requerendo atitudes de sobrevivência enquanto cidadã. Nesse contexto, o conselho precisa entender o significado de cidadania e a importância desse exercício de conhecimento nos debates e nos estudos do colegiado e da escola, para não se espelhar no entendimento que o governo propõe para a cidadania, visto que este interpreta com ambiguidade seus interesses e valores. Ou seja, os interesses dos governos coincidem com os interesses do mercado, do capitalismo, ficando os direitos sociais (saúde, educação, assistência social, habitação) secundarizados.

A esse respeito, Benevides (2016) explicita a necessidade da resistência, da participação política voltada para a igualdade de condições socioeconômicas e educacionais, fomentando uma vida com dignidade humana e trazendo para o Estado o papel de responsabilidade para garantir os direitos constitucionais dos cidadãos. A maneira como a autora articula a cidadania se refere ao significado de o sujeito histórico trabalhar para sua autonomia, ser ativo, reconhecendo-se como parte do meio em que vive, com independência de pensamento e de estilo em suas práticas diárias e com igualdade de oportunidade, sem deixar ser absorvido pela repressão.

Mostra ainda que há dois modelos de paradigmas conceituais, a saber: a “cidadania passiva – aquela que é outorgada pelo Estado, com a ideia moral da tutela e do favor – e a cidadania ativa, aquela que institui o cidadão como portador de direitos e deveres, mas essencialmente participante da esfera pública e criador de novos direitos” (BENEVIDES,

2016, p. 25). Desse modo, a cidadania passiva traduz o olhar que o Estado tem quando se refere erroneamente a cidadania, direito constitucional e não favoritismo, desrespeitando os direitos dos cidadãos, enquanto o direito ativo do sujeito é traduzido na participação do que é público. Esse entendimento deve tramitar no conselho para que esse órgão não multiplique relações verticais de poder.

Outro ponto importante diz respeito à consciência cidadã dos conselheiros, que se dá com a apropriação do conhecimento, gerando oportunidade de reflexão sobre seus atos e promoção da igualdade. Desse modo, trabalham para a inclusão e não para o preconceito e os pré-julgamentos da comunidade escolar, o que extingue a violação de valores e de direitos. Ademais, o sujeito que se apropria do saber e de elementos culturais resiste à ótica do poder hierárquico que conduz a manobra de opiniões, de diálogos, com a intenção de conseguir que seu pensamento seja o decisório nas deliberações. Essa situação conduz ao desempoderamento, fragilizando e desestimulando os conselheiros na participação de seus trabalhos.

A participação é um processo ou contexto no qual o empoderamento pode surgir. Neste artigo, mostramos como a participação significativa pode ser empoderadora e como a falta de oportunidades para uma participação significativa pode ser desinteressante. A falta de poder ocorre quando cidadãos e/ou comunidades perdem (ou deixam de adquirir) um controle significativo sobre seus assuntos (RICH *et al.*, 1995, p. 660).

De fato, elencar a participação como caráter primordial para o empoderamento do sujeito politizado favorece a quebra de forças que há nas relações com as quais se defronta a escola pública, o que também atinge os Conselhos Escolares. A prática colaborativa entre o colegiado constitui uma tendência democrático-participativa, havendo respeito ao pensamento e abertura para deixar envolver-se e envolver o outro. Nessa dinâmica, os conselheiros que agregam a discussão e o diálogo asseguram a gestão democrática escolar no sentido de prover deliberações a favor da melhoria da qualidade da escola.

Nesse sentido, trazemos para o entendimento do conselho 04 (quatro) formas de relacionamento citadas por Rich *et al.* (1995), as quais facilitam a compreensão das convivências no processo de empoderamento, destacando-se, assim: empoderamento formal, intrapessoal, capacitação instrumental e substancial. Desse modo, para compreender essa rede de empoderamento que o autor apresenta, tivemos a oportunidade de entrelaçá-la com as possibilidades de entendermos as relações ensejadas no Conselho Escolar, conforme iremos apresentar abaixo.

O **empoderamento formal** refere-se às ações que são desenvolvidas pelas instâncias governamentais representadas em governos, empresas, órgãos, instituições e representantes hierárquicos, líderes de grupos que criam oportunidades para que os sujeitos participem e se envolvam nas decisões que influenciam a comunidade, criando meios para que se empoderem. Podemos afirmar que o poder formal se aproxima do Conselho Escolar quando este fundamenta seu trabalho na legislação federal e local visando assegurar o desenvolvimento de suas funções com o objetivo da democratização da gestão escolar. Para quem participa de formações continuadas, o ministrante do curso tem poder formal sobre os participantes.

O **empoderamento intrapessoal** diz respeito ao sujeito que se autoconstrói diante das dificuldades, envolvendo-se e participando ativamente das atividades cotidianas com persuasão, em face das situações do seu dia a dia. Desse modo, atribuímos essa forma de empoderamento aos conselheiros que se impõem nas discussões e deliberações por meio de voto ou consenso, conquistando seus direitos de participação democrática.

Outra forma de relacionamento que influencia o conselho é o **empoderamento capacitação instrumental**, referente a formação continuada, estudos, procura do saber, troca de conhecimento científico/comum. Dessa forma, interage com informações e reflete sobre sua prática, ao entender que sua ação consciente contribui para a mudança qualitativa da escola.

Já o **empoderamento substancial** aparece nas relações dos sujeitos que participam do processo grupal nas instituições formais e, juntos, compreendem a importância da participação nas tomadas de decisões e a capacidade de trabalharem unidos. Reconhecem, então, que o poder deve ser horizontal nas relações coletivas, com o objetivo de resolver as dificuldades, utilizando criatividade, inteligência, afeição e respeito.

Nesse sentido, Berth (2019) relata que se empoderar é um processo de autoconhecimento de si e do meio sociocultural e político em que o sujeito está incluído, atentando-se à velocidade dos avanços globais que a sociedade adota, seja de natureza cultural, seja ambiental, seja biológica. Desse modo, age com consciência e conhecimento, contribuindo crítica e positivamente para a melhoria de seu grupo social, sentindo-se partícipe, utilizando suas características próprias e autoafirmando-se como ser atuante e ativo.

Esse processo diz respeito ao empoderamento dos conselheiros, na perspectiva de a sua resiliência ser resultado da capacidade de atuar com ações efetivas, autônomas e conscientes, influenciando construtivamente o meio em que vivem, com princípio de liderança e justiça. É significativo relacionar o empoderamento como ponte produtiva de

conhecimento e atitude que atravessa todo o corpo social das instituições, entrelaçando níveis de autoconhecimento e autorreconhecimento individual e organizacional para o empoderamento coletivo.

Essa inserção no mundo do saber e da produção do conhecimento demonstra o envolvimento dos conselheiros numa perspectiva pluriparticipativa, com posturas e atitudes conscientes no compartilhamento de informações e no manifesto da capacidade criadora do colegiado. Nessa premissa, o poder diferencia-se do empoderamento, no sentido de que o poder é demarcado pelo argumento do eu quero, eu posso, eu tenho, eu faço e ninguém me impede. No entanto, os fatores que traduzem o empoderamento individual são: eu sei, eu contribuo, eu respeito, eu promovo diálogo, eu transformo, eu crio estratégia que descarta o poder que oprime e impede o crescimento do sujeito, primando pela emancipação social.

Além desses aspectos, observamos que o empoderamento “reforça a ideia de que o cidadão deve estar dotado de ferramentas imprescindíveis para se posicionar no processo de tomadas de decisões” (SILVA, 2007, p. 14), o que é uma atitude subjetiva. Além disso, precisa desejar empoderar-se e criar suas próprias estratégias para que favoreçam sua efetiva participação grupal com atitude individual, caracterizando a possibilidade de transformação da sua realidade com mecanismo proativo.

Outro ponto a relatar é quando se cria condições para que o diálogo flua com naturalidade, sem hierarquia entre as partes nem domínio de poder. Deve-se propiciar que o argumento seja algo aceitável no grupo, criando possibilidades para o debate e motivando o outro a também acatar as manifestações trazidas do coletivo.

Essas estratégias de incentivo para o empoderamento envolvem quebra de preconceitos. O preconceito é desenvolvido nos grupos pela cultura de julgar as pessoas apenas no primeiro contato, pelo que se vê e não pelo que a pessoa é, atitude que favorece o conflito interno. Estabelece, portanto, que o sujeito empoderado apresente novas características, na medida em que se autorreconhece e se autoafirma, aflorando para um descobrir na vida com outro olhar, um vivo interesse participativo. É um processo contínuo de autoestímulo e autoincentivo, fomentando um novo discurso político/social. No entanto, é preciso que se tenha consciência de que o empoderamento envolve o cuidado de conhecer e respeitar o espaço do outro, sua cultura e diferenças, para que seja visto como modelo de esperança e justiça, características vivas da representação de um trabalho pela igualdade.

Diante disso, torna-se necessário compreender que o empoderamento individual prima por tecer fios fortalecedores com o coletivo, o que representa o sentido de equipe integrada e unida, cooperando com uma prática transformadora e humanizadora que estimule o

empoderamento do grupo. Em face disso, indagamos: por que falamos em humanização ligada ao empoderamento? Para que lutas sociais possam trazer melhorias para a sociedade. Desse modo, o sujeito social que compõe o Conselho Escolar deve ter em seu posicionamento novas ideias e manifestação de interesses plurais com compreensão e significação para o que se propõe a esse colegiado, espaço de construção da ética e de um trabalho voltado para a democratização escolar. É indissociável entender que o empoderamento está vinculado à (re)produção do bem e à luta por melhorias.

Essa identificação e aplicabilidade devem transpassar áreas também estruturais da formação de subjetividade ou na reconstrução destas. Ou seja, todas as possibilidades devem ser trabalhadas e quando necessário ressignificadas e/ou reconstruídas. Como exemplo, podemos pensar no sentido de autoestima, de ascensão econômica, acesso a cultura e informação, formação de lideranças, entre outras práticas (BERTH, 2018, p. 87).

Sintonizar empoderamento como condição indissociável para a conquista da autonomia e da construção da liberdade é reconhecer que este engrandece a autoestima, fortalece a identidade e inspira confiança. Dessa maneira, os conselheiros devem reconhecer esse órgão como espaço de constituição da verdade, da realidade, de informação, de formação pessoal e coletiva, buscando a ascensão do colegiado, assim com participando e contribuindo ativa e significativamente com a instituição escolar.

É salutar pensar que o sujeito precisa conviver e fazer parte de ambientes que estimulem seus valores, oportunizando-o agir de maneira que perceba sua capacidade de realizar o que projeta. Berth (2018) discute sobre criar possibilidades para a formação da subjetividade, no sentido de motivar a autoestima e estimular a capacidade do sujeito de se ressignificar, reconstruindo seu eu como influência do desenvolvimento de liderança. Nesse contexto, os caminhos estão abertos para o crescimento e a autoafirmação, influenciando nas decisões e ações no sentido de se perceber como sujeito ativo e participativo, apreciando que empoderar é início, reinício e não fim, aliás, é sujeito pensante, ativo, ético, político, cultural e humano.

Dito isso, o sentimento de empoderamento é mostrado também nas práticas políticas dos conselheiros, quando antecipam futuros problemas com seus debates e conhecimento cotidiano da escola, evitando possíveis desgastes na relação dos sujeitos da instituição. Tal atitude resulta em mudanças sociais e locais, num exercício constante de conquista e

participação, consciente de que juntos buscam a equidade dos seus direitos sem ultrapassar o limite dos deveres.

Enfatizamos que o processo de empoderamento promove mudança e confiança entre os participantes do colegiado escolar. Traz também contribuições, crescimento e produções, o que assegura o mecanismo de melhoria e conquista para a escola, multiplicando e contagiando os sujeitos na dimensão do agir com sapiência e razão.

Essa compreensão de que empoderamento diverge do poder egoísta e opressor é importante para que o conselheiro escolar conheça e entenda seu papel enquanto participante de um órgão que inspira esperança democrática na gestão da escola. Segundo Werle (2003, p. 77),

A discussão sobre o poder é de extrema relevância para compreensão dos processos que ocorrem nos Conselhos Escolares. Para ocupar o espaço de poder que se constitui durante as reuniões dos Conselhos Escolares, o principal recurso envolvido é a palavra. As palavras, portanto, constituem o dinamismo das relações de poder e do processo de decisão que se dá nos Conselhos Escolares.

Isso remete à consciência política dos conselheiros, quando trabalham para que sua palavra fomenta o diálogo e seja a representatividade da ação significativa de um conselho empoderado. Dessa forma, a comunicação induz a discussão, conversa, respeito, aprendizagem, meios necessários para seguir o caminho da democracia, visto que o empoderamento fortalece ações democráticas, bem como contribui para que a democracia se amplie, na medida em que a participação dos conselheiros aconteça de maneira mais consciente.

Werle (2003) contribui com este estudo quando discute o poder do Conselho Escolar, enaltecendo sua importância para a escola. Atribui a esse órgão competência da participação democrática e relevância de ação mais consciente, envolvendo o pressuposto de igualdade, de interesses comuns desse colegiado, de forma prática e mais objetiva, visto que o Conselho Escolar deve reproduzir a prática democrática.

Nessa perspectiva, as relações de poder no colegiado escolar se darão por meio de suas lutas, de sua superação e do estudo que levará ao conhecimento e ao direito da conquista de sua autonomia, para que os conselheiros possam participar do fazer cotidiano da gestão escolar de maneira atenta. O processo democrático não se sustenta apenas com práticas comuns, na medida em que precisa ser espaço de estudos internos, de participação em formações que lhes deem condição de entender “o entrelaçamento dos efeitos de poder e

saber” (FOUCAULT, 1979, p. 2), ou seja, participação consciente como busca de resultados favoráveis ao alcance da qualidade.

Dessa feita, o Conselho Escolar, como instância de poder, deve usar a reflexão nos debates em favor das deliberações construídas pela participação de todos, resultando em saberes coletivos ao alcance de uma escola mais justa. A esse respeito, Freire (1987, p. 57) aponta: “a reflexão sobre seu próprio poder de refletir”, poder que emana do saber e da reflexão de seus atos. O pensar e o dialogar deverão anteceder as decisões nas questões que interessam à comunidade escolar. Essas ações se relacionam ao empoderamento coletivo quando os sujeitos tomam atitudes que assegurem mecanismos de melhoria para a educação.

Nesse movimento, nos anos 1960, Freire (SHOR; FREIRE, 1986) explicita que o empoderamento deve ser incentivado para que os sujeitos ajam com conhecimento e conscientização nas atitudes cotidianas, visando quebrar a opressão que impede a liberdade. Para isso, é preciso que eles se alimentem de novos saberes, posicionem-se com novo discurso e reflitam sobre suas ações para o fomento de sua própria essência cultural.

Buscamos, com isso, mostrar que o empoderamento é subjetivo, constatado em atitudes e forças que criamos para vencer as barreiras do dia a dia. A ação consciente incentiva a liberdade, que se desenvolve a partir da superação das dificuldades, da opressão, dos medos e das dúvidas, que sufocam as relações saudáveis nos grupos sociais. Nesse contexto, a consciência da prática pela razão com atitudes benéficas precisa do estudo e de um ambiente que estimule e transmita o saber, sendo a comunicação propícia para a reconstrução do sujeito.

Freire (1986) usa a expressão *empowerment* em todo o discurso para versar sobre a educação libertadora¹⁰ diretiva, a qual exige muito dos que estão na escola e que usam a comunicação para a educação que liberta. Isso ocorre quando professores e alunos são sujeitos ativos e transformadores do meio em que vivem. O autor enfatiza a qualidade do sujeito¹¹ ativo quando se percebe pensante, autocrítico e transformador, porém, destaca que, por si só, ele não está em *empowerment*, pois precisa que, para isso, sua transformação contribua e transforme a sociedade, isto é, que se transforme para acontecer a transformação social.

Mesmo quando você se sente, individualmente, *mais* livre, se esse sentimento não é um sentimento *social*, se você não é capaz de usar sua

¹⁰ “A educação libertadora é, fundamentalmente, uma situação na qual tanto os professores como os alunos devem ser os que aprendem; devem ser os sujeitos cognitivos, apesar de serem diferentes. Este é, para mim, o primeiro teste da educação libertadora: que tanto os professores como os alunos sejam agentes críticos do ato de conhecer” (FREIRE, 1986, p. 27).

¹¹ Refiro-me a sujeitos como Paulo Freire (1986) se refere a professores e alunos.

liberdade recente para ajudar os outros a se libertarem através da transformação global da sociedade, então você só está exercitando uma atitude individualista no sentido do *empowerment* ou da liberdade. [...] Enquanto que o *empowerment* individual ou o *empowerment* de alguns alunos, ou a sensação de ter mudado, não é suficiente no que diz respeito à transformação da sociedade como um todo, é absolutamente necessário para o processo de transformação social. Está claro? O desenvolvimento crítico desses alunos é fundamental para a transformação radical da sociedade. Sua curiosidade, sua percepção crítica da realidade são fundamentais para a transformação social, mas não são por si só, suficientes (FREIRE, 1986, p. 71).

Tal importância recai para o sujeito que entende e percebe que seu empoderamento é motivo de transformação social, liberdade que se constrói para o outro, ajudando a melhorar a sociedade da qual faz parte. A esse respeito, Freire (1986) afirma que empoderamento necessita de muita luta, conhecimento de pertencimento social, conquista diária e, por vezes, árdua para manter-se no mundo globalizado, que traz culturas, tecnologias, informações em tempo recorde, requerendo mudanças e adequação dos sujeitos. O autor admite que “isto faz do *empowerment* muito mais do que um invento individual ou psicológico. Indica um processo político das classes dominadas que buscam a própria liberdade da dominação, um longo processo histórico de que a educação é uma frente de luta” (FREIRE, 1986, p. 72).

Por suas definições, Freire (1983) enfatiza a ideia de que qualquer forma de poder se configura empoderamento. Para o autor, o sujeito empoderado está para ajudar o outro, transformando a sociedade e melhorando a convivência e o modo de vida. Torna-se um ser que transforma para ser transformado e, assim, muda a história de forma contributiva, de modo que a transformação social seja resultado de uma reciprocidade entre os seres humanos, de maneira ativa e horizontal, porque a inteligibilidade e a comunicação são caminhos para a ruptura dos entraves dos discursos egoístas que enfraquecem os grupos sociais com dominação. Nesse sentido, afirma: “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1983, p. 46).

Em caráter reflexivo, merece atentar para interpretação da comunicação não somente como diálogo e entendimento, mas também como meio necessário para a participação entre sujeitos na compreensão dos seus significados, dos seus sentidos. Entender e deixar ser entendido, indo ao encontro do empoderamento para estimular a transformação.

Ademais, ressaltamos que o diálogo é a forma mais importante para interagir com o conhecimento, questionar as opressões, argumentar o que não está claro e redescobrir novos conhecimentos que possam estimular a educação emancipatória. Logo, o empoderamento não

tem um conceito engessado, pois está nas ações de libertação do sujeito com conhecimento e racionalidade ao alcance de seus desejos e suas metas.

Assim sendo, a compreensão comunicativa dos conselheiros acentua sobre o entendimento do seu papel na organização do trabalho coletivo, “fundamental para o enfrentamento das dificuldades vividas pelas comunidades, visto que ela propicia a participação social nas decisões e ‘empodera’ os sujeitos na busca de melhores condições de vida” (ROSO; ROMANINI, 2014, p. 90), como fortalecimento e superação de suas dificuldades. Em face disso, propicia união e fomenta autoestima, bem como envolve mudança transformadora para alcance do trabalho qualitativo e cultural da comunidade escolar e local.

Empoderamento pessoal que desencadeia convicção acerca da própria competência e capacidade e o desejo de ser ativo e de exercer influência sobre o meio, possibilitando a emancipação das pessoas, com aumento da autonomia e liberdade. De expectadores, as pessoas assumem papel ativo nas questões de interesse coletivo, incluindo os espaços de decisão política (KLEBA; COMERLATTO, 2011, p. 30).

Essas reflexões são importantes diante da convicção de que os conselheiros de escola precisam ter o desejo de aprender, conhecer e perscrutar, para estimular e influenciar o coletivo a querer mudanças nos aspectos condutuais, emocionais e cognitivos demonstrados em seu empoderamento, além de necessitarem de uma atitude de autoconfiança nas relações interpessoais e institucionais. Tal atitude prima pela transparência no sentido de contribuir para a inovação de suas conjunturas diárias, criando aspectos relevantes de ações construtivas e de liderança que influenciem não somente no órgão, mas também na instituição.

Isso é desafiador, pois reconstituir-se e constituir-se no coletivo é querer participar de mudança, é resistir, é se empoderar na rede de relações que oportunizam tomadas de decisões favoráveis e exequíveis para a escola. Além disso, acrescentamos respeito, autovalorização e consciência de sua importância para o enfrentamento das difíceis situações cotidianas do conselho para escola, exercício diário de confiança, transparência, conhecimentos e sentimento de pertencimento que incentivam os conselheiros a saírem do estado de apatia, mesmice e comodismo para serem ativos confiantes e participativos, de modo a “catalisar ações ou auxiliar na criação de espaços que favoreçam e sustentem processos de empoderamento, os quais refletem situações de ruptura e de mudança do curso de vida” (KLEBA; WENDAUSEN, 2009, p. 735).

Convém destacar o acesso ao conhecimento, que institui a identidade autônoma e libertadora que emerge nos interesses de questionar o que é posto, dialogar para entender e debater para mudar. Desse modo, deve-se adquirir empoderamento para modificar e transformar, no sentido de que “estar empoderado é ser autônomo, livre e capaz de influenciar nas decisões que afetam diretamente todos os seres, razão pela qual a participação e o empoderamento são conceitos que se coadunam, promovendo a democracia” (WÜST; MARCANTÔNIO, 2014, p. 16).

Nesse contexto, as práticas de autoafirmação e autorreconhecimento estão para os conselheiros que entendem seu real papel de ser pensante, com grau de importância nas atitudes e nos argumentos de liberdade e com aspecto de empoderamento, de modo que adotem e assegurem o manifesto democrático para prover mobilização e ações educacionais de qualidade. Nosso foco é trabalhar essa autonomia e consciência no Conselho Escolar com informações que fomentem, na busca conjunta com a gestão, melhorias para a organização da escola, de maneira que mostre o quão empoderado o conselho procura estar quando age no coletivo, incluindo-se no processo de mudança imbuído de respeito.

Cabe salientar que o empoderamento da organização está na maneira como os conselheiros lidam com a conquista de seus direitos e de sua ação plural como forma do “empoderamento [...] ser processo de mobilizações e práticas destinadas a promover e impulsionar grupos e comunidades – no sentido de seu crescimento, autonomia, melhora gradual e progressiva” (GOHN, 2004, p. 23) para todos, sempre pensando no coletivo. Contudo, somente compor o Conselho Escolar não faz com que seja um democratizador de ações, visto que precisa, além do conhecimento de suas funções, priorizar conquistas, conhecer a comunidade escolar e local, sua cultura, como se comunicam, quais seus valores, seus ideais, seu modo de vida e ter um olhar sensível para conquistá-los e trazerem para escola, de forma a entenderem que a instituição é de todos.

3.3 Empoderamento como pressuposto de uma gestão escolar democrática

Nos anos de 1930, começaram as lutas sociais por uma educação de qualidade e igualitária, como forma de superar a política de governos ditatoriais. O manifesto dos pioneiros da educação nova, no ano de 1932, propôs a implantação do Sistema Nacional de Educação com o objetivo de a educação ser totalmente pública, única, gratuita, de função estatal, de qualidade e de obrigatoriedade para os cidadãos brasileiros.

À época, a sociedade reivindicava na rua, em grupos, fóruns e conferências uma democracia partilhada, representando manifestações do povo unido. Debate e sentido favoráveis à democracia estavam presentes em todo manifesto social em prol da educação para se chegar à Constituição de 1988, que originou mudanças políticas na sociedade brasileira, notadamente no que se refere à democratização, favorecendo a prática democrática no cotidiano da escola. Essa busca pela implementação de uma gestão verdadeiramente democrática encontra-se regulamentada no Capítulo III, Seção I, da Constituição Federal (CF) de 1988, sobre Educação, Cultura e Desporto, que estabelece dentre os seus princípios, no art. 206, “a gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988, p. 44). Nessa perspectiva, a “libertação e os processos de democratização parecem partilhar um elemento comum: a percepção da possibilidade da inovação entendida como participação ampliada de atores sociais de diversos tipos em processo de tomada de decisão” (SANTOS, 2002, p. 59).

Devido à CF de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reafirma essa concepção no inciso VIII, explicitando a “gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos Sistemas de ensino”. No título II, artigo 3º, que trata dos princípios e fins da educação nacional, indica a responsabilidade de todos nas decisões da escola para a educação de qualidade. Em sua versão, está a participação da comunidade escolar e local por meio do Conselho Escolar.

A exemplo disso, o Conselho Escolar se evidencia como essencial para mobilizar a democracia na educação pública, por ser composto por sujeitos que devem estar interessados em promover uma educação de melhor qualidade dentro da escola, assumindo um forte papel na democracia escolar, quando ampliam para seus pares o poder de optar pelo caminho da qualidade da educação. Esse discurso é legitimado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, artigo 14, ao estabelecer: “Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades”. No entanto, esse artigo apresenta no princípio I a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola como atitude democrática, além de mostrar no princípio II a participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares ou equivalentes.

Na sequência, o Plano Nacional de Educação (PNE) – 2014 a 2024 – chega como política pública para efetivar as ações democráticas dentro da escola pública. Ele dá destaque aos Conselhos Escolares como órgãos que realçam o poder político e dão vida à participação, oportunizando que a comunidade escolar seja representada no conselho por seus segmentos, participando das decisões que circundam a escola.

Assim sendo, o PNE (2014 a 2024) traz na meta 19 “a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios de mérito e desempenho e à consulta pública a comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto” (BRASIL, 2014, p. 28). Nesse sentido, a consulta pública oportuniza a comunidade escolar ser partícipe da democratização da gestão escolar, no momento em que tem a oportunidade de construir juntos as propostas para a escola, bem como fortalecer os conselhos no fomento da transparência, da autonomia e da participação para o fortalecimento da escola pública.

Constatamos, assim, que o caráter político percorrido pelas lutas sociais em busca da democracia reflete no contexto escolar, no sentido de poder trazer a participação de todos para a construção democrática, contribuindo para o fazer qualitativo da instituição. Abordar o tema conselho e democracia no século XXI é desafiador, tendo em vista o comportamento do atual presidente da República Federativa do Brasil, Jair Messias Bolsonaro. Esse dirigente tem evidenciado que não valoriza grupos sociais democráticos, demonstrando, de forma aberta e legível, que não veio atender os interesses da classe trabalhadora; no dia 07 de março de 2019, pronunciou que “democracia e liberdade só existem quando as forças armadas querem” (ROUVENAT, 2019).

Nesse discurso, percebemos não haver a presença da democracia, mas do poder contido pela força e pela opressão, com desmonte dos conselhos e da educação, objetivando afundar e denegrir a democracia, deixando-a em crise ou simplesmente pretendendo anulá-la. Pensar em alternativas que desviem o pensamento autoritário que deixa vácuo na democracia é acreditar que o sujeito com conhecimento pode promover sua autoestima, confiando e reconhecendo que é capaz de mudança, ao participar ativamente de sua comunidade.

Conforme notamos, esses governantes entendem como posição política partidária o sentido da democracia para favorecer a minoria, deixando os direitos e a vontade do povo em planos distantes, refletindo e chegando até as escolas suas ideologias partidárias. Ao contrário desse pensamento, ponderamos que “a cidadania democrática pressupõe a igualdade diante da lei, a igualdade da participação política e a igualdade de condições socioeconômicas básicas, para garantir a dignidade humana. Daí se afirmar, como necessidade imperiosa, a organização popular” (BENEVIDES, 2016, p. 24).

Conforme sobredito, a democracia pressupõe igualdade de participação política e de direitos a uma vida digna e humanitária, em que todos lutam de modo civilizado para que aconteça de forma plena a cidadania. Trabalhar a consciência cidadã na escola junto com o Conselho Escolar desfaz os nós da ausência do comprometimento. Participar de formações

continuadas e estudos traz conhecimento de práticas democráticas e da legislação, configurando grande oportunidade para os sujeitos desempenharem suas atividades no colegiado.

Em face disso, a luta por melhorias educacionais pode ser potencializada por meio do Conselho Escolar, quando este entende e entrelaça a força da palavra nos debates com seus discursos democráticos, fortalecendo as deliberações com o objetivo de trabalhar para a escola, aliás, procurando entender sua dinâmica para potencializar suas atividades. Nessa perspectiva, a participação “não é somente um instrumento para solução de problemas, mas, sobretudo, uma necessidade fundamental do ser humano” (BORDENAVE, 1994, p. 16). Essa ação deve ser democrática e pluriparticipativa, de modo que todos tenham direito de oportunidade participativa.

Desse modo, diante do contexto da gestão democrática, o termo participação remete ao grupo de pessoas com intencionalidade de dialogar e analisar situações, ouvindo, refletindo e decidindo coletivamente em busca de resultados qualitativos e quantitativos para a escola pública de qualidade. Porém, nem todos os envolvidos no Conselho Escolar demonstram respeito na participação coletiva para que fluam o diálogo e as decisões no mesmo nível de oportunidades.

Conforme mencionado, o conhecimento é fator primordial para a quebra de preconceitos, oportunizando todos a estarem no debate, sentindo-se parte do grupo. Para isso, é necessário que o colegiado prime pelo conhecimento, por novas leituras, por estudos e pela participação em formação continuada. Com essas ponderações, o Conselho Escolar, na gestão democrática da escola pública, precisa agir com envolvimento, autonomia e argumento, participando de debates e deliberações com conhecimento. Por essa razão, a formação dos conselheiros é uma condição *sine qua non* para o exercício da democracia no interior da escola.

Em decorrência disso, o sujeito, ao assumir a função de conselheiro escolar, precisa compreender a pluralidade de vozes que existem um colegiado, que deve ser autônomo, bem como entender a dinâmica do trabalho coletivo. Isso é um fator primordial para que o Conselho Escolar possa trabalhar pela união, com todos por um só sentido, desatando juntos os nós da opressão, aliás, cultivando a ação democrática com conhecimento. Horochovski (2007) nomeia isso de empoderamento coletivo, que empurra essa engrenagem de autonomia, participação democrática, autoestima e criticidade para resolver com sabedoria as diversas situações que surgem no cotidiano social.

Para tanto, parte-se da premissa de que os conselheiros escolares emergiram pela “abertura política e pelas ideias de democratização do país, os atuais conselhos de escola surgiram no início da década de 80” (PARO, 2001, p. 79). Trazem avanços significativos no campo da gestão democrática escolar e, por que não dizer, da preconização da gestão democrática no ensino público, lutando por uma política de educação de qualidade no Brasil.

Os dispositivos legais que tratam da gestão democrática começam a embalar novos acordos com diretrizes e normas entre as esferas federal, estadual e municipal e com políticas públicas que atendam o que está descrito na Constituição de 1988 e na LDB 9.394/96. Desse modo, oferecer “maior possibilidade de opinar, característica de um ambiente mais democrático, acaba levando os sujeitos envolvidos na educação escolar a uma postura mais participativa” (PARO, 2001, p. 73). Nesse contexto, há o anúncio de ações e programas que reforçam a gestão democrática da escola pública. Destarte, foi criado o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE), publicado no ano de 2004 pelo Ministério da Educação (MEC), envolvendo as Secretarias da Educação Básica dos municípios do país, de acordo com a Portaria 2.896/2004.

Aguiar (2008) aponta que o PNFCE tem o objetivo de promover a colaboração dos entes federados para implantar e consolidar os Conselhos Escolares nas escolas públicas de educação básica. Além disso, visa esclarecer qual a função do conselho para a realização da gestão democrática no cenário de ampliação da participação da comunidade escolar e local, no que se refere a administração da escola, recursos financeiros e proposta pedagógica. A autora esclarece que o Programa tem a intencionalidade de requerer capacitação para os conselheiros escolares em parceria com as secretarias do sistema de ensino, estimulando a integração do colegiado. Contudo, amplia e fomenta os Conselhos Escolares a construírem coletivamente um projeto educacional para a melhoria da qualidade da educação, promovendo também a cultura de monitoramento e avaliação no âmbito das escolas públicas.

Concomitantemente ao dispositivo legal que trata da gestão democrática, o município de Mossoró-RN cria a Lei que rege os Conselhos Escolares em consonância com o Plano Nacional e com o Plano Municipal de Educação, que registra, na meta 19, ação, constituição e fortalecimento dos Conselhos Escolares no que versam as seguintes estratégias:

19.9) Ampliar o fortalecimento dos órgãos democráticos das escolas públicas: Conselhos Escolares, Grêmios Estudantis, Caixa Escolar, garantindo estruturas para o funcionamento, bem como o incentivo à formação de lideranças, por meio dos cursos e da adesão aos Programas de Formação Continuada em parceria com Instituições de Ensino Superior;

19.11) Promover a gestão democrática nos sistemas de ensino por meio de mecanismos que garantam a participação dos profissionais da educação, familiares, estudantes e comunidade local no diagnóstico da escola, projeto político-pedagógico, plano de aplicação dos recursos financeiros, prestação de contas e acompanhamento das finanças e programas destinados às escolas (MOSSORÓ, 2015, p. 25).

Trazem grande contribuição para os Conselhos Escolares as legislações que fortalecem sua atuação. Diante disso, reportamos à Portaria 2.896/2004 do MEC, que apresenta o PNFCE com parceria entre os entes federados, visando cumprir o que respalda a legislação sobre as comunidades escolar e local participarem das decisões da escola por meio de Conselhos Escolares.

Nesse sentido, a Secretaria Municipal de Educação (SME) de Mossoró aderiu ao programa, optando por criar o Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (GAFCE), no ano de 2010, publicando sua nomeação no Jornal Oficial de Mossoró (JOM) n. 62A, Ano III, Portaria n. 128/2010- GEED/GG, no dia 2 de agosto de 2010. Na minuta do art. 3º, estabelece que cabe ao Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos Escolares:

I. Diagnosticar o perfil dos Conselhos Escolares da Rede Municipal de Ensino; II. incentivar e conscientizar a comunidade escolar a respeito do papel dos conselhos, com o intuito do efetivo funcionamento; III. coordenar a Formação Continuada dos Conselhos Escolares; IV. realizar reuniões, seminários e fóruns por segmentos, para tratar de assuntos específicos que venham atender necessidades apresentadas; V. orientar e coordenar o processo de Eleição dos Membros do Conselho Escolar.

No ano de 2010, a Lei 2.717, de 27 de dezembro, que institui a Política de Responsabilidade Educacional¹², registra no parágrafo 2º a composição no Sistema Municipal de Educação, no inciso VI, pelos Conselhos Escolares. Contudo, a criação do órgão do Conselho Escolar no Sistema Municipal de Ensino de Mossoró foi citada na reunião do Conselho Municipal de Educação, datada de 5 de maio do ano de 2003, quando em diálogo a presidente desse colegiado mencionou a necessidade de efetivar o Conselho Escolar nas escolas municipais de Mossoró. Em ata, a senhora presidente registrou (CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MOSSORÓ, 2003, p. 6): “vão ser criados os conselhos de escolas que participarão ativamente das deliberações da gestão escolar. O conselho agirá

¹² “Art. 1º - Esta lei institui a política de Responsabilidade Educacional no Município de Mossoró, com o objetivo de promover a melhoria da qualidade do Sistema Municipal de Ensino por meio da execução de ações planejadas, do estabelecimento de metas educacionais, do investimento crescente e sistemático de recursos financeiros e da avaliação de desempenho, tendo como foco principal o aluno e, como resultado dessa política, a melhoria dos indicadores educacionais e sociais”. Disponível em: <https://www.prefeiturademossoro.com.br/jom/jom75a.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2018.

como parceiro da gestão escolar”. O discurso da presidente e atual Secretária da Educação da Rede de Ensino do ano em curso foi legitimado no mesmo ano pela Lei n. 1904/2003, que dispõe sobre a instituição do Conselho de Escola nas unidades escolares do Sistema Municipal de Ensino de Educação.

Nesse contexto, o GAFCE surge como representação figurada do PNFCE no município de Mossoró, emergindo para acompanhar, envolver e fortalecer os 84 (oitenta e quatro) Conselhos Escolares do Sistema Municipal de Educação. Esse grupo objetiva realizar formações continuadas, apresentar informações, participar das reuniões dos Conselhos Escolares *in loco*, fomentar roda de conversa e acolher os conselheiros na Secretaria de Educação, com vistas a fortalecê-los e apoiá-los para que tenham “atitude de empoderamento no qual torna-se consciente e responsável pelas suas decisões e passa a protagonizar” (SCHARF, 2018, p. 69) como órgão democrático na escola.

O intuito é realizar um trabalho que fomente o valor participativo da comunidade escolar e local na escola, a fim de apoiar e conduzir ações que colaborem para que os conselheiros tenham motivo para serem empoderados no seu fazer democrático. O grupo mencionado pensa suas ações em consonância com o que versam as legislações e seu Regimento Interno, aprovado pelo Conselho Municipal de Educação no dia 14 de outubro de 2019, publicado no JOM XII n. 553, do dia 13 de março de 2020.

Reportando-se ao documento que orienta as práticas do GAFCE, apresentamos o que enfatiza no Título I, Capítulo II, Art. 5º, registrado em seu Regimento:

Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos Escolares – GAFCE é órgão deliberativo superior das escolas públicas, com função pedagógica, consultiva, mobilizadora, fiscalizadora e de controle social, visa o funcionamento de excelência dos Conselhos Escolares das Unidades de Educação na Rede Municipal de Ensino de Mossoró.

O trabalho de excelência dos Conselhos Escolares não se faz em curto prazo, na medida em que essa ação política que se pretende realizar necessita dos conselheiros conscientização de pertencimento a esse órgão. Esse sentimento de pertença contribui para desenvolver as atribuições do conselho construído na base do consenso, já que a heterogeneidade é o elemento que configura esse colegiado, o qual deve deliberar para todos e com todos: “é um espaço para desenvolver a confiança social e a igualdade política; espaço de partilha na medida em que todos os segmentos da comunidade escolar sentam-se, lado a lado [...], exigindo reciprocidade e relacionamento cooperativo, tolerante” (WERLE, 2003, p. 58).

Constitui uma esfera deliberativa que gera igualdade, pois sua palavra é poder de ação e fortalece os envolvidos no debate.

É atribuição do GAFCE estimular o colegiado a se envolver e a participar do Conselho Escolar com “empoderamento próximo da noção de autonomia, tanto individual quanto política, pois se refere à capacidade de os indivíduos e grupos poderem decidir sobre as questões que lhes dizem respeito escolher, enfim entre usos de ação alternativos em múltiplas esferas” (HOROCHOVSKI, 2007, p. 112). Tal prática contribui para que os conselheiros se empoderem em suas funções, no sentido legítimo da discussão e tomada de decisão.

Além disso, o GAFCE busca fomentar a organicidade dos Conselhos Escolares, para que atuem como órgãos da gestão democrática escolar, bem como incentiva os sujeitos a terem vez e voz na representatividade dos vários segmentos que constituem a comunidade escolar e local. De acordo com Medeiros e Oliveira (2008, p. 38), “presume-se que o Conselho Escolar consista num espaço democrático para discussão, decisão e implementação das decisões”, de modo que reconheça sua importância decisória, a qual, de algum modo, afetará a vida das pessoas que estão na escola.

Diante disso, os conselheiros precisam entender a função que desempenham no órgão, visto que as deliberações feitas para o sucesso da escola nascem desse colegiado, percebendo que a participação e o diálogo se tornam elementos-chave para a democratização. No entanto, esse processo não acontece natural, inconsciente ou involuntariamente, uma vez que precisa do engajamento e do comprometimento dos conselheiros de ir além do conhecimento comum. Estes devem adentrar nas leituras científicas que proporcionam mudanças de saberes, reconstrução de suas práticas e ampliação da democracia na escola.

3.4 Conselho Escolar no empoderamento de suas funções

O Conselho Escolar se configura como um órgão legítimo de discussão e tomada de decisões, visando desnudar práticas evasivas. Além disso, precisa ser evoluído, no sentido de propiciar vivências de aprendizagens e possibilidades de contribuição que garantam ao conselho ser um espaço de produção do conhecimento e tentativas do exercício de busca da democracia,

Não é fácil o Conselho Escolar exercer suas funções dentro de uma instituição que, por vezes, não o reconhece como órgão parceiro que fundamenta sua compreensão e decisão nos princípios de interesses da comunidade escolar. O trabalho é árduo para que o conselho

exerça suas funções do ponto de vista instituído, com a intencionalidade de trabalhar para desenvolver e garantir um processo educacional de mais qualidade.

Quando citamos trabalho árduo é por entendermos a difícil tarefa de conquista por que perpassam as relações do conselho, em virtude de alguns gestores não entenderem que esse órgão é parceria, ambiente de participação e ampliação da democracia na escola, não de competitividade. A democracia escolar não é instrumento do fazer apenas do conselho, uma vez que a gestão da escola também precisa ser democrática, já que compõe como membro nato o segmento de diretor no colegiado escolar. Por essa razão, necessita entender que ambos são condutores da democratização, apresentando trabalho em conjunto na complexa tarefa de administrar a escola.

Nesse contexto, o direito à participação na educação pública fomenta os sujeitos a agirem de forma coletiva, assumindo o controle de suas ações de maneira a assegurar que cada um assuma vez, voz e voto, envolvendo-se e colaborando para vencer as dificuldades. A esse respeito, Berth (2018, p. 41) assegura que “indivíduos empoderados formam uma coletividade empoderada, e uma coletividade empoderada, conseqüentemente será formada por indivíduos com alto grau de recuperação da consciência de seu eu social”. Com base nisso, afirmamos que somente existe Conselho Escolar forte e resistente se os conselheiros escolares forem ativos, participantes e autônomos, visto que o empoderamento do Conselho Escolar depende necessariamente do empoderamento de seus conselheiros.

Nessa perspectiva, os sujeitos precisam ser aceitos significativamente nas decisões da escola como seres construtores da democracia, pois “uma sociedade democrática só se desenvolve e se fortalece politicamente de modo a solucionar seus problemas se contar com a ação consciente e conjunta de seus cidadãos” (PARO, 2007, p. 18), com respeito, diálogo, aceitação e sem pré-julgamento, atendendo e contemplando todas as pessoas sem distinção aos direitos que lhes são garantidos por lei.

Benevides (2016) assenta a organização do povo na democracia participativa, quando esse coletivo se organiza para partilhar conhecimentos nos debates em conselhos, fóruns, assembleias, consultas populares e outras formas que demonstrem iniciativa do sujeito que prima pela mudança da igualdade política e socioeconômica, para que o povo viva com dignidade. Nesse sentido, Santos (2016, p. 126) contribui ao enfatizar que “democrática traduziu-se em articulações novas e até então inimagináveis entre democracia representativa e democracia participativa”, o que é demonstrado nos diversos estilos de ação praticada.

O fato de os Conselhos Escolares primarem pela democracia direta não exclui a pertinência da democracia representativa desse colegiado, visto que a expressão “democracia

representativa significa genericamente que as deliberações coletivas, isto é, [...] que dizem respeito à coletividade inteira são tomadas não diretamente por aqueles que dela fazem parte, mas por pessoas eleitas para esta finalidade” (BOBBIO, 2015, p. 73). Não cabe a toda comunidade escolar e local a soberania popular absoluta nas decisões da escola pública, pois não há como todos deixarem suas atividades diárias para estarem na governança da gestão escolar.

Para tanto, faz-se necessário que os conselheiros entendam a razão pela qual participam de um órgão tão importante para a promoção da democracia escolar, percebendo-se não como instrumento mecânico burocrático, mas agindo de forma que possam anular a hierarquia que alguns querem impor no colegiado, adotando postura de autoconhecimento acerca do que propõem as atividades do conselho em menção.

Espaço de poder, no contexto das reuniões dos Conselhos Escolares são efetivamente, ocupados, enquanto houver uma presença discursiva ou argumentativa. Esta presença discursiva faz com que os indivíduos participantes sejam não apenas presença física, mas tenham efetivo poder de construção da realidade e da ação (WERLE, 2003, p. 81).

Isso implica um grau de autoconhecimento que se faz a partir de um processo questionador e mobilizador dos conselheiros, para que se informem e ajam com propriedade na ação. O processo de construção subjetiva nasce na comunicação discursiva, quando todos os conselheiros puderem argumentar sem medo, sem receio de contribuir com a discussão, mesmo na presença de sujeitos pós-graduados, com acentuado nível científico. Nessa postura, cabe a resistência, para que Conselho Escolar possa tomar cor, fôlego e impacto representativo da força plural, com o objetivo de fortalecer e acompanhar o processo decisório da escola.

É importante ressaltar que o Conselho Escolar deve almejar como sustentáculo da ação escolar o Projeto Político-Pedagógico (PPP), no sentido de trabalhar para fortalecer a escola no alcance de realizar todas as metas propostas nesse seu documento norteador. Parte-se da premissa de que todo o colegiado entende a importância de diagnosticar as fragilidades da escola para que contribua com o texto normativo do PPP, de maneira que atinja os objetivos para a melhoria do trabalho escolar.

O intuito é de que o Conselho Escolar assuma a função de estimular, contribuir, acompanhar e debater sobre as atividades pedagógicas que são apresentadas na escola, o que se configura como um desafio para esse colegiado, uma vez que há pouco incentivo e disponibilidade para quem participa com atividade meramente voluntária. A participação

voluntária é compromisso dos conselheiros, mas deve ser respeitada dentro da escola, ou seja, a “participação do cidadão é um processo que pode levar ao poder” (RICH *et al.*, 1995, p. 659). Para isso, é necessário que se entenda ou reconheça que sua atitude individual pode ser luz para o incentivo das decisões da pluralidade coletiva.

No entanto, sabemos que nenhum profissional da educação, da comunidade local, aluno ou responsável pelos alunos nasce pronto e conhecedor da função do Conselho Escolar. Sendo assim, para que participem com êxito nesse colegiado, é preciso que entendam e conheçam a dinâmica do trabalho desse grupo, com estudo, informação e formação continuada, para que possam se autoconhecer.

Dessa maneira, haverá força participativa do coletivo no sentido de reconhecer que a consciência individual, acrescida de conhecimentos, é construído para fomentar esse órgão. Desse modo, o colegiado compreende que, juntos, os membros se fortalecem para o desempenho de suas funções: consultiva, fiscalizadora, deliberativa, mobilizadora, pedagógica e de controle social, como protagonista de sua própria história.

Brasil (2004b) aponta o desenvolvimento das funções que devem ser exercidas pelos conselheiros escolares como instrumento de democratização, conscientes de que é preciso perseverar para conseguir o que almejam. Nesse encargo, a **função consultiva** recebe as posições apresentadas ao colegiado pela escola para compor suas pautas discursivas, com propostas em seus temas de caráter pedagógico, administrativo, financeiro, pessoal, de indisciplina, higienização, merenda, cumprimento dos dias letivos, carga horária, plano de formação e avaliação. Aliás, no atual contexto, trazemos também o Plano de Atividade Remota e outras diversas dificuldades acentuadas na dinâmica da escola para serem analisadas, discutidas e argumentadas pelo conselho, com potencialidade de discussão horizontal antes das decisões finais.

Nessa função, o Conselho Escolar tem caráter de assessoramento, atuando no coletivo, auxiliando e analisando com resultados claros e desprovidos de preconceitos, ao ser consultado pela escola. Assim, deve garantir o processo democrático com seriedade, respeito e inclusão em todas as deliberações, por meio de pareceres, recomendações, medidas, normas ou soluções que contribuam significativamente para firmar os interesses coletivos da escola.

Dessa maneira, os conselheiros precisam utilizar práticas de debates com respeito e conhecimento do que é apresentado, entendendo que as deliberações são construções coletivas e consensuais que representam os interesses e as necessidades da maioria. As decisões do colegiado escolar deverão ter caráter de trabalho que almeje a igualdade de direitos sem exclusão, buscando contemplar todos da escola. Nesse desenho, as atitudes conduzem a

refletir que “uma vez que pensar em empoderamento é pensar em práticas e discursos políticos” (BERTH, 2018, p. 56), que resultem em ações educativas e igualitárias para os que estão na escola.

Já a **função fiscalizadora** é concernente às práticas nas quais o Conselho Escolar tem a atribuição de apreciar, aprovar, acompanhar e fiscalizar com transparência e competência legal as atividades que são contributas para a escola. Para isso, é necessário acompanhar o desenvolvimento das atividades pedagógicas, administrativas e financeiras, no cumprimento do Plano Anual de Desenvolvimento da Escola e no que versa o Regimento Escolar. Esse entendimento visa um conselho atuante que fortaleça as ações da escola, com vistas a fluir com êxito no cumprimento de seus objetivos e metas, alcançando a qualidade do trabalho profissional e do desenvolvimento dos educandos. Com isso, os conselheiros entrelaçam poder de natureza política/educativa/social e humana, na perspectiva de se reconstruir por meio do entendimento de que “empoderar é o processo pelo qual indivíduos, organizações e comunidades [...] lhes permitam ter voz, visibilidade, influência e capacidade de ação e decisão” (HOROCHOVSKI, 2007, p. 112-113), fazendo com sejam conselheiros que atuem com autonomia.

Outra função que é inerente ao Conselho Escolar é a **deliberativa**, “assim entendida quando a lei atribui ao conselho competência específica para decidir, em instância final, sobre determinadas questões” (BRASIL, 2004a, p. 23), aspectos decisórios que o colegiado, em assembleia, debate sobre as questões que lhes são consultadas, tomando decisões consensuais pensadas e argumentadas de forma profissional e legal. Essa deliberação deverá conter orientações plausíveis e orientadoras, com propostas/ações efetivas que possam contribuir favoravelmente para a dinâmica da qualidade educacional e pessoal dos sujeitos da escola.

Sendo assim, deve deliberar para incluir, com tomadas de decisões e intervenções concernentes às diretrizes pedagógicas, administrativas e financeiras, direcionamentos necessários para o desenvolvimento e a transformação de uma escola mais justa. Essa função chega para a comunidade escolar como forma de empoderamento comunitário, aquele que propõe aos conselheiros as tomadas de decisões que irão influir no fazer do cotidiano escolar.

Horochovski (2007) descreve o empoderamento comunitário como o modo de desdobramento dos sujeitos de organizar estratégias que lhes deem sentido nas suas ações. Eles se utilizam do convencimento para o alcance de seus interesses, mesmo que isso lhes custe incansáveis argumentos e questionamentos nos debates das reuniões e assembleias para resolver os problemas ou percalços que são postos aos conselheiros. Contribui, assim, com o

crescimento e a autoconstrução da identidade do Conselho Escolar para a escola e a comunidade local.

Além de acompanhar, avaliar, fiscalizar, deliberar e contribuir com as atividades que são realizadas na escola, o Conselho Escolar também tem a função **mobilizadora**, que faz parte de sua convivência democrática. Esse colegiado precisa chamar a comunidade para se integrar, agregar e acompanhar o cotidiano da escola, na busca de objetivos comuns nas várias atividades que ocorrem no âmbito escolar.

No entanto, a mobilização para os sujeitos que compõem o conselho está para estimular e fomentar toda a comunidade da escola ao compromisso de um trabalho sério, com união e perseverança, em que, juntos, possam se organizar e criar estratégias de participação, acompanhando as atividades que acontecem na escola. O “Empoderamento Organizacional [...] possibilita que seus membros ou público-alvo participem, de forma mais ou menos direta, das decisões estratégicas e operacionais, contribuindo para a construção de uma identidade coletiva democrática” (HOROCHOVSKI, 2007, p. 123). Isso é o que se espera de um conselho mobilizador e ativo.

Outro ponto em destaque é a **função pedagógica**, alicerce central para o bom funcionamento da escola. O Conselho Escolar tem o privilégio de participar da construção estratégica das atividades e de discussões desenvolvidas na escola, além de monitorar, atualizar e acompanhar as ações pedagógicas na instituição.

Se considerarmos a contribuição fundamental da escola pública para a construção de uma cidadania participativa e a tomarmos como uma construção permanente e coletiva, veremos que os Conselhos Escolares são, primordialmente, o sustentáculo de projetos político-pedagógicos que permitem a definição de rumos e das prioridades das escolas numa perspectiva emancipadora, que realmente considera os interesses e as necessidades da maioria da sociedade (BRASIL, 2004, p. 33).

Nessa perspectiva, compreender o Projeto Político-Pedagógico como organização metodológica da escola traz para o Conselho Escolar o sentimento de pertencimento desse documento criado para alcançar significados e sentidos da escola. Além do mais, é o instrumento que norteia o caminho das ações pedagógicas, contendo atividades de promoção qualitativa que geram ação igualitária, haja vista ser um documento que apresenta propostas favoráveis para que a comunidade possa desempenhar seus trabalhos com respeito ao saber, criticidade, autonomia e valorização, com total sintonia entre seus pares, no intuito de que todos na escola sejam contemplados por ações que dinamizem a gestão democrática escolar.

Nesse sentido, a participação viva do Conselho Escolar na construção e na efetivação do PPP dá a devida importância que deve ter esse colegiado na escola, de modo que fomenta o empoderando de seus representantes. Todos devem estar juntos, sentindo-se partícipes do processo que inspira mudança de vida e de esperança, quando há na escola a compreensão de que somente com um trabalho coletivo e sério é que poderemos ter uma instituição onde as pessoas primam pelo zelo.

Consideramos, ainda, a função pedagógica como construção de saberes, valor afetivo e humano. Quando o conselho desempenha essa função com o olhar de que todos são responsáveis pelo bom andamento da escola, contribui com a reflexão e a ação no contexto do trabalho pedagógico, para que seja de excelência, comprometido com o desenvolvimento ético, político, cognitivo e inclusivo da escola.

Entretanto, enfatizamos a importância da **função de controle social**, ligada diretamente ao processo de democratização e transparência da escola pelo Conselho Escolar. Essa função integra a comunidade escolar e local, representada pelos seus segmentos no colegiado, quando traz em suas ações a participação do poder argumentador, do opinar, do criar soluções, do debater, do decidir e do apoiar as deficiências apresentadas pela escola, as quais dificultam o bom relacionamento dos profissionais da educação e a aprendizagem dos discentes.

Nessa função, cabe ao Conselho Escolar apresentar práticas educativas que acompanhem a aprendizagem e a frequência dos alunos, o engajamento dos discentes com deficiência nos planejamentos das aulas e a qualidade dos projetos da escola, no intuito do alcance de todos, sem distinção. Nessa estima, deve realizar um trabalho de conhecimento e acompanhamento dos temas planejados para as palestras que fomente a melhoria educacional nas oficinas proporcionadas aos pais e aos alunos e nas demais atividades pedagógicas apresentadas, como também no cumprimento mínimo dos 200 (duzentos) dias letivos e da carga horária trabalhada pela escola.

Ademais, precisa acompanhar o trabalho que diz respeito aos direitos e incentivos aos deveres dos docentes e profissionais da escola, socializando o conhecimento cultural com o sistemático para a integração da cidadania escolar. Esses saberes devem ser úteis para a convivência escolar/social, contribuindo para desenvolver um sujeito crítico, pensante e empoderado.

Nesse processo, deve-se ter clara a importância de conhecer os estudantes: como a escola está trabalhando para atendê-los? Quais os dados relativos ao

desempenho escolar? Quais as principais na aprendizagem/ Como está sendo o trabalho dos professores e especialistas que atuam na escola, a ação dos trabalhadores não docente, a atuação dos pais ou responsáveis e seus respectivos papéis nesse conjunto? (BRASIL, 2004, p. 38).

Todo esse trabalho de conhecimento, acompanhamento e conscientização é mais um ponto que legitima o Conselho Escolar na importância de desenvolver suas funções com pertencimento, seriedade e respeito, no sentido de trabalhar para dar visibilidade ao colegiado na comunidade escolar e local. Para tanto, ao assumir o papel de conselheiro escolar, com práticas de acompanhamento e desenvolvimento de suas atribuições, o sujeito precisa ter uma demanda de tempo, vontade, compromisso, responsabilidade e estudo, aparato que contribui para a autonomia e a emancipação do Conselho Escolar.

Todas essas atribuições que emanam da função do controle social dentro de um contexto burocrático, dominante e que preenche boa parte do fazer escolar demandam resistência, conhecimento e força de vontade desse colegiado. Ele busca fazer entender que sua forma de agir com parceria está “para que o empoderamento da comunidade ocorra, e as instituições devem não apenas informar e ouvir os cidadãos, mas devem responder às preocupações dos cidadãos” (RICH *et al.*, 1995, p. 670), para que fundamente seus processos decisórios.

Dessa feita, o trabalho deve almejar resultados positivos que envolvam na decisão todos os sujeitos do órgão em menção, não somente deliberando o que lhes convém, mas também debatendo para que cheguem todos ao consenso construtivo. É preciso contribuir para estimular a apropriação do conhecimento por todos que fazem a escola, de modo que as reflexões feitas no colegiado devem estar fortalecidas pela informação e razão sobre o que tem para deliberar, com ação consciente e sem desviar do sentido pelo qual estão lutando: uma escola pública igualitária.

Entretanto, optamos por pensar que o Conselho Escolar não se move em resolver as contraposições do colegiado e da escola por caminhos fáceis, pois haverá sempre inúmeros desvios atrativos que surgem para dar respostas rápidas ao administrativo ou ao burocrático, os quais atendem somente as particularidades dos diretores ou do sistema. No entanto, por mais difícil que seja a caminhada para resolver as dificuldades escolares, os conselheiros devem resistir e primar pelo fortalecimento coletivo e representativo com força de união e saberes, procurando meios para alcançar o objetivo maior da educação, que é a qualidade do ensino.

Nessa perspectiva, o trabalho do Conselho Escolar deve almejar pela seriedade, por saber que pode contribuir para a educação das crianças e jovens que estão na escola pública. Trata-se de trabalho de mãos entrelaçadas por pessoas diferentes, com um objetivo comum, a saber: contribuir para que a educação seja subsídio para o desenvolvimento do aluno autônomo e crítico.

Um conjunto de pessoas que são diferenciadas entre si, mas que se reúnem para discutir os problemas da escola e que, assim, expressam um compromisso com as instituições de ensino da rede pública. O conselho Escolar é um espaço aberto, mas não uma área destinada à exposição unilateral de pontos de vista (WERLE, 2003, p. 58).

Nesse exercício de doação e de altruísmo, não há remuneração, mas vontade de querer fazer o melhor pela escola. O Conselho Escolar é um colegiado que inspira confiança em suas manifestações de pensamentos favoráveis ao cumprimento de um fazer democrático na escola. Por esse motivo, deve expressar capacidade de fazer transformações significativas, construtivas e colaborativas, cooperando para que o ensino público almeje por uma gestão democrática que trabalhe para alcançar a tão almejada escola inclusiva e de qualidade para todos.

4 EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E FORMAÇÃO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES

Neste capítulo, apresentamos o trabalho da extensão universitária e seu papel na sociedade como espaço de influência para a mudança social. Logo em seguida mostramos o Projeto de Extensão com formação continuada para o empoderamento dos conselheiros escolares, apontando todo o trabalho, do planejado ao executado pela equipe, bem como expomos como a formação continuada contribuiu para a construção do empoderamento dos conselheiros do Conselho Escolar, evidenciando os sentidos e aprendizagens por meio dos escritos do diário de pesquisa.

É oportuno ressaltar que o projeto de extensão nasceu a partir dos estudos e seminários do GEPEES, quando nas discussões acerca de nossa pesquisa foi aventada a possibilidade de realização de uma pesquisa-ação que pudesse agregar os pesquisadores, mestrandas do POSEDUC vinculadas ao referido grupo, e, ao mesmo tempo, estabelecer uma parceria com a SME/GAFCE. Neste capítulo, trouxemos a discussão sobre a extensão como forma de articulação entre a Universidade Estadual e o Sistema Municipal de Ensino, explicitando a estratégia de formação com os conselheiros escolares. Em seguida, ponderamos sobre o projeto extensionista na perspectiva do empoderamento dos participantes.

4.1 Extensão universitária e seu papel na sociedade

A universidade é para a sociedade uma instituição que fomenta e induz a transformação para a mudança. Consiste em espaço organizado para preparar o cidadão para atuar com criticidade e clareza em suas atitudes contributivas para a mudança social. Desse modo, suas ações refletem na transformação cultural e política com o novo agir dos sujeitos.

Isso se dá mediante a autonomia do conhecimento, que é legítimo à universidade, a qual acompanha e associa o avanço cultural da sociedade, concordando ou se contrapondo aos progressos sociais com caráter democrático e utilizando sua intelectual autonomia. Em outras palavras, a universidade inspira o saber transformador autônomo e democrático, sendo definida como espaço influenciador que usa suas estratégias de pesquisa para ultrapassar seus muros universitários, chegando à sociedade. Em face disso, consegue descobrir as dificuldades externas com o objetivo de orientar os sujeitos a pensar, refletir, ajudando-os e

influenciando no seu processo de mudança. Além disso, procura ampliar suas atividades internas com práticas extensionistas, de maneira que sua contribuição seja significativa e atual.

Acerca da prática extensionista universitária, Gadotti (2017) desenha uma linha do tempo com o avanço da extensão universitária, que tomou mais visibilidade com os Planos Nacionais de Educação (2001-2010; 2014-2023), enfatizando o PNE (2014-2023) com mais evidência no que diz respeito à ampliação de programas e projetos extensionistas nas universidades. Explicita na meta 12, estratégia 12.7, a ampliação dos créditos curriculares: “assegurar, no mínimo, 10% (dez por cento) do total de créditos curriculares exigidos para a graduação em programas e projetos de extensão universitária, orientando sua ação, prioritariamente, para áreas de grande pertinência social”, aproximando a educação universitária da população.

Esse contexto evidencia a responsabilidade da universidade de contribuir com a formação da Educação Popular, que necessita de mais atenção, em virtude de carência de estudos científicos que lhe proporcionem reflexão com mais sabedoria. Nesse sentido, a concepção teórica sobre a extensão universitária, inserida na conjuntura histórica, nasceu na Inglaterra com a revolução industrial no século XIX, “destinada à população adulta que não tinha acesso a universidade” (GADOTTI, 2017, p. 1).

O autor explicita que no Brasil, basicamente nos anos 1950 e 1960, o compromisso com a sociedade cresceu, quando a universidade sentiu que essa classe deveria ter mais consciência política na busca de seus direitos, prevalecendo com mais intensidade devido às lutas dos movimentos sociais. Em contínuo, os movimentos populares e as organizações não governamentais nos anos 1970 e 1980 fortaleceram suas lutas em busca de uma sociedade mais justa, otimizando o processo da extensão universitária de ensino-aprendizagem para grupos sociais menos favorecidos.

Contudo, as lutas sociais ganham visibilidade no processo da educação, pressionando os governantes e os reitores de universidades. Surge, então, o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Públicas Brasileiras (FORPROEX).

“Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Públicas Brasileiras” - o FORPROEX, em novembro de 1987, foi decisivo para o avanço que se deu a seguir. Para o FORPROEX, a Extensão Universitária foi entendida como um processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. Para o FORPROEX, a Extensão Universitária é uma via de mão dupla entre Universidade e

sociedade. O saber acadêmico e o saber popular se reencontravam (GADOTTI, 2017, p. 2).

Diante disso, a universidade preocupou-se em oferecer atividade de cunho científico, cultural e moral, contribuindo de forma mais justa com a sociedade, fomentando a reflexão e a liberdade de expressão. Entende a extensão como contributo para transformação social, possibilitando ações significativas e positivas no cotidiano dos sujeitos inseridos nesse processo educacional.

Nesse ensejo, podemos afirmar que o trabalho da extensão universitária deve objetivar a realidade cultural do grupo como forma de referência normativa no trabalho, de maneira que seja significativo para quem está nesse processo e não cause o desestímulo e o descrédito do projeto, levando à desistência dos participantes.

Nessa perspectiva, as universidades que trazem em seu currículo a extensão devem ter o cuidado de apresentar um trabalho mais voltado para a interdisciplinaridade do saber científico e do saber popular, de maneira que os sujeitos se identifiquem, participem e desejem a prática da mudança. Além disso, devem compreender que “a participação facilita o crescimento da consciência crítica da população, fortalece seu poder de reivindicação e a prepara para adquirir mais poder na sociedade” (BORDENAVE, 1994, p. 12). São adultos que carregam histórias de dificuldades e sentimento de incredulidade e precisam de estímulo para essa relação proximal com a universidade.

O currículo é aqui entendido como um campo amplo de conhecimento, centrado no tempo e espaço, perpassado pelas relações de poder, sistematizado pelas políticas educacionais, tem papel fundamental para que a escola perceba como tem contribuído para a construção dos sujeitos sociais. De fato, o currículo perpassa todas as áreas de conhecimento e contribui para a formação dos sujeitos. O currículo é arcabouço das políticas educacionais, é nesta seara que ocorre um considerável processo de elaboração e implementação de políticas educacionais no Brasil (ESPÍNDULA *et al.*, 2012, p. 103).

Desse modo, acreditamos que a mudança seja entendida por quem trabalha com a extensão universitária, pois “todo ato de pensar exige um sujeito que pensa, um objeto pensado, que mediatiza o primeiro sujeito do segundo, e a comunicação entre ambos, que se dá através de signos linguísticos” (FREIRE, 1983, p. 44), de modo que a extensão tenha papel importante para quem media e quem participa da formação, deixando na instituição o sentimento de contribuição para os sujeitos agirem nas relações com conhecimento de causa.

4.2 O Projeto de Extensão “Formação e empoderamento dos conselheiros escolares”

A correlação do ensino com a sociedade abre viés para ampliar as contribuições que a universidade pode trazer com seu trabalho para a referência que a comunidade tem sobre a construção de saberes e a instituição escolar. Dessa maneira, colabora para a intervenção de ações opressoras, trazendo o conhecimento para os sujeitos que compõem a instituição, fomentando o trabalho pensante de forma dual, pois “coparticipação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação” (FREIRE, 1983, p. 45), de maneira que a universidade se perceba inserida na comunidade escolar e esta incorpore o conhecimento científico.

Nesse contexto, a Constituição de 1988 presenteia a sociedade quando aponta autonomia para as universidades no art. 207, explicitando que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988, p. 44). No ano de 1996, a legislação brasileira faz referência ao trabalho de extensão da universidade, quando registra na LDB 9.394/96 o seguinte:

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996, p. 31).

Visando cumprir o que respalda a legislação, a extensão universitária chega ao chão da escola para trabalhar com a comunidade do Conselho escolar. Para tanto, o POSEDUC/GEPEES/UERN oportuniza à população do Conselho Escolar do município de Mossoró participar do Projeto de Extensão com formação continuada, proporcionando benefícios acadêmicos e profissionais que visam fortalecer o Conselho Escolar de modo cooperativo, participativo e interacionista, pois a “educação se faz assim, também, com assimilação de valores, gostos e preferências, a incorporação de comportamentos, hábitos e posturas, desenvolvimento de habilidades e aptidões” (PARO, 2001, p. 38).

A proposição curricular do Projeto de Extensão, curso de 30 horas presenciais, está voltada especificamente para aprofundar o debate acerca da gestão democrática, da participação no Conselho Escolar, conforme recomenda a Constituição Federal de 1988 quando define o princípio da gestão democrática no ensino público. A LDB 9.394/1996 reforça esse princípio, presente nos Planos de Educação e legislação local para a organização da gestão democrática e, conseqüentemente, do Conselho Escolar. Assim sendo, o Projeto de

Extensão foi uma iniciativa pensada coletivamente com os docentes do POSEDUC e do GEPEES. Os quatro docentes que participam do projeto estão vinculados ao GEPEES e três fazem parte do corpo docente do POSEDUC. Portanto, foi o canal para desenvolver a formação continuada para os conselheiros escolares e seu empoderamento.

O curso extensionista também apresenta uma estrutura curricular pensada a partir da contribuição que os docentes e mestrandos poderiam apresentar para o processo de formação e empoderamento dos conselheiros. Partimos das possibilidades concretas de cada um. Ninguém precisou sair de seu raio de pesquisa, de estudos, para ajudar na formação e no empoderamento dos sujeitos que fazem o Conselho Escolar funcionar, trazendo como forma de conhecimento o tempo, o espaço e a percepção do Conselho Escolar como construção dos sujeitos que dele fazem parte

Partimos do pressuposto de que a formação continuada – mesmo de curta duração – pode contribuir para o empoderamento dos participantes, sendo entendida como “um processo gradual” (BERTH, 2018, p. 43) que não dispensa apropriação do conhecimento, da aprendizagem e de vivências colaborativas com subsídios teóricos e práticos que apresentamos no currículo da formação continuada.

A prática extensionista que abordamos traduz partilha de conhecimento, troca de experiência e saberes, a fim de estimular os conselheiros a serem sujeitos ativos, reflexivos, autônomos, tendo em vista o desempenho de suas funções. Ademais, visa estimular e elucidar a reflexão sobre as atribuições do Conselho Escolar no que tange a suas funções, relacionando teoria e prática, optando por se constituir espaço de autonomia e debates em defesa da educação de qualidade na escola pública. Nesse caso, aos “homens se lhes problematiza sua situação concreta, objetiva, real, para que, captando-a criticamente, atuem também criticamente” (FREIRE, 1983, p. 14) com novos olhares e compreensões acerca do conhecimento, a fim de estimulá-los a serem sujeitos participativos.

Convém destacar que a prática extensionista consiste na difusão e discussão de conhecimentos produzidos historicamente, por homens e mulheres que acreditam no papel social da intervenção. O caráter reflexivo para a expressão extensão nos remete a Freire (1983), que assenta conceitos diferenciados, afirmando que há aqueles que utilizam a extensão como desígnio de estender conceitos e outros que usam para incentivar a comunicação. Nosso foco para a extensão é a comunicação, aquela que vê o homem como ser transformador “de relações, desafiado pela natureza, a transforma com seu trabalho; e que o resultado desta transformação, que se separa do homem, constitui seu mundo. O mundo da

cultura que se prolonga no mundo da história” (FREIRE, 1983, p. 44) para a organização democrática da ação.

O projeto extensionista impulsionou com suas formações e debates a importância de os conselheiros se empoderarem e agirem com consciência coletiva, “processo no qual os indivíduos que os compõem obtêm controle sobre suas vidas, participam democraticamente no cotidiano de diferentes arranjos coletivos e compreendem criticamente seu ambiente” Horochovski (2007, p. 112), ao entenderem que sua participação contribui para que o desenvolvimento do colegiado seja processo de autonomia do órgão dentro da escola.

Nesse projeto, teoria e prática caminham juntas, porque se completam reciprocamente, apostando no empoderamento dos conselheiros a partir da reflexão e efetiva participação nos processos decisórios da escola. Dessa maneira, a estrutura curricular foi planejada observando os critérios de escolha para essas duas ações, no sentido de apresentar autores que possam ajudar na reflexão dos sujeitos diante de suas práticas. Nesse sentido, apresentamos a estrutura curricular do Projeto de Extensão, conforme quadro abaixo:

Quadro 4 – Estrutura curricular do Projeto de Extensão

PROJETO DE EXTENSÃO		
FORMAÇÃO DE CONSELHOS ESCOLARES E EMPODERAMENTO	1ª ETAPA - Aula aberta	Democracia e participação da escola pública: desafios e perspectivas
	2ª ETAPA - Encontros Formativos	Conselho Escolar: funcionamento e funções
		Conselho Escolar: democracia e subjetividade
		Conselho Escolar e as relações de poder
		Conselho Escolar: espaço de possíveis consensos
		Conselho Escolar e gerencialismo
		Conselho Escolar e gestão do Projeto Político Pedagógico (PPP)

Fonte: Projeto de Extensão, UERN, 2019.

O Quadro 4 demonstra a estrutura curricular da formação para os Conselhos Escolares e seu empoderamento desenvolvida em duas etapas: a primeira foi proporcionada em forma de aula inaugural, envolvendo os presidentes e diretores da Rede Municipal de Ensino de Mossoró que são conselheiros escolares, bem como a Secretária Municipal de Educação e demais profissionais, momento em que tivemos a participação de aproximadamente 100 pessoas. A segunda etapa consistiu em oferecer seis encontros presenciais, oportunizando aos conselheiros escolares de duas escolas participarem dessa formação continuada.

Diante da abrangência da atuação do Conselho Escolar para exercer a democracia na escola, optamos por trabalhar na formação para os conselheiros escolares com vários temas, conforme Quadro 4, que expõe a estrutura curricular. Para o primeiro encontro formativo, foi discutido o tema Conselho Escolar: funcionamento e funções, como forma de contribuir para pensar a atuação de cada membro do colegiado. No âmbito do marco legal para o exercício da participação na gestão democrática escolar, trabalhamos a luta social ao alcance da Constituição de 1988, precisando de muitas reivindicações da população para que o conselho fosse órgão efetivamente presente na instituição. A gestão democrática foi uma conquista legal que nos cabe colocá-la em prática e fomentar a sociedade a praticá-la.

Como já mencionamos anteriormente, a LDB 9.394/1996 regulamenta e assegura que os Conselhos Escolares existam e que os sistemas de ensino (estaduais e municipais) façam valer essas orientações legais. Igualmente, os Planos Educacionais – Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação e Plano Municipal de Educação (PNE, PEE e PME) – trazem direcionamentos que garantam de fato a funcionalidade do que “é previsto ainda que o conselho de escola, como órgão deliberativo, para elaborar, acompanhar e avaliar o planejamento e funcionamento da unidade escolar” (PARO, 2007, p. 83) como exercício democrático. Com a abrangência legislativa, apontamos a Lei de 2.769, de setembro de 2011, que dispõe sobre os Conselhos Escolares nas unidades de ensino municipal de Mossoró e dá outras providências, citando a essência do conselho como instância de permanente debate.

Encontro de saberes e debates contribuem para que os conselheiros possam buscar em conjunto a significação do seu fazer diário, de suas funções, processo aberto de busca e de descobertas. Essas “estratégias [...] e o autoaperfeiçoamento que estão presentes neste tipo de empoderamento” (BAQUERO, 2012, p. 177) trazem o sentido de ajudar e compreender as diversidades de ações surgidas no chão da escola mediando caminhos para alcançar as metas desenvolvidas pela instituição.

Por conseguinte, o segundo encontro formativo – Conselho Escolar, democracia e subjetividade – foi trabalhado no sentido de que os participantes dessa formação percebessem que seus valores, suas crenças, suas formas de conceber o mundo e a sociedade têm implicações nas suas ações dentro do Conselho Escolar. Por essa razão, não temos Conselhos Escolares iguais, porque os sujeitos que deles participam são singulares e heterogêneos.

Refletir sobre a democracia no Conselho Escolar é pensar também na dimensão subjetiva de quem o faz, com suas formações, suas histórias de vida, de modo que o Conselho Escolar deve respeitar a pluralidade existente em seu interior e na participação da formação.

Devemos reconhecer que o outro é diferente e que não há opinião uniforme, mas, nem por isso, ele é inimigo ou do contra, apenas pensa diferente. O ponto de partida para que o Conselho Escolar faça seu trabalho com empenho é que todos aceitem as singularidades do colegiado e somem os argumentos para um único fim: participar e contribuir para a educação da melhor maneira que resulte em qualidade.

O trabalho qualitativo do colegiado é específico de cada escola, pois cada um conhece sua realidade sociopolítica. É com esse conhecimento que a relação coletiva flui, formando grupo de opiniões diferentes. Além disso, entendemos que o “papel da participação no empoderamento” (HOROCHOVSKI, 2007, p. 117) não é decrescente nem limitado, pois quanto mais os sujeitos aprendem mais contribuem para o desenvolvimento coletivo com conhecimento.

Em virtude do exposto, é necessário que o colegiado organize momentos de estudos, debates, formações para que aceite o diferente e as condições subjetivas do outro. Esse processo de conhecimento ajuda entender as “relações entre os pares, em círculo, olho no olho, partilhando e contrapondo entendimentos, compreensões diferentes numa construção coletiva de soluções” (BRASIL, 2006a, p. 39). Essa coerência de aceitar, dialogar e argumentar constrói a subjetividade e a participação da democratização como valor social, caminho para a emancipação dos sujeitos.

No terceiro encontro formativo, exploramos o tema: Conselho Escolar e as relações de poder que se estabelecem dentro da organização da escola com instâncias múltiplas de poderes. Há na organização escolar micropoderes que abrangem a relação do diretor, que administra a escola; do coordenador pedagógico, que orienta os professores; do professor, que conduz sua sala de aula; da merendeira, que direciona sua cozinha; do secretário, que dirige a secretaria com toda documentação escolar; dos alunos, que conduzem seus grupos, das famílias, que representam seus filhos, e do Conselho Escolar, órgão parceiro da gestão escolar.

Nessa ótica, buscamos mostrar na formação o debate sobre as relações de poder que se entrelaçam no órgão colegiado, reproduzindo efeitos com forte ou fraca intensidade e que “os distribui e os faz circular numa rede de relações” (FOUCAULT, 1987, p. 125), que, por diversas vezes, se não pensadas, ponderadas, dificultam as deliberações do conselho, que deve ser imparcial, não pessoal. Até o diálogo se torna conflitante se o colegiado não tiver o entendimento acerca do que propõe o conselho e do trabalho coletivo e pluriparticipativo.

A relação de poder da organização escolar precisa ser conduzida de maneira que sirva para refletir suas práticas na busca de resultados satisfatórios, para a melhoria da educação da própria escola, que tem como formato:

A organização escolar é analisada, portanto, em sua singularidade e dinâmica própria, visto que a cultura influencia a contextualização e formação de interações grupais, o que contribui na configuração das suas relações de poder. A cultura escolar reflete especificidades próprias, com manifestações simbólicas, com identidade e valores compartilhados, com um determinado projeto social que sustenta o modelo organizacional democrático (BOTLER, 2010, p. 191).

Esse é mais um ponto que descreve a relação de poder como singular de cada organização escolar, haja vista que cada organização tem suas peculiaridades e originalidades específicas e culturais de sua comunidade. A relação cultural de cada conselho retrata seu modelo participativo, pois é na partilha de saberes que encontram seu ápice representativo para a relação de poder, que é assimétrico. Porém, assenta condução horizontal para o órgão do colegiado que é a representatividade da comunidade escolar e local, “ao qual chegam às reivindicações e do qual partem as decisões coletivas fundamentais” (BÓBBIO, 2015, p. 73) que são atribuídas a esse conselho.

No entanto, é fato, nas relações do conselho perpassam conflitos. Nesse sentido, a formação fomentou os conselheiros a resistirem e a perceberem o que impede seu trabalho participativo, na medida em que não devem ser inibidores do diálogo, porque é nele que as possibilidades de entendimento e de resistência afloram. Nessa ótica, o respeito deve presidir toda relação para que o poder seja transformado em empoderamento coletivo no discurso relacional, sendo incluída a pluralidade de vozes.

Desse modo, o empoderamento do conselho se revela na sábia resistência, aquela que discute a burocracia, porém age para a democratização de suas ações, trazendo a interação entre os sujeitos como desígnio de autonomia discursiva e de ações inovadoras. Por essa razão, o poder relacional não deve ultrapassar medidas de respeito, aceitação, inclusão, mas deve ser ambiente de lutas e de compreensão dual, com possibilidades de fomentar a atuação política.

No quarto encontro formativo – Conselho Escolar: espaço de possíveis consensos –, foi abordada a intencionalidade de trilhar caminhos que enfoquem a importância do diálogo e do respeito às diversidades que existem dentro desse colegiado e a relevância da imprescindível busca coletiva de objetivos comuns. Parte-se da premissa de que cada sujeito

tem sua importância singular, contribuindo com o colegiado e trazendo seus conhecimentos prévios, sua vivência, sua cultura, colaborando de forma coletiva em função do conjunto de todos trabalhando para a descentralização do poder. Consequentemente, deve reconhecer como primordial o objetivo comum de todos e não devem predominar o seu próprio pensamento, seus objetivos singulares e suas verdades.

No cenário do coletivo, é pertinente trabalhar para despir-se do pensamento individual como o verdadeiro, focando no objetivo comum do momento que resulte no entrosamento recíproco entre os sujeitos do colegiado, com debate construtivo e contributivo.

O consenso entre os cidadãos como momento de coordenação coletiva conduz [...] a se comportarem democraticamente, propiciando momentos de participação e de decisão coletiva, favorecendo o entendimento dos sujeitos escolares na formação discursiva da vontade. Para que isso ocorra é fundamental que a administração seja reconceituada como processo coletivo e consensual de tomada de decisão (MEDEIROS, 2007, p. 157).

Diante da reflexão, compreendemos consenso como possibilidade de entendimento, de participação e de decisão coletiva entre os conselheiros, aliás, o consenso é construção e não imposição. Os conselheiros escolares precisam trabalhar democraticamente para que as decisões sejam deliberadas de forma discutida, entendendo que somente assim o “empoderamento traz como resultado o aprofundamento da democracia” (HOROCHOVSKI, 2007, p. 114). As reflexões citadas somente são possíveis de acontecer quando há conhecimento, humildade e respeito, de forma a incluir e construir o pensamento com aprendizagem coletiva, sendo o consenso “expressão democrática e participativa do coletivo escolar; é nele que se pode dizer que a multiplicidade de vozes é representada de forma de unidade” (MEDEIROS, 2007, p. 156).

Faz-se necessário justificar a ausência da descrição curricular dos dois últimos temas, mencionados na Figura 5, do Projeto de Extensão: Formação e Empoderamento dos Conselheiros Escolares em Mossoró. Foi interrompido na 2ª semana de março de 2020, em regime excepcional e efêmero devido às medidas de isolamento social para evitar a proliferação do coronavírus (COVID 19), estabelecido nas normas excepcionais que tratam da situação de emergência de saúde pública, Lei n. 13.979, de 06 de fevereiro de 2020, e na medida provisória da União – Lei n. 934, de 1º de abril de 2020 –, que estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior para o enfrentamento da pandemia, orientando o isolamento social causado pela pandemia (2020) que assola todo o país.

4.2.1 Do planejado ao executado pela equipe

A formação continuada para os conselheiros de escola trouxe temas diretamente ligados à prática do seu cotidiano como forma de instruir e fomentar o exercício diário do conselho como ferramenta de prática social. Todo o trabalho desenvolvido oportunizou refletir sobre temas como democracia, participação, funções e atribuições do Conselho Escolar, relações de poder, trabalho coletivo, subjetividades e consensos. Diante disso, trouxemos atividades práticas, reflexivas, debates e troca de experiências, pautadas no conhecimento científico e no desempenho do exercício cotidiano dos conselheiros como forma de atualizá-los, trabalhando o contexto teórico/prático e despertando-os para a qualidade da participação no trabalho coletivo. Dito isso, complementamos as informações trazendo excerto do nosso diário de pesquisa, que subsidiou análises e discursos descritivos para detalhar as fases da formação continuada.

Nesse contexto, a formação continuada apareceu como elemento para novos apontamentos e conduções da organização dos conselheiros, oportunizando-os a novos saberes que embasem suas reuniões e práticas com sugestões e planejamentos frente as dificuldades e os desafios apresentados no cotidiano da escola.

Brasil (2006a) aponta o processo de formação para os conselheiros escolares como forma de organização do Conselho Escolar, comprometido com o cotidiano da escola, no sentido de que o conhecimento liberte os conselheiros de práticas amadoras, agindo sem pensar, movidos apenas pela emoção, pelo sensu comum, espontaneísmo. O autor elucida a importância da formação, mencionando:

A formação do conselheiro é mais significativa quando os assuntos estudados estão diretamente ligados com sua própria prática como conselheiros. Evita-se, assim, o estudo descolado da realidade. Os textos e as leituras, os temas e o jeito de tratá-los faz muito mais sentido se diretamente relacionados com a atuação concreta (BRASIL, 2006a, p. 18).

As temáticas trabalhadas trouxeram temas diretamente ligados às práticas do cotidiano dos conselheiros, instruindo e fomentando seu exercício diário como ferramenta de prática social. Dessa feita, os debates foram voltados à visão dos conselheiros: seus entendimentos, reflexões, subjetividade, considerando sua participação e suas experiências.

O Projeto de Extensão teve seu início com aula inaugural para a comunidade dos Conselhos Escolares da Rede Municipal de Ensino no dia 29 de novembro de 2019, às 8

horas, no auditório da Estação das Artes Elizeu Ventania, contando com dois professores doutores da Linha de Políticas e Gestão da Educação do POSEDUC/UERN para trabalhar o tema da palestra: “Democracia e participação na Escola Pública: desafios e perspectivas”.

Nesse momento, estiveram presentes a Secretária de Educação, coordenadores técnicos da Secretaria de Educação, professores doutores da Faculdade de Educação (FE) e do POSEDUC/UERN, mestras (egressas) e mestrandas do POSEDUC/UERN, professores, diretores, funcionários, pais/responsáveis, representantes da comunidade local e supervisores escolares que compõem os Conselhos Escolares da Rede de Ensino Municipal.

Início da pesquisa empírica, e como me sinto enquanto pesquisadora? Concentrada, meu coração bate forte, estou fria, com medo, tensa, boca seca, sensações intensas de alegria, porém, receio desse primeiro encontro se consigo deixar a coordenadora e ser pesquisadora, e aí, me pergunto como serei enquanto pesquisadora? Peço calma, sabedoria e oro. Sim, inicio a observação e a escrita. Conselheiros sérios, tensos, inquietos, outros tranquilos, anotavam, fotografavam os slides. No decorrer da formação os semblantes foram suavizando, sorrisos no rosto, gestos de afirmação, posturas mais tranquilas, conversa ao lado, sorrisos no rosto isso me tranquilizava, pois vi que na hora de participarem seus discursos foram favoráveis a formação, vencido esse dia, consegui iniciar meu novo papel, pesquisadora (EXCERTO DO DIÁRIO DE PESQUISA, 29/11/2019).

Nesse ensejo, a aula inaugural foi dividida em dois momentos: no primeiro, a discussão versou sobre a democracia, ficando sob a responsabilidade da coordenadora do Projeto de Extensão esse diálogo; no segundo, sobre a participação, ficando a cargo do professor colaborador. A divisão do trabalho foi por organização didática, pois eles optaram por dividir o tema para ficar mais compreensivo aos participantes, porque na prática democracia e participação não se separam, como relata a coordenadora do projeto. Percebemos na fala da coordenadora que democracia e participação andam juntas, ao passo que uma não sobrevive sem a outra. A participação é o sustentáculo da democracia, assim, se não há participação do povo, não temos democracia, sendo importante que o povo opte por seus destinos. Desse modo, a democracia se configura governo do povo nos processos democráticos, como assim explicita a coordenadora do projeto:

Falar em participação e democracia na escola pública é uma grande batalha, quanto mais falamos mais precisamos aprender sobre ela, [...] na realidade, não existe democracia sem participação e nem participação sem democracia, ou seja, democracia e participação são como a dupla face de uma mesma moeda [...]. Na verdade, a moeda que tem a dupla face de um lado a democracia e do outro a participação (COORDENADORA DO PROJETO DE EXTENSÃO, 29/11/2019, s/p).

Essa discussão configura-se como um momento importante de reflexão em que diretores, professores e presidentes de Conselho Escolar puderam participar da atividade inicial do Projeto de Extensão. Inexoravelmente, a democracia enfrenta desafios na nossa sociedade, em virtude do desrespeito ao povo que está desacreditado por não ver seus direitos respeitados. Por esse motivo, o desestímulo assola a população no descrédito do voto representativo, o que não podemos deixar acontecer porque a democracia é a única esperança de vida melhor igualitariamente para as pessoas.

Esse sentimento desestimulador não pode sobrepor o sentimento da luta, da participação. É difícil obtermos nosso respeito enquanto cidadão com direitos se não tivermos a luta participativa como bússola para indicar o caminho da liberdade e, assim, presenciar um “cenário que estimulou o surgimento de inúmeras práticas coletivas no interior da sociedade civil, voltadas para a reivindicação de bens, serviços e direitos sociopolíticos, negados pelo regime político vigente” (GOHN, 2004, p. 21). Isso mostra que o povo unido se torna mais fortalecido para resistir a esses poderes imagináveis pelos políticos partidários, demonstrados pelo ser egoísta, ganancioso e cruel.

Outro aspecto explorado na aula inaugural foi a participação. O professor colaborador relatou que o objetivo desse encontro era propiciar uma discussão para que os conselheiros pudessem refletir sua prática, sobre o que são e o que fazem, além do mais, pensar como podem assumir determinadas funções nas instituições e organizações com seriedade e compromisso, conforme explicita.

Conselho Escolar é um forte instrumento de democratização da gestão escolar, que pode ampliar os processos de participação nela. Entendemos o quanto isso é fundamental em relação à atuação do conselho para promover transparência e descobrir a importância do planejamento e da gestão financeira, pedagógica e administrativa que chegam à unidade escolar. O conselho de escola está também diretamente relacionado não apenas à gestão da escola, mas ao planejamento participativo dela, não dá para pensar no conselho que não funciona como elemento de participação do planejamento das ações escolares (PROFESSOR COLABORADOR, 29/11/2019).

Na tentativa de colocar os conselheiros participantes para refletirem, o professor colaborador mostrou que o Conselho Escolar é um órgão desafiador que pode promover a democracia na escola pública a partir da participação de todos no planejamento das ações pedagógicas, administrativas e de transparência financeira da escola.

A concepção de participação está relacionada à posição política do sujeito em relação à sua própria vida, à sua posição frente ao sentido do que é participar e do querer participar. O

interessante é entender que participar consiste em um direito conquistado que não devemos deixar de lado, mas lutar por ele, conquistando nosso espaço enquanto cidadão. Nessa visão, não podemos deixar de querer ajudar para contribuir com o funcionamento do Conselho Escolar, órgão fundamental para exercer a democracia na instituição, pois, quanto mais participarmos levando nossas reflexões para o debate, mais há aproximação da democracia, do “empoderamento mediante a prática comunitária, o diálogo intergrupar e a comunidade, norteando o trabalho da instituição e possibilitando a ressignificação da relação do sujeito” (SCHARF, 2018, p. 47), no sentido de estar presente e consciente do seu papel enquanto sujeito participativo, interagindo com as ações que permeiam o cotidiano escolar.

Nessa vertente, seguiu o encontro da aula inaugural trazendo a reflexão de todos os presentes para a participação do Conselho Escolar na gestão da escola pública como contributo para a gestão democrática. O que é mesmo gestão democrática das escolas públicas? Tal pergunta deve sempre estar circulando como reflexão nas reuniões do conselho para que não esqueçam que democratização da escola é uma forma de governar a escola, de administrá-la com a participação dos sujeitos, com respeito às diferenças e transparência.

Essa perspectiva de interação de todos que fazem o projeto extensionista com os conselheiros escolares nos deu ânimo para continuar com o planejamento do curso formativo, trazendo aspectos que impulsionassem os conselheiros a serem participativos e atuantes na escola. O intuito é de que a comunidade escolar e local reconheça-os como necessários para a qualidade da educação, de modo que as decisões sejam tomadas coletivamente, considerando a voz e o voto de todos, na medida em que o Conselho Escolar não é prolongamento da gestão escolar, mas está lá para discutir, problematizar, encontrar soluções para os problemas que a escola enfrenta no dia a dia, fazendo com que a escola seja reflexo de pensamentos plurais que inspirem libertação.

Desse modo, foram iniciados os encontros formativos que ocorreram na Escola Municipal Graciliano Ramos, situada na Zona Oeste da cidade, com o horário das atividades das 17h30min às 20h30min. No cenário da formação, os sujeitos participantes (conselheiros, formadores) adotam pseudônimos, de modo a garantir que sua imagem ou identidade seja resguardada. Estiveram presentes em todos os encontros diretoras, professoras, supervisoras, pais, responsáveis por alunos, representantes da comunidade local, docente da POSEDUC/UERN, mestra e mestrandas do POSEDUC/UERN e técnica pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, que também é mestra em Educação, egressa do POSEDUC.

Os recursos utilizados para o trabalho das formações foram: projetor, notebook, caixa de som, folhas de papel madeira e ofício, canetas de hidrocor, tesoura, durex, fita gomada e retalhos coloridos. A temática das formações foi guiada por seus planejamentos, sendo de suma importância, pois dá visibilidade aos participantes acerca do que vai acontecer no horário da formação, situando-os em cada atividade proposta e fazendo-os interagir, refletir e “construir uma forma de lidar com as diferenças [...] abrindo espaço para que cada um possa demonstrar e ser atendido nas suas necessidades e potencialidades” (BRASIL, 2004, p. 23), despontando suas significações e suas autonomias.

Nesse sentido, os planejamentos tiveram as seguintes organizações:

- Dinâmica de apresentação;
- Leituras deleite;
- Retomada da pergunta do encontro anterior;
- Levantamento prévio de ideias;
- Exposição dialogada;
- Painéis;
- Atividade prática;
- Avaliação final.

Em todos os encontros formativos, ao final, era lançada uma pergunta reflexiva para que os participantes pudessem pensar e dialogar entre seus pares em casa ou em reuniões no colegiado. Assim, poderiam apresentar na formação seguinte suas respostas e propostas como retomada da pergunta do encontro anterior. Dessa maneira, as perguntas versaram em torno dos seguintes questionamentos: qual o conselho que queremos? O que eu, nós, podemos fazer para conseguir o Conselho Escolar que queremos? Que caminhos podem ser trilhados para que tenhamos um Conselho Escolar empoderado? No Conselho Escolar em que atuam, quais as principais dificuldades enfrentadas para realizar o consenso?

Notei que alguns conselheiros já chegaram meio desconfiados para o 1º encontro formativo, imagino que achavam, por ser um curso apresentado pela POSEDU/UERN, que teriam bastante teoria para lerem e discutirem, com tarefas para realizar, pois o tema chamava a algo mais burocrático, trataria do funcionamento e das funções do Conselho Escolar com a legislação federal e local. Mas a dinâmica apresentada, com dança, vídeo, tirinhas, conversa agradável, estimulou os conselheiros a participarem mostrando agradabilidade por estar na formação, início do processo de empoderamento. Diante disso, presencio a fala da mãe conselheira, quando relata que estava participando porque gostaria de saber como funciona o conselho, a escola, o que nossos representantes têm feito pela educação e o que a escola apresenta de bom para o filho dela para poder ajudar. Para essa

atitude questionadora chamo de construção do empoderamento, porque essa mãe busca o conhecimento para atuar da melhor forma possível no conselho (EXCERTO DO DIÁRIO DE PESQUISA, 10/12/2019).

Assim, os conselheiros sempre eram incentivados a expor seus pensamentos sobre a pergunta como levantamento prévio da discussão do dia, como também sobre a pergunta que levaram para refletir em casa, de forma a contribuir e pensar juntos a atuação do conselho, sua dinâmica, o desempenho de suas funções, com noção do que foi debatido no encontro, e o que versam as legislações nacional e local acerca da gestão democrática e atuação do Conselho Escolar. Diante disso, percebemos que a aproximação teórica por parte dos conselheiros é o encontro com o “processo de empoderamento: a dimensão psicológica e a dimensão política. A primeira refere-se ao desenvolvimento de um determinado modelo de autorreconhecimento, através do qual as pessoas adquirem ou fortalecem seu sentimento de poder, de competência, de autovalorização e autoestima” (KLEBA; COMERLATTO, 2011, p. 26), condição necessária para que esses sujeitos possam atuar criticamente, afastando-se do espontaneísmo e do ativismo, do agir por instinto pelo senso comum, simplesmente por hábito.

Nesse sentido, o trabalho sobre os condicionantes subjetivos proporcionou aos conselheiros repensar sua posição como sujeito pensante dentro do conselho, trazendo sua condição cultural para enriquecer o trabalho coletivo que pede o colegiado. O fator determinante do trabalho coletivo volta-se para compreender que não somos iguais nem uniformes, mas que podemos defender as mesmas ideias propostas para o bom andamento das atividades da escola. Em coletivos, como deve ser o Conselho Escolar, não há como propor um pensamento igual. Talvez aqui resida o maior desafio da gestão democrática: aceitar o diferente e trabalhar com a magnitude do pluralismo.

Chega o 2º encontro, e como estamos? Os conselheiros estão mais acolhidos uns com os outros, mais afetivos, se estão cansados não aparentam, são muito participativos, eu como pesquisadora já estou mais leve, porém bem mais atenta. O tema traz uma palavra que não faz parte do repertório diário deles, “subjetividade”, e trabalhar democracia com subjetividade traz conhecimentos novos, e isso os faz refletirem sobre quem são e o que desejam como conselheiros. No entendimento que todos são diferentes, mas têm a mesma importância, uma conselheira mãe diz que sempre fala o que acredita, o que pensa, para melhorar as questões da escola, e diz que tem gente que não aceita, fica só recriminando, e que isso não é trabalho coletivo. Com a compreensão dialogada do tema a conselheira mostra empoderamento em seu discurso com autonomia, dizendo que é importante para o conselho e seu trabalho vai completar a coletividade desse conselho (EXCERTO DO DIÁRIO DE PESQUISA, 19/02/2020).

As decisões do conselho são tomadas a partir do que acreditam, compreendem, vivenciam e participam. Sendo assim, expõem em seus discursos em todos os encontros que demonstram entendimento quando dialogam nos debates com postura para mudanças no conselho em que atuam. Consiste em um processo de negociação desses conselheiros pela via do debate, do entendimento, com os sujeitos se posicionando, sugerindo, dialogando, refletindo, sendo essa a “possibilidade de o Conselho Escolar empoderar-se para construir uma escola participativa e democrática” (COSTA, 2003, p. 460).

Esse caráter político decorre das relações de poder que adentram no colegiado escolar, constituído por várias instâncias de poderes e segmentos representativos. Nesse sentido, o Conselho Escolar precisa compreender que há uma relação de poder dentro do colegiado que emerge para a construção do empoderamento, quando há diálogo, entendimento, inclusão e resistências às opressões que circulam no espaço escolar, dificultando o avanço da educação. A esse respeito, Baquero (2006, p. 81) explicita que

empoderamento refere-se à habilidade das pessoas de ganharem conhecimento e controle sobre forças pessoais, para agir na direção de melhoria de sua situação de vida. Diz respeito ao aumento da capacidade de os indivíduos se sentirem influentes nos processos que determinam suas vidas.

Portanto, revela-se um desafio para os conselheiros, que, por vezes, não conseguem impor em suas relações com forças pessoais para conquistar seu lugar de ser participante e ativo, não porque não desejam, mas porque são coibidos. Se a participação não for reflexo da capacidade de oportunidade e mudança, teremos um conselho que desempodera, quando há no colegiado sujeitos que inibem e denigrem a ação do outro, excluindo-o do seu próprio direito e de sua liberdade de expressão.

Esse é um ponto que marca a fragilidade de atuação de alguns Conselhos Escolares, quando não conhecem que a relação de poder que circula no órgão deve ser horizontal, ou conhecem, mas são oprimidos e retirados injustamente do seu direito como cidadãos. Isso posto, faz-se necessário respeitar e aceitar que os sujeitos que estão no conselho participaram de um pleito eleitoral para representar seu segmento, de modo que precisam ser conhecidos por igualdade de direitos em suas relações, pois “partirmos de que o homem ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é” (FREIRE, 1967, p. 39), como sujeitos pensantes e de ação ativa.

Esse assunto realmente inquietou os conselheiros, 3º encontro formativo: relação de poder. E que poder circula no conselho? Grande movimento na sala, assunto muito complexo para uns e rechaças para outros. Após explanação da formadora os conselheiros se empoderaram dizendo que a relação da coletividade gera poder do bem quando é instrumento de conhecimento, mas, agir sem saber, é mandar por mandar, é poder que leva ao mal, que não traz um bom relacionamento e faz desandar o conselho. Sentimento que me traz felicidade reconhecer que o tema inquietou os participantes e que fez bem, demonstraram entendimento e não repressão com o tema trabalhado (EXCERTO DO DIÁRIO DE PESQUISA, 03/03/2020).

Nesse sentido, todos têm sua importância para o trabalho coletivo e devem estar abertos às críticas e às possibilidades de negociação, reconhecendo que ninguém detém o argumento absoluto que não esteja passível de críticas, não importa qual segmento representa. Desse modo, devem ser maleáveis e construir juntos o próprio encaminhamento com respeito às diferenças no diálogo para que cheguem ao consenso, o que deve ser elo entre o pensamento das pessoas dentro do coletivo, em que o diálogo se afluí direcionado para o mesmo objetivo sem descartar o pensamento do outro porque não pensam igual, porém têm condições de trabalhar para uma mesma finalidade. Essa atitude por diversas vezes não acontece de maneira isolada, pois precisa estar “organizando os cidadãos para exercer influência que eles não poderiam alcançar individualmente” (RICH *et al.*, 1995, p. 666), constituindo-se meta do trabalho da formação continuada fomentar em cada conselheiro sua importância para o trabalho na coletividade.

Quando trabalham todos unidos procurando o melhor para a igualdade de todos da escola, trazem como princípio o pensamento de uma educação que promova a liberdade de fala para os alunos, tendo os professores como mediadores das aulas. Desse modo, esses professores sentem-se acolhidos pela direção pedagógica e administrativa no seu processo de planejamento dos conteúdos que irão trabalhar porque entendem que todas as atividades propostas no PPP apresentam a discussão construída por um Conselho Escolar que tem conhecimento e autonomia para debater o que é melhor para a educação da escola.

O trabalho coletivo, resultado concebido pela união. 4º encontro formativo foi trabalhado com o tema sobre o consenso. Quantas indefinições! Dialogam, contestam, têm dúvidas, apresentam sugestões, desconcertam, dão exemplo, enfim, todos participam. Quantas vozes ao mesmo tempo! Quem escuta de fora pode até entender como desarmonia e desavença o debate que transcorre, por fim chegam ao entendimento e uma conselheira docente já empoderada com o novo conhecimento, diz que consenso é uma ideia que cresce com o encontro das ideias do outro se construindo de maneira que todos concordem coletivamente chegando a um resultado

satisfatório, essa fala nos faz ver o quanto o conhecimento dá poder de fala (EXCERTO DO DIÁRIO DE PESQUISA, 01/03/2020).

O trabalho dialogado concedeu a mediação reflexiva para que o conselheiro construísse o entendimento de um trabalho com partilha de liderança e com resultado consensual implementado pelo conhecimento adquirido e expresso nas formações. O enfoque para a construção do empoderamento foi a emancipação dos conselheiros, visto que “o empoderamento é uma variável muito dependente das singularidades de cada contexto” (HOROCHOVSKI, 2006, p. 13), pois um conselheiro aprisionado em dúvidas não consegue se libertar nem contribuir satisfatoriamente com sua equipe. Os mecanismos propostos para um conselheiro engajado com a seriedade da formação e de um trabalho democrático são aqueles que conseguem extrair a essência do que foi discutido e transformar em novos hábitos a partir da sua reflexão para a transformação.

Os espaços institucionais que são puramente burocráticos se transformam em local de diálogo quando os sujeitos promovem a cultura de um trabalho construído pela partilha do debate, trazendo o conhecimento como ferramenta principal. A circulação da democracia está presente na comunidade ao trabalhar com discurso intercomunicativo que valorize o compromisso social com vínculos afetivos e humanos, mesmo entre sujeitos com diferentes olhares, sendo essa a riqueza da pluralidade.

Notório o nível de crescimento dos conselheiros, não só intelectualmente, mas também no seu processo humano, sensível, compreensivo. A discussão presente trouxe reflexão que chega a demonstrar conexão de um conselheiro para outro nos debates de maneira que quando um não consegue terminar a frase a outra completa com seu pensamento, casando direitinho o que estavam pensando, trazendo na fala efeitos teórico e socioculturais que vejo no empoderamento pessoal e coletivo desse grupo (EXCERTO DO DIÁRIO DE PESQUISA, 15 de março de 2020).

Nesse ínterim, a formação contribuiu para desestruturar os conselheiros, inquietá-los, torná-los pensativos, incomodados, em um universo de sentimento que os levou a serem sujeitos críticos, reflexivos, respeitosos, pensantes. Com isso, passaram a entender que, em grande medida, o resultado das reuniões é fruto de uma votação em que vence a maioria e, às vezes, essa maioria é por um voto, e não da construção racional de um consenso.

Em outra perspectiva, compreenderam que o consenso resulta de uma construção de ideias com o mesmo fim entre sujeitos que estão abertos e dispostos a perceber que suas opiniões não são melhores do que as de outros sujeitos. Enfim, “o mundo humano é, desta forma, um mundo de comunicação. Corpo consciente (consciência intencionada ao mundo, à

realidade), o homem atua, pensa e fala sobre esta realidade, que é a mediação entre ele e outros homens, que também atuam, pensam e falam” (FREIRE, 1983, p. 44). Essas atitudes de descoberta da relevância do reconhecimento do outro dão margem para a construção do empoderamento a cada conhecimento adquirido nos encontros formativos.

4.2.2 Da formação ao empoderamento dos conselheiros escolares

O processo formativo contribuiu para que os conselheiros entendessem sua importância no sentido de seu empoderamento, como contributo necessário para o desenvolvimento do seu desempenho articulador, envolvente e autônomo dentro de suas práticas. Portanto, momentos novos são detectados a cada encontro formativo, dando-nos a oportunidade de conhecer e acompanhar as mudanças dos conselheiros nessa trajetória.

O enlace dos sujeitos com a formação se dá de forma espontânea e progressiva do que absorveram como crescimento, novos saberes, novas amizades e, por vezes, solidariedade por partilhar sentimentos com as mesmas dificuldades. Outros, em algum momento, entendem como afronta, intromissão, enfrentamento, sentimento de medo em perder seu território enquanto poder hierárquico, de maneira fechada, para deixar agir a construção subjetiva de seu empoderamento. Todos os sentimentos são cruzados a cada encontro, trazendo a cultura histórica, assim, se fôssemos adentrar no contexto de uma conversa, descobriríamos o porquê das diversas atitudes demonstradas nas falas, expressões corporais e faciais. Porém, nesse momento, não cabe um estudo profundo, mas o registro das diversas formas da construção subjetiva no empoderamento dos sujeitos no nosso diário de pesquisa, no qual apresentamos nossas impressões da aula inaugural e dos encontros formativos.

Momentos importantes são registrados e emaranhados de sentimentos se entrelaçam ao participar da pesquisa-ação que nos remete à participação ativa e reflexiva, oportunizando-nos presenciar a constituição do empoderamento do conselheiro, com o registro no diário de pesquisa em cada encontro formativo. Assim, as trocas colaborativas, os entrosamentos, a participação, o engajamento nas formações e o encontro com a teoria fazem-nos registrar a naturalidade da ação argumentativa crítico/reflexiva dos conselheiros, na medida em que tudo nos incentiva a pensar, escrever, reler e refletir.

Mediante o exposto, sentimentos mistos como o desapego do meu EU enquanto coordenadora e a construção do meu EU como pesquisadora geraram benefícios, sim, benefícios de poder amadurecer no sentido de estar alerta, de trabalhar observando cada olhar,

cada escrita, cada análise como pesquisadora, o que nos fez esquecer da profissional coordenadora do GAFCE. Diante disso, refletimos:

Turbilhões de sentimentos, questionamentos, conhecimentos e reflexões sobre o curso formativo. Chego a pensar sobre a precarização de formação continuada que não chega para os conselheiros que estão atuando lá no chão da escola, não como presidente nem diretor, mas como funcionário, professores, pais e representantes da comunidade escolar por diversas vezes não vistos ou simplesmente excluídos. E esse projeto extensionista está mostrando o quanto esses conselheiros também precisam desse encontro, do saber comum e científico. Isso me deixa em alerta, precisamos mudar também, nós construímos a cada encontro, são muitos relatos, explicações, dinâmicas, tudo me engrandece (EXCERTO DO DIÁRIO DE PESQUISA, 05 de março de 2020).

O projeto extensionista revela-se um momento assertivo, uma oportunidade de conhecermos os sujeitos pensantes que vivem dentro da escola em um órgão que é para ser ativo e atuante, mas que, por diversas vezes, pode não ser visto como importante. Dito isso, a formação dá oportunidades para que todos os conselheiros possam participar, juntamente com professores doutores, mestras e mestrands, das discussões atuais acerca da participação e da relação de poder que circundam o Conselho Escolar com grau de importância para todos.

Buscamos com isso mostrar o que presenciamos nos encontros formativos com a construção do empoderamento de cada conselheiro a cada encontro. A condução da teoria mostrava na voz desses sujeitos uma articulação com sua prática, porque conhecer a práxis desse colegiado conduziu da melhor forma para o planejamento dos assuntos apresentados nos debates com trabalho de reflexão para a “tomada de decisão que concede a todas as partes interessadas legítimas o direito de expressar suas preocupações” (RICH *et al.*, 1995, p. 670), oportunizando para eles a mudança de sua própria atuação no contexto de sua cultura e na construção de novos fazeres em face do conhecido.

Essa discussão desemboca no empoderamento formal citado por Rich *et al.* (1995), quando os formadores prepararam o ambiente para que todos contribuíssem com sua participação em grau de igualdade, reconhecendo que o empoderamento é singular, apesar de seus efeitos poderem ser plurais. Nesse sentido, registramos momentos da construção do empoderamento presenciado.

Sinto que escolhemos a pesquisa certa, me emociono ao escutar de uma conselheira da zona rural o quanto foi gratificante ela participar desse momento de formação. Vejo em suas palavras um fio da construção de seu empoderamento ao reconhecer com a formação o entendimento da importância do conselho, e que vai estar sempre lutando pela comunidade,

pela educação, participando pelo conselho. De encontro, a outra participante fala de como a questão de democracia e participação mexeram com ela, que a deixou inquieta. Isso é muito bom, faz com que os leve a pensarem e saírem da zona de conforto. O saber dá força de atitude, de autoestima, de reconstrução do eu, levando para o início do empoderamento encontrado no reconhecimento, na atitude, força na voz, o enxergar da mudança (EXCERTO DO DIÁRIO DE PESQUISA, 04 de dezembro de 2019).

São esses discursos que nos fizeram compreender a relevância do conselho para o desenvolvimento da educação, como bem enfatiza Costa (2003, p. 464): “O Conselho Escolar é, portanto, um dos instrumentos de democratização da escola pública”. A compreensão dos conselheiros sobre sua importância para a luta, para a resistência, de querer buscar no conselho a melhoria da educação de sua escola, mostra que têm consciência do que falam, isso é crescimento. O empoderamento não é algo pronto e acabado, portanto, o sujeito precisa reconhecer e internalizar a consciência de seus atos, de que é necessário contribuir para transformar de maneira que esteja aberto para a mudança. Desse modo, abre-se para empoderar-se a cada reconhecimento e amadurecimento de suas ações.

A formação traz essa oportunidade de inquietação acerca do que sabiam e do que estão conhecendo, apresentada no desenvolvimento dos debates, nos quais presenciamos a confusão de saberes, no sentido de os conselheiros colocarem em dúvidas se agiam com alienação, parceria ou participação. Logo, deixam-se levar pela participação das exposições dialogadas, pensando e discutindo sobre o que sabiam e sabem e sobre o que aprenderam, de modo que sejam capazes de organizar suas ideias com a nova aprendizagem. “Processo e resultado de ações individuais e coletivas, o empoderamento apresenta múltiplas dimensões, a partir das quais pode-se operacionalizá-lo” (HOROCHOVSKI, 2006, p. 16) para mudanças e intervenções, visando a transformação do cotidiano escolar e local.

Uma tessitura de sentimentos e movimentos se acomoda na inquietação dos conselheiros com vistas à mudança, quando debatem, criticam, informam, exemplificam, trazendo sua experiência e tornando vivos os encontros formativos. Essa busca dialética está inserida na construção do empoderamento individual e coletivo, ao pontuarem trabalhar visando o consenso de seus próprios argumentos. Todavia, apresentam sempre em seus diálogos a ampliação de seu repertório linguístico usado nas formações, como: subjetivo, consenso, relação de poder, empoderamento, entre outras palavras.

Em comento, o protagonismo dos conselheiros pais é visível em cada formação, em que uns mostram que se autoconstroem a cada encontro formativo com sua participação empoderada de novos conhecimentos aliados aos saberes histórico-culturais de sua

subjetividade. Outros já chegam empoderados, podendo contribuir para a ressignificação daquilo que já sabiam sobre a atuação do conselho e, como estão abertos ao novo, participam dos debates com altivez, desempenho e consciência do que querem como conselheiros, portanto o empoderamento foi construído em sua própria vivência, nas suas dificuldades e lutas para se manter dentro da sociedade. Consiste em um tipo de empoderamento em que o sujeito extrai das dificuldades motivação para reagir e buscar o melhor para si e para os outros.

Esse universo de trocas de experiências entre formadores e conselheiros configura confiança, conhecimento e transformação, processo de triangulação que liga a autoconstrução à consciência proativa evidenciada na autonomia da participação: “virtude cívica é mais poderosa quando imersa numa densa rede de relações sociais recíprocas. Uma sociedade de muitos indivíduos virtuosos” (GOHN, 2004, p. 24) que empoderam o ambiente em que atuam, trazendo significações para sua atuação e a do outro. Essa é a construção para o empoderamento legitimado na autoconstrução subjetiva por meio de novos saberes que remetem a um bem-estar, reconhecendo sua importância dentro do grupo social com que se relaciona.

Existem várias definições para empoderamento, posto que cada sujeito encontra dentro de si seu significado para ir ao encontro deste, não havendo fórmulas, mapas ou receitas prontas. O que pode haver é ambiente favorável que fomente a autoconstrução para que o sujeito se empodere e contribua para o exercício da transformação de seu meio, sempre trabalhando para o melhor.

A força da transformação foi bastante expressiva em cada participação, em que uns se posicionavam mais e outros menos, mas todos contribuíam para o debate, acordando ou discordando, processo construído de democracia e saberes que revelam pertencimento de sujeito interagido com a formação. Desse modo, a capacidade do desenvolvimento individual e coletivo nos fez perceber a força que esses conselheiros têm dentro da escola. O empoderamento foi se incorporando a cada crescimento do conselheiro demonstrado em sua iniciativa de ajuda, ao pedir união, respeito e colaboração para atuarem em parceria, fortalecendo a formação e ajudando a todos ao encontro de sua própria aprendizagem.

Para o Conselho Escolar, o reconhecimento de sua importância dada em cada encontro por cada formador fez com que os conselheiros se comprometessem com assiduidade e participação nos encontros. Não observamos nenhuma rejeição nos temas apresentados, e sim bastante diálogo e debate e, por vezes, conflitos e desagradados que são contributos para a formação pessoal de cada sujeito, se estiverem abertos à reflexão para a mudança.

Dessa maneira, foi criado um universo para culturas coletivas dentro dos encontros formativos que transbordava os diálogos e debates para a construção do empoderamento de cada conselheiro. O empoderamento é processo gradual presente nos conselheiros que se abrem para a aprendizagem, no sentido de querer aprender para transformar e, assim, operar nas situações complexas da escola, em que se sentem comprometidos coletivamente, contribuindo no aspecto da melhoria escolar.

Sendo assim, a capacidade criativa e transformadora nas participações revela que o conselheiro atuante e ativo tem controle de suas decisões por saber que o argumento do colega pode ser mais favorável para o momento, de maneira que se rende às novas ideias, adentrando no processo de decisões consensuais, compreendendo que o trabalho coletivo, para ser democrático, reconhece sempre o que é melhor para todos.

Esse poder do conhecimento que os conselheiros adquiriram ao mostrarem que estão abertos para o novo aproxima das suas relações o poder benéfico, aquele que agrega condições de dialogar no coletivo, de maneira que revejam o que está posto, opinem para mudar, cooperem, conquistem e induzam por meio da comunicação liberta. Nesse sentido, trabalham sempre para a melhoria e, assim, neutralizam o poder egoísta que demonstra somente momentos ruins. O contexto da formação colaborativa busca a participação comunicativa.

Os encontros seguem com a participação ativa dos conselheiros, em cada encontro vozes novas juntam-se às corriqueiras com pontuações do que aprenderam no encontro anterior, trazendo novos repertórios linguísticos inseridos em suas práticas no contexto de suas ações enquanto conselheiro. Isso me afeta de uma maneira gratificante, porque presencio nas falas o entendimento do que propõe a atuação do conselho, sobre a resistência no sentido de se impor dentro das relações com sabedoria. Outros demonstram compreensão que o consenso não é o mesmo que ganhar por votação. Que sentimento tranquilo estou agora, alegria, satisfação quando presencio a cada encontro os avanços dos conselheiros (EXCERTO DO DIÁRIO DE PESQUISA, 17 de março de 2020).

Partilhar conhecimento é comprometer-se com a mudança do trabalho coletivo, assumindo o risco de ser julgado, mal-entendido. Nessa direção, o sujeito empoderado não se deixa enfraquecer por divergências ou preconceitos, posto que um sentimento como esse fomenta a resignificação de atitudes, acreditando na capacidade de reconquista e no comprometimento e assumindo riscos em prol da conquista de todos para o benefício da mudança. Dessa feita, o conhecimento concerne a características significativas para empoderar o conselheiro na sua subjetividade e na reprodução de suas atividades no coletivo,

demonstrando o que já sabiam e o que aprenderam, de modo que tenham condições para atuar de maneira consciente nos objetivos que a escola traça para sua melhoria.

Nesse contexto, a formação continuada trouxe possibilidades aos conselheiros de poder se colocar em condições de diálogo para compreender e se compreender, articulando com a teoria e se construindo como autor da própria transformação e de sua própria história, como também prover significações com a história inovadora de um conselho atuante e perseverante, com capacidade de produzir saberes que melhorem sua atuação, em uma apropriação de si que leva ao seu empoderamento.

Isso posto, tivemos como pretensão discutir e analisar os dados construídos na pesquisa empírica, trazendo a visão dos conselheiros com as temáticas trabalhadas: seus entendimentos, reflexões e subjetividade, considerando sua participação e suas experiências. Dessa maneira, encontramos nas categorias finais do processo de análise duas categorias: formação e empoderamento dos conselheiros escolares e empoderamento dos conselheiros escolares e seus reflexos na gestão democrática, que serviram como norteadores para as análises dos dados empíricos, observando os detalhes nas falas e atitudes de cada conselheiro durante a pesquisa empírica, que se deu com a aula inaugural e nos quatro encontros formativos do projeto extensionista realizado diretamente com os conselheiros escolares que apresentaremos como análise dos dados no capítulo 5.

5 EMPODERAMENTO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES: O QUE A PESQUISA REVELA

Neste capítulo, apresentamos a análise dos dados construídos nos encontros formativos com os conselheiros escolares. Anteriormente, mencionamos que nosso campo empírico nesta pesquisa consiste na ação extensionista em parceria entre a UERN, através do POSEDUC e do GEPEES, e a SME, através do GAFCE, procurando identificar em que a formação continuada contribui para o empoderamento dos conselheiros escolares.

Todo trabalho desenvolvido oportunizou aos conselheiros refletirem sobre a democracia e a participação do Conselho Escolar na gestão da escola como também sobre seu empoderamento, com atividades práticas nos encontros formativos, como também debates e troca de experiência, de modo que a construção de saberes fosse pautada no conhecimento científico e nas experiências vividas. Nesse contexto, a formação continuada apareceu como subsídio para novos apontamentos e conduções da organização dos conselheiros, oportunizando-os debater e trazer sua vivência sociocultural para a troca de saberes. Nosso grande desafio foi estimular todos eles a virem se empoderar na formação, de maneira que tenham autonomia crítica e colaborativa com conhecimentos cada vez mais significativos.

Por essa razão, fez-se necessário pensar: em que condições vem acontecendo a gestão escolar? É conjunta com a participação do Conselho Escolar? A formação conduziu temas referentes a conteúdos que propiciaram debater sobre a importância da autonomia do Conselho Escolar, em que a representatividade dos segmentos possa ser assegurada

efetivamente da gestão da escola de modo a que esta ganhe autonomia em relação aos interesses dominantes representados pelo Estado. E isso terá condições de acontecer “na medida em que aqueles que mais se beneficiarão de uma democratização da escola puderem participar ativamente das decisões que respeitos a seus objetivos e as formas de alcançá-los” (Paro *et al.*, 1988, p. 228) não basta, entretanto, ter a necessidade de participação da população da escola. É preciso verificar em que condições essa participação pode tornar-se realidade (PARO, 2007, p. 50).

Em face desse contexto, a participação é requisito para a autonomia dos que estão na escola, todos juntos pensando sobre as dificuldades, por meio de uma dinâmica que visa encontrar soluções em contraposição à dominação burocrática e estatal. Nesse ínterim, as disposições dialogadas no curso formativo surgiram para trazer aprendizagem mútua, que se

deslocou do que já sabiam para o que aprenderam, de modo que tenham condições para atuar de maneira consciente nas metas que a escola traça para sua melhoria.

Nessa perspectiva, tivemos como pretensão discutir e analisar os dados construídos na pesquisa empírica, apresentando a visão dos conselheiros com as temáticas trabalhadas: seus entendimentos, reflexões e subjetividade, considerando sua participação e experiências. No processo de análise, encontramos duas categorias: 1) formação e empoderamento dos conselheiros escolares; 2) empoderamento dos conselheiros escolares e seus reflexos na gestão democrática, que serviram como norteadores para as análises dos dados empíricos, observando os detalhes nas falas e atitudes de cada conselheiro durante a pesquisa empírica que se deu com a aula inaugural e nos quatro encontros formativos do projeto extensionista realizado diretamente com os conselheiros escolares de escolas públicas municipais.

5.1 Formação e empoderamento dos conselheiros escolares

A formação propôs aos conselheiros escolares a integração com o conhecimento científico, potencializando o cognitivo no processo da sua formação enquanto participante do projeto extensionista, implicando o seu amadurecimento pessoal e profissional para aceitar o novo e evoluir naquilo que já sabiam.

Podemos mencionar que o processo formativo ofereceu condução e sentido ao desenvolvimento pessoal de cada conselheiro, abrindo espaço para que se construa por meio do debate e da reflexão da sua própria fala, indo ao encontro ou desencontro do pensamento do outro com a “socialização do saber sistematizado e que a construção desse saber pressupõe a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, como condição básica para que a formação se concretize” (BRASIL, 2006b, p. 60), com o objetivo da mudança e do empoderamento dos partícipes.

Dessa maneira, tivemos a finalidade de proporcionar momentos de reflexão nesse sentido, observando se esse momento trazia mudança aos participantes ou era apenas uma simples participação, ou seja, participar por participar. A cada movimento de interação com o conteúdo teórico, identificávamos um pensamento com a vivência prática dos conselheiros, de forma questionadora, afirmativa ou simplesmente com medo de estar se negando enquanto ator de sua ação.

Assim, cresce a oportunidade de os conselheiros reverem o sentido do Conselho Escolar, que não se deve deixar adormecer como órgão somente para atender as demandas particulares de uma gestão ou a burocracia de secretarias, visto que empoderamento é reflexão

e mudança de “uma ampla gama de questões e concluir com sugestões de maneiras de promover decisões cientificamente sólidas e politicamente realistas sobre questões ambientais locais” (RICH *et al.*, 1995, p. 659). Essa discussão foi contemplada no curso formativo que trabalhou com temas pertinentes para a área da democracia com a interação do Conselho Escolar.

Diante do exposto, alguns conselheiros sentiram-se à vontade para relatar a importância de estar participando da formação. Vejamos os depoimentos.

Sou grata às formações porque foi muito enriquecedor esse momento que passei aqui. Eu não pertencço ao quadro de funcionários da escola, pertencço à comunidade escolar, sou mãe de aluno e sempre estive presente nas formações, para atuar na comunidade, para melhorar a vida das pessoas. Isso é importante (ALINE, CONSELHEIRA REPRESENTANDO A COMUNIDADE, 29/11/2019, s/p.).

Muito gratificante uma aula como essa, não só para a gente como conselheira, mas também para os demais, hoje eu vi a qualidade e a importância do conselho. Eu sou mãe conselheira e até então eu não sabia, é muito gratificante ajudar não só a minha filha, mas os demais alunos, lutar pela educação de qualidade participando do conselho e ajudando no que for possível, não sabia o que era democracia, mas agora eu sei (SOFIA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO PAIS/RESPONSÁVEIS, 29/11/2019, s/p.).

Para complementar o que foi falado aqui, um pouco sobre a questão do conhecimento, nós aqui estamos tendo conhecimento eu acho também que é importante para o conselho da escola a participação de todos os membros nesse curso. A gente leva o bem para nossa escola, nós estamos aqui, mas alguns conselheiros estão faltando, mas eles estão lá e não buscaram, não se interessaram, então, quando a gente reunir, eles não vão saber as instruções que foram realizadas para enriquecer nosso conselho (IANA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO A GESTÃO, 19/02/2020, s/p.).

Os conselheiros endossaram a importância da formação continuada para entender e contribuir com as ações que se propõem na escola, no sentido de trabalhar com união e seriedade, envolvendo-se na comunidade para conseguirem resolver os problemas que surgem diariamente. A primeira conselheira não se inclui no quadro de funcionários da escola, o que deixa evidente que as dificuldades são maiores, porém, não se deixou afligir, participou do encontro e extraiu de sua essência oportunidade para aprender e contribuir na melhoria da comunidade. Em seu depoimento, foi gratificante ouvir e presenciar que a discussão a fez crescer enquanto conselheira, não somente o dessa participante, como também o depoimento da outra conselheira mãe, que entendeu, por meio da aula, a qualidade e a importância do conselho.

Em outro momento, a terceira conselheira, que é representante da gestão, menciona a importância de agir com conhecimento porque o resultado será satisfatório para a comunidade no que diz respeito a trazer acontecimentos bons e significativos. Dessa maneira, foi oportuno para essas conselheiras conhecerem a importância do conselho, compreendendo que é na vivência do cotidiano que se faz a democracia pela participação e que, “muitas vezes, nossos discursos estão carregados de um desejo de fortalecer a solidariedade, a justiça social” (COSTA, 2003, p. 461) e não sabemos como. Na formação, as falas das conselheiras evidenciaram que entenderam sua importância para a dinâmica de um colegiado ativo e conhecedor dos fatos e da ciência.

O conhecimento trouxe empoderamento instrumental explicitado por Rich (1993) quando a capacitação mostra elementos que empoderam seus participantes, fomentando liberdade significativa para expor seus pensamentos e interagindo com a teoria que aprenderam na formação. Diante disso, pudemos identificar oportunidades para que os participantes refletissem sobre seu papel no colegiado, quando foram apresentados os seguintes questionamentos: Quem são? Como entraram no conselho? Por que estão no conselho? O que é um conselho? Assim sendo, os conselheiros presentes passaram a refletir a respeito de como estavam e como devem participar para que realmente consigam avançar nas ações democráticas, reforçando o “caráter político mobilizador representativo das aspirações democráticas” (SANTOS, 2002, p. 91) no Conselho Escolar. Sabemos, no entanto, que irão encontrar barreiras por aqueles que desejam dominar o espaço, uma vez que estes acreditam na individualidade – não no melhor para todos. Para tanto, a melhor atitude é dialogar com sabedoria e respeito, argumentos sérios, entendimento e conhecimento de causa, é o que a formação propõe.

O processo do empoderamento surgiu da ressignificação clara e perceptível de cada conselheiro, sendo instrumento de emancipação, por não se deixar apoiar no que é igual nem se deleitar no paternalismo do comodismo. Imerso na realidade cotidiana, ele se sobressai à opressão, visto que empoderamento é força contrária ao sentimento de exploração, superando-se, libertando-se, satisfazendo-se e adquirindo nova forma de conquistar, porque se reconhece como conselheiro que pode provocar a melhoria do que acredita, evitando o poder centrado na mão de uma só pessoa – o diretor. Assim, “a gestão democrática pensada a partir de um de seus instrumentos, o Conselho escolar, implica uma mudança importante na escola” (PORTO, 2014, p. 76) com a participação coletiva, de modo a ser uma participação agradável e não obrigatória.

Emergiram novos depoimentos, reforçando a importância dessa formação para a construção de um Conselho Escolar empoderado e democrático.

Até para ficar claro até onde o conselho pode ir, nós precisamos desse estudo, vamos estudar muito sobre o conselho que queremos ter na escola e que precisamos (DORA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO SUPERVISÃO ESCOLAR, 10/12/2019, s/p.).

Eu quero me inteirar de tudo aqui, por quê? Porque eu posso opinar no conselho, por exemplo. Eu tenho até o segundo grau, só sei dirigir caminhão e ser cabeleireiro. Então, para que eu possa levar direito o que passa no conselho para comunidade, eu preciso primeiro aprender e saber (OTHÓ, CONSELHEIRO REPRESENTANDO PAÍS/RESPONSÁVEIS, 10/12/2019, s/p.).

O estudo é para isso, tirar nossas dúvidas e aprender. É a gente que está no dia a dia da escola, que vai acompanhar e dizer o que vai dar certo e o que não vai com o que aprendemos aqui (CLÉO, CONSELHEIRA REPRESENTANDO GESTÃO, 19/02/2020, s/p.).

As falas acima evidenciam a importância da formação para os conselheiros escolares, tendo em vista uma atuação mais empoderada. Participar do Conselho Escolar é uma responsabilidade (individual e coletiva), por isso entendemos e defendemos a formação continuada como possibilidade de empoderamento, para que os conselheiros possam atuar dentro do espaço escolar sem receio de estar em uma instituição vista de fora, mas se sentindo parte dela. Assim sendo, os participantes da formação veem o projeto extensionista como uma âncora onde eles irão encontrar resposta para suas dúvidas e forças para enfrentar o que não os deixa participar de maneira consciente, porque a formação é o lugar de aprender a aprender. Desse modo, o “empoderamento e participação vão tecendo uma teia que sustenta a escola democrática” (COSTA, 2003, p. 464), que tem em suas mãos o poder de fazer diferente, de se organizar com ações favoráveis para uma escola de referência.

Em contínuo, o debate circulou pela subjetividade individual que completa o coletivo do Conselho Escolar com as atitudes heterogêneas de sua (des)construção regada com alegrias, tristezas, (in)sucesso e aprendizagem na relação com o outro, o que valoriza sua atuação por mostrar que é humano e está ali, mesmo com as fraquezas, para fortalecer o conselho. O resultado de todo esse processo podemos chamar de subjetividade, termo que remete à essência individual de cada sujeito: a forma de ser, de pensar e de agir. Nesse ambiente de debate, outros participantes enfatizam em suas falas:

Às vezes não é nem querer que todo mundo pense igual, mas que todos tentem o mesmo objetivo, a mesma direção. Claro que cada um, como a senhora falou, com pensamentos diferentes, isso é o coletivo. Mas que o trabalho e o pensamento positivo sejam em prol da escola. Com igualdade para todos, sem diferença de cargos ou de nível social. Quero um conselho de referência, quero trabalho em união (LIA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO PAIS/RESPONSÁVEIS, 19/02/2020, s/p.).

Eu faço parte de uma equipe. É assim que tem que ser dentro da escola. Ombros amigos. Pessoas que se respeitem e digam, aqui, vamos pensar juntos. Eu não posso querer que você tome as mesmas decisões que eu tomaria, mas vamos pensar (NARA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO DOCENTES, 19/02/2020. s/p.).

Ser conselheiro não é só você também chegar ali trocar ideia, concordar com tudo, ouvir tudo, baixar a cabeça e assinar... Não! Você também tem que saber fazer, como fazer e como dizer e como aceitar. Então, assim, é ótimo isso que a gente está aprendendo aqui, mas se fosse com uma duração maior seria mais interessante ainda (OTHO, CONSELHEIRO REPRESENTANDO PAIS/RESPONSÁVEIS, 19/02/2020, s/p.).

Podemos constatar na fala dos sujeitos o entendimento sobre subjetividade, quando reconhecem que suas atitudes não chegam para implicar ou desvalorizar alguém, mas para atuar juntos com uma mesma compreensão. Os participantes acreditam e almejam um trabalho coletivo pelo entendimento de que são diferentes, de que pensam de maneira distinta, porém, podem trabalhar com o mesmo pensamento positivo para uma escola melhor e com respeito.

Notamos a compreensão da necessidade do trabalho plural aceitando as diferenças para se chegar a um possível consenso no coletivo, como forma de respeito às ideias e às opiniões. Essa postura do conselheiro Otho nos levou a observar o que Rich *et al.* (1995) expõem sobre o empoderamento substancial, quando há a capacidade e o desejo de resolver os problemas do colegiado do qual fazem parte. A esse respeito, o senhor Otho finaliza sua fala estimando como é satisfatório estar aprendendo na formação, o que indica que um conselheiro empoderado é conhecedor de suas funções e atribuições. Esses debates oportunizaram “desenvolver, de modo integrado, uma ação no sentido de proporcionar aos integrantes da comunidade escolar uma formação – teórica e prática – voltada para o exercício da cidadania, praticando a democracia participativa” (BRASIL, 2006c, p. 15) e fomentando externar o que estava reprimido no conselheiro por ainda não saber, naquela ocasião, de sua importância para o órgão do Conselho Escolar.

O verbo do empoderamento subjetivo é logo evidenciado pela conselheira representante de pais, a senhora Lia, que contribui no debate com altivez, autonomia e

consciência do que almeja, quando sublinha em sua fala a indignação com os colegas conselheiros que ainda não entenderam que o diferente complementa, porém, sem diminuir ou expor as pessoas presentes.

Contudo, a conselheira demonstra que reconhece as indiferenças, mas se contrapõe a apoiar o uso desse sentimento no conselho, se indigna, pede respeito e união, de modo que sua atitude possibilita que “democracia e participação trama a possibilidade de empoderamento da comunidade escolar na perspectiva da reinvenção da escola pública de qualidade social” (COSTA, 2004, p. 64) que a escola precisa para sua melhoria. A esse respeito, ressalta:

Ver o outro é uma questão de respeito. No conselho tem gente que infelizmente pensa e age assim: eu estou aqui e sou maior, acha que pode tudo. Por exemplo, se estou na presidência aí eu digo: vai ser assim e ponto, agora assina aqui. Eu não concordo, eu tenho que falar também. Por quê? Eu não faço parte do conselho? Eu também tenho que ver, ler, saber realmente se eu também estou de acordo, se realmente eu acho certo para poder assinar. E se ela e eu por acaso não nos damos bem, vamos separar as coisas. Se o conselho está na escola para trabalhar para a escola, tudo bem, a gente trabalha tudo em união dizendo o que pensa e lá fora não se fala, lá fora é outra coisa (LIA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO PAIS/RESPONSÁVEIS, 19/02/2020, s/p).

A fala de Lia explicita o quanto ela tem clareza de suas funções e atribuições dentro do Conselho Escolar. Ela reconhece a verticalidade que existe nas relações, fruto, ainda, de uma gestão autoritária e centralizadora, e clama por um trabalho transparente de poder horizontal e inclusivo. Consideramos que Lia é uma conselheira que se encaixa no que Rich *et al.* (1995) expõem sobre o empoderamento intrapessoal demonstrado no grau da força pessoal e ativa, seja pelas posições que assume, seja pela compreensão crítica que tem do processo, aliás, se assenta sobre a necessidade de os conselheiros se colocarem em condições de diálogo de pessoas que estão para trabalhar em conjunto pela escola, o que revela seu entendimento e significado social, sua decodificação dos temas apresentados e refletidos em sua fala.

Essa exposição argumentativa da senhora Lia conselheira nos remeteu a outro tema em pauta, a saber, “a relação de poder” do Conselho Escolar, a significação de que todos devem ter sua ação libertadora dentro do colegiado e na escola. Isso posto, a palavra deve ser dada a todos em nível de igualdade para expor seu pensamento, suas práticas, suas vivências, permitindo o respeito à exposição da palavra como significado da comunicação, pois “nas relações que o homem estabelece com o mundo há, por isso mesmo, uma pluralidade na

própria singularidade. E há também uma nota presente de criticidade” (FREIRE, 1967, p. 40) que é condicionante para refletir no debate sobre relação de poder.

A esse contexto, acrescenta-se a relação de poder que incide nas interações coletivas em que todos se conectam como se estivessem em rede. O poder é coesivo com o querer das pessoas, se reproduz nas ações e na busca de suas conquistas como prática social do ser humano. Desse modo, deve haver o cuidado no que diz respeito ao relacionamento com o outro, sendo um ato pensante, porque a ação provoca reação, e o poder que usamos também receberemos por influência de nossos atos, que, *a priori*, têm poderes que refletem na desigualdade de classes, usados para oprimir, humilhar. Porém devemos lutar contra esse poder ruim que, por diversas vezes, circula no conselho, não sendo o poder opressivo que deve primar no colegiado, mas o poder que liberta e que faz bem.

Pensando na relação de poder, alguns conselheiros participaram do debate declarando:

Esse negócio dá muito trabalho porque o poder é uma coisa para a gente discutir mesmo, é uma coisa muito estranha, é muito dual, porque à medida que o poder é utilizado de uma forma democrática, ele pode gerar coisas fabulosas, mas ele também pode ser muito mal utilizado, e o poder fiscalizador, por exemplo, ele pode ser um sufoco gigante dentro da escola por quem não sabe falar, fiscalizar (MILA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO OS DOCENTES, 03/03/2020, s/p.).

Tem que ver exatamente isso, um dos pontos principais hoje nessa fala, que é tão forte, é o poder, acho que não tem poder maior do que a comunidade. O próprio Estado, a própria escola, a própria família, porque se não tiver a comunidade, ela não anda. É uma das grandes dificuldades que nós encontramos aqui hoje dentro da nossa escola é de unir comunidade com a escola (OTHO, CONSELHEIRO REPRESENTANDO PAIS/RESPONSÁVEIS, 03/03/2020, s/p.).

O entendimento dos conselheiros mostra o poder como forma dual: primeiro, é força democrática de participação que produz bons resultados e congrega para agir com libertação; segundo, é algo ruim que deprime, sufoca e entristece. Em uma das falas, traz a fiscalização não como acompanhamento, mas como poder que dificulta o relacionamento quando é cobrado de maneira imperiosa, hierárquica, com desdém, utilizando o poder de um modo ruim, dificultando o relacionamento com a comunidade escolar e local.

Esse poder que inspira o sentimento ruim prejudica as relações e afasta as pessoas, dificultando a convivência diária e reproduzindo embates à procura da derrota do outro. Além disso, induz à concorrência que demarca a exclusão das boas ações, prejudicando o bom relacionamento dos sujeitos e a boa condução da aprendizagem dos alunos, que requer “um domínio, uma atitude de liberdade diante das próprias escolhas e um empoderamento

significativo” (SCHARF, 2018, p. 146), com diálogo e comunicação que os levem a ser sujeitos que partilham boas ações.

Por outro lado, também apresenta o poder como exercício do empoderamento, quando se sentem preparados e capacitados para exercer sua participação, dialogando sem receio de que serão excluídos, apropriando-se de “recursos responsáveis pelo aumento da autoestima dos sujeitos e de seu autorreconhecimento de um ponto de vista ético cultural. Aspectos essenciais dessa classe de recursos são a autoestima, a autoconfiança, a proatividade” (HOROCHOVSKI, 2007, p. 126) para colaborar significativamente com o conselho e, em consequência, com a escola.

Portanto, o poder também empodera quando potencializa transformação e mudanças que sejam favoráveis para o bem-estar do coletivo. Percebemos possibilidades de empoderamento nas falas das participantes do encontro formativo, quando relatam:

Numa tentativa de dizer que à medida que você empodera uma classe como no caso dos conselhos que traz a voz do pai, a voz do aluno, a voz do professor, do funcionário e da própria gestão, ele acaba distribuindo um pouco do poder. Distribuindo de uma forma, tornando mais igual. Dando oportunidade de voz que é uma coisa que hoje é um problema na nossa sociedade de não ter as vozes, as pessoas serem proibidas de dizer o que pensam (ROSA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO OS DOCENTES, 03/03/2020, s/p.).

Porque o conselho escolar que é empoderado, ele é a escuta e consegue atuar em coisas que ninguém conseguia resolver. Tá entendendo? Então esse conhecimento do funcionamento, de como estão as coisas, como resolver as coisas, ele é fundamental para obter poder, e o conselho que funciona só no papel, ele não tem poder algum. Ele é inativo. Ele serve justamente ao poder da hierarquização, é sempre assim que vejo (MARI, CONSELHEIRA REPRESENTANDO A GESTÃO, 03/03/2020, s/p.).

Em face do exposto, é possível claramente perceber nas falas dos conselheiros o quanto a formação foi sendo importante para os conselheiros, inclusive, já com repercussões práticas, que Rich *et al.* (1995) chamam de empoderamento formal, por todos terem igualdade de vozes na formação. É um encontro formativo que se vincula ao outro para sua continuidade, fazendo elos possíveis entre teoria/reflexão/prática. Os conselheiros demonstram empoderamento quando têm a atitude de aspirar à distribuição de poderes, ou seja, um poder horizontal no Conselho Escolar. Em seu entendimento, o poder assim distribuído mostra igualdade para todos, respeito de escuta e fala para que o conselho seja ativo, “como forma de favorecer o empoderamento desses atores” (SILVA, 2007, p. 16) e, com essa força empoderada, descartem as ações inativas produzidas pelos achismos.

As discussões trazidas são importantes, para que produzam um entendimento acerca do poder e do empoderamento. Esse poder chegou ao empoderamento, na forma de dar voz igualitária, ao agir com justiça, conhecimento, se há atitude e luta com resistência pelo que se acredita para o bem do coletivo, impedindo que o conselho tenha atuação simplesmente burocrática.

Inferimos que o poder relacional na organização da escola existe, portanto, é preciso que aprendamos a lidar com esse poder, no sentido de que seja uma força que impulse o bem e liberte os sujeitos. Desse modo, eles podem sair da condição de oprimidos para uma condição de sujeitos empoderados, reflexivos e integrados com o cotidiano da escola, promovendo transformações que direcionem a aprendizagem do aluno a ser sujeito pensante e consciente que lute pela liberdade não somente de expressão, mas também de direitos.

Os dados revelam quanta força esses conselheiros adquiriram com as discussões realizadas na formação, interagindo com o que já sabiam e com o que presenciavam no cotidiano de sua atuação. Mostraram um discurso que passa constantemente por ressignificações, como forma de contribuir para a construção de uma nova cultura escolar com a resistência do conselho no que se refere à relação de poder que está muito presente no colegiado e na escola. Nesse contexto, faz-se necessário reconstruir a organização escolar com esses sujeitos empoderados, os quais poderão contribuir bastante para o avanço da democratização da gestão, com atitudes conscientes e comprometidas a partir de um conhecimento partilhado na formação.

Embora contrariando os que adquirem o poder pela força, pela imposição, pelo medo, encontrados em escolas que são maquiadas pelo trabalho coletivo, ainda encontramos sujeitos que consideram que estão fazendo o certo por apresentarem dados quantitativos de resultados que demonstram a qualidade da escola.

Essa demonstração é puramente infiel e desrespeitosa com quem vive a definição da educação para a liberdade. Por essa razão, trouxemos a formação a fim de que esses conselheiros pudessem se posicionar com conhecimento, opondo-se ao modelo de gestão centralizadora e indo à luta para trabalhar pela igualdade de oportunidades para todos na escola, convidando-os a participar de uma gestão que seja parceira na qual se promovam “pensamentos proativos (planejados), e não apenas reativos (defensivos), que possam produzir alternativas criativas para abordar questões econômicas e sociais que permitem às comunidades avançar decisões” (RICH *et al.*, 1995, p. 671), de forma consciente e plural, sempre pensando no que é melhor para a sua comunidade escolar e local.

5.2 Empoderamento dos conselheiros escolares e seus reflexos na gestão democrática

A construção da democracia se faz pela ação do sujeito, respeitando o espaço do outro com vistas a compreender a realidade social em sua pluralidade, em uma forma de alcançar um posicionamento político transformador. Desse modo, “as mudanças que podemos produzir dentro da própria escola já modificam o sistema social ao ampliar a democracia efetiva” (OLIVEIRA, 2009, p. 28), ao colocar nossa identidade nas ações da escola.

Sendo a escola uma instituição de natureza plural e heterogênea, com a participação dos segmentos representativos do colegiado escolar, temos uma democratização de suas atividades cotidianas como forma de interação e inserção desses sujeitos na gestão desta. Partimos da premissa de que democracia escolar se conduz pela participação nas decisões envolvendo todos os s, objetivando a melhoria coletiva de convivência e do trabalho educativo.

Trata-se de uma tarefa nada fácil de se realizar na instituição, pois é formada, além da heterogeneidade de pensamentos, pela competição na relação de poderes. Ainda, é imbricada por dificuldades que se apresentam diariamente, as quais são de ordens diversas: sociais, políticas, econômicas e organizacionais. Nessa perspectiva, inexoravelmente, a democracia enfrenta desafios na nossa sociedade, em virtude do desrespeito ao povo, o qual está desacreditado por não ver seus direitos respeitados. Fala-se em democracia, mas existe um vácuo entre o que se diz e o que se faz. A esse respeito, Paro (2016, p. 24) explicita que “todo processo democrático é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação”. Essa percepção demonstra que a democracia não é perfeita, visto que possui lacunas e percalços no caminho dessa conquista participativa, mas que isso não seja motivo de desistência, de falta de estímulo, uma vez que precisamos verdadeiramente da participação ativa e fortalecida dos conselheiros para que lutem pela democracia, a fim de deixá-la viva na escola com a participação de todos.

A democracia é um exercício constante de revisões e aprimoramento. Nessa assertiva, precisamos buscar sempre a participação, como expõem os conselheiros na formação continuada. Sobre esse entendimento, alguns conselheiros apontaram:

A participação no conselho ela é para esclarecer a comunidade sobre os problemas da escola. O pai conselheiro que participa da reunião vai saber responder aos outros pais porque não pintaram o muro, mas cortaram a

árvore que estava interferindo na cerca elétrica (OTHO, CONSELHEIRO REPRESENTANDO PAIS/RESPONSÁVEIS, 10/12/2019, s/p.).

Mas se ele participa [conselheiro] das discussões, na reunião, ele também tem como interferir na comunidade, e aí trazer a visão da escola para o conselho, acaba envolvendo a comunidade com a escola (NARA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO DOCENTES, 10/12/2019, s/p.).

Então, a gente tem o poder e tem a responsabilidade com a escola. Ah, tem o poder e a responsabilidade a mais, porque a gente vai ter que ser o que? Ser mais atuante, responsável pelo desenrolar dessas ações opinando, ajudando, trazendo sugestões (LIA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO PAIS/RESPONSÁVEIS, 03/03/2020. s/p.).

Os conselheiros têm a compreensão do que predomina na relação democrática, a saber: a participação ativa do Conselho Escolar para envolver a comunidade escolar e local no tocante a ser um órgão ativo dentro da escola, participando, informando e tendo consciência do seu papel. O entendimento da senhora Lia sobre participação ressalta conhecimento da sua atuação enquanto conselheira democrática, enfatizando a responsabilidade e o poder do conselho para democratizar a gestão. No entanto, o senhor Otho demonstra compreender democracia para além dos muros da escola, enfatizando que a comunidade deve acompanhar o que acontece na escola, a fim de observar a sua dinâmica e, assim, ajudar a colocar a instituição como algo importante da comunidade.

Conjugando do mesmo pensamento a respeito da informação para a comunidade, a outra depoente confirma que será de grande utilidade uma comunidade local parceira que possa zelar pela escola. Com essas atitudes de autonomia, os conselheiros evidenciam a necessidade de serem mais atuantes para o fortalecimento da escola, sem receio de que possam provocar alguém ou algo.

Reportando-se ao assunto, Berth (2018, p. 14) acentua:

Devidamente munido de informações e novas percepções críticas sobre si mesmo e sobre o mundo que o cerca, e, ainda, de suas habilidades e características próprias, criar ou descobrir em si mesmo ferramentas ou poderes de atuação no meio em que vive e em prol da coletividade.

Discutir a participação do conselho como parte da democratização escolar é trazer para os conselheiros informações que lhes deem respaldo para atuar com percepções críticas sobre aquilo que têm e como vão transformar, ou seja, como podem melhorar os problemas que estão causando dificuldades nos relacionamentos e no desenvolvimento das atividades para que cheguem aos alunos discussões inovadoras em suas aulas com respeito ao pensamento de cada um. Para tanto, a escola precisa trabalhar com transparência em suas ações, a fim de não

intimidar a função fiscalizadora que é proposta para o conselho, ao agir enquanto órgão de acompanhamento social da escola pública. A respeito desse assunto, os conselheiros expõem:

Enquanto as pessoas não tiverem a consciência clara que é nosso papel estar ali fiscalizando e contribuindo, não haverá mudança. Por exemplo, o ponto de fiscalizar a merenda, ver se esse cardápio está batendo, é nossa função. Quando a gente pensa que é fiscal, a gente logo pensa que está fazendo algo errado, às vezes, se o conselho não tiver claro, todo mundo falando a mesma língua, compreendendo os seus deveres, fica difícil, porque você acaba sofrendo penalidades de algo que você estava ali apenas retirando uma dúvida (LIA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO PAIS/RESPONSÁVEIS, 10/12/2019, s/p.).

Eu não gosto dessa palavra fiscalizar. Entendo o conselho como um suporte para tomada de decisões, soluções, sugerir, criticar (RUI, CONSELHEIRO REPRESENTANDO COMUNIDADE, 10/12/2019, s/p.).

Nas reuniões do conselho que acontecem mensalmente ele opina e tenta resolver. O conselho é fiscalizador, mas também ele é participativo, é companheiro, porque os problemas na escola existem todos os dias, e o conselho vem nos ajudando, dando essa força para solucionar (MARI, CONSELHEIRA REPRESENTANDO GESTÃO, 10/12/2019, s/p.).

A educação não trabalha com fiscalização. Trabalha com monitoramento, com acompanhamento, com parceria e etc. Não me assusta fiscalização, se você é transparente, até porque se eu recebo cem reais, eu tenho que dar conta para você dos meus cem reais que não é meu, é da escola (DORA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO SUPERVISÃO, 03/03/2020, s/p.).

Divergências de opiniões apresentadas nas falas dos conselheiros sobre o entendimento de fiscalizar podem fragilizar a participação na gestão escolar. Porém, os quatro sujeitos reproduzem em seus discursos o questionamento acerca da perceptibilidade do que é fiscalizar, ter consciência de que é papel correto fiscalizar com clareza de ação com todos no mesmo entendimento para que não cause disputa nem perseguição, porque o conselho é instância de participação, acolhimento, no qual é possível sugerir, criticar, procurar soluções, como também fiscalizar, monitorar e acompanhar para que realizem um trabalho de transparência, configurando um trabalho de empoderamento e entrelaçando valores fundamentais para a educação.

Diante desse cenário, faz-se necessário ter clareza sobre o papel fiscalizador do conselho para que ele não termine sendo um braço da gestão centralizadora, hierárquica e burocrática, embora possamos compreender que essa divergência alimenta o debate, tornando-o mais consistente, porque promove discussão, novos entendimentos e crescimentos. Aliás, no debate, observamos a fala da consciência para a mudança, ao entenderem a

fiscalização como participação ativa do conselho para trabalhar com acompanhamento e parceria.

De maneira geral, os relatos convergem para a ideia de que o conselho não deve somente fiscalizar por fiscalizar, conscientes de que a transparência da escola flui quando as representações do conselho trabalham na busca da efetiva contribuição. A partir dessa noção, o colegiado está para o trabalho coletivo e participativo, monitorando e acompanhando as atividades com sugestões e parceria, sendo, enfim, um aliado democrático da gestão, a fim de que esta assuma com transparência e responsabilidade suas funções na escola e na sociedade.

Nesse novo enfoque, a participação não mais consiste na participação passiva dos benefícios da sociedade, mas na intervenção ativa na sua construção, o que é feito através das tomadas de decisões e das tomadas sociais de todos os níveis [...] no processo coletivo transformador (BORDENAVE, 1994, p. 20)

O fator determinante desses conselheiros é a participação ativa, com um novo enfoque na construção da participação coletiva, a qual é transformadora e benéfica para a comunidade escolar. Outros sujeitos entraram no debate, pois, até então, estavam somente observando, com suas reflexões com vistas a contribuir democraticamente. Esses conselheiros almejavam um trabalho que reflita participação, comprometimento, união, ajuda coletiva, respeito, igualdade, confiança para o melhor desempenho do Conselho Escolar. Eles participam do debate, ao declararem:

Quero um Conselho Escolar que reconheça as subjetividades presentes para ser efetivamente democrático (NARA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO DOCENTES, 19/02/2020, s/p.).

Queremos o conselho que temos unido com todos participando indo para as reuniões, ajudando a diretora, resolvendo os problemas (ANA CONSELHEIRA REPRESENTANDO ALUNOS, 10/03/2020, s/p.).

Onde possa haver união de todos dentro de um só grupo, onde todas as ideias fossem realizadas sem discriminação e o bom senso estivesse dentro de todos (ROSA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO DOCENTES, 10/03/2020, s/p.).

Merece destaque a conexão dos participantes em desejarem que o Conselho Escolar seja órgão que promova a democracia com a participação do livre diálogo, do questionar, do debater e pôr em prática o que discutem em reunião. Os conselheiros trazem em suas falas o reconhecimento de que, para haver um conselho verdadeiramente democrático, é preciso

entender as subjetividades plurais que o compõem como um só grupo coletivo e unido, ajudando sem recriminar opiniões, de maneira que sejam asseguradas as lutas políticas em favor da democracia sem discriminação das falas ou exclusão subjetiva dos participantes. Esses condicionantes pluralizam as atividades na escola, tornando-a mais igualitária e inclusiva.

Como processo de atualização histórico-cultural, a educação envolve dimensões individuais e sociais, devendo visar tanto ao viver bem pessoal quanto à convivência social, no desfrute dos bens culturais como herança histórica que se renova continuamente. A democracia, como meio para a construção da liberdade em sua dimensão histórica (PARO, 2007, p. 31-32).

Um Conselho Escolar esclarecido tem o poder do questionamento, traz a reflexão para seus diálogos, sabe criticar e resistir ao que já chega pronto, para agir de forma que vise o bem de toda a comunidade escolar, ao propor uma convivência respeitosa, pondo em evidência seu poder democrático de diálogo comunicativo e conhecedor do que sugere para os que fazem a escola, seus alunos. Nesse sentido, não agir com orgulho que impera, mas como contributo para uma relação de bem-estar e boa convivência, em que todos sintam a liberdade que flui da democracia.

Essa liberdade é entendida como processo plural de direito dos sujeitos e possibilidade de apresentar sua capacidade de ação autônoma existente com o que é atribuído ao trabalho coletivo. Revela-se essencial para fortalecer decisões bem articuladas e fundamentadas dentro de suas atividades com empoderamento em suas ações. É um trabalho que “aponta para duas dimensões essenciais a serem consideradas: a educativa e a política, uma vez que visões de mundo e de propósitos sociais diferenciados orientam as distintas concepções e ações de empoderamento” (BAQUERO, 2012, p. 174) para um trabalho dinâmico e respeitador dentro do espaço escolar como direitos de todos.

Observemos como os conselheiros se posicionam diante da construção do trabalho coletivo:

O grande desafio do gestor hoje é dar conta dessas relações nesse coletivo. Eu acho que é o aspecto mais difícil, é você estar na gestão de pessoas, tem que seguir essa pluralidade de uma forma muito ampla, entender que um pensa de um jeito e o outro de maneira diferente e no fim extrair um resultado favorável. Muitos seres, muitas ideias. O grande gargalo tem sido essa questão da gerência de pessoas que só tem cobrança (CLÉO, CONSELHEIRA REPRESENTANDO GESTÃO, 19/02/2020, s/p.).

E quando há rivalidade dentro do conselho? Porque existe, infelizmente existe rivalidade, intrigas, picuinhas dentro de um conselho com pessoas que é para querer o bem da escola. Como a professora falou, não somos uniformes, precisamos aceitar e saber trabalhar com isso, aí vai ter que buscar esse diálogo. Tem que ter o diálogo porque o conselho coletivo é isso: conversa e união (LIA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO PAIS/RESPONSÁVEIS, 19/02/2020, s/p.).

É um dos lugares onde a gente consegue pensar mais em coletividade é na escola, e se for uma gestão democrática, coletividade é o poder. O que a gente está pensando em relação ao poder, do lado bom do poder. Pensar que ele pode ser um instrumento muito ruim, mas ele pode ser um instrumento bom. [...] Conhecimento. Eu acho que conhecimento está ligado ao poder pela participação coletiva. O poder, de uma forma geral na escola, ele é uma das fontes primárias porque quanto mais você conhece o funcionamento, a organização, o próprio conhecimento letrado, mais você consegue atuar. Então, o empoderamento vem atrás dessas situações, a gente não pode pensar no poder só enquanto algo ruim. Ele é ruim se ele for mal usado, mas se bem usado, ele é algo muito bom (ROSA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO OS DOCENTES, 03/03/2020, s/p.).

Os conselheiros endossam a necessidade do diálogo, do respeito às opiniões, tentando superar as rivalidades e tudo o que possa minar as relações dentro do Conselho Escolar, que é um órgão construído pela coletividade. A esse respeito, Bobbio (2015, p. 38) contribui apontando: “para que realize esta condição, é necessário que aos chamados a decidir sejam garantidos os assim denominados direitos de liberdade, de opiniões”, que é permitido a cada integrante. Os conselheiros foram muito enfáticos ao declararem que o trabalho no Conselho Escolar deve conhecer a pluralidade que constitui seus integrantes como algo favorável para sair de um trabalho da mesmice, integrando pontualmente o bem da escola na busca do diálogo.

Rosa conselheira foi muito feliz ao afirmar que o trabalho coletivo traz poder e empoderamento quando está ligado ao conhecimento, gerando o poder bom, na medida em que é possível discutir de forma consensual o trabalho, objetivando e traçando melhorias para o conselho poder agir de forma mais consistente em suas deliberações porque têm o apoio uns dos outros, quando atuam e entendem que “o diálogo e a conversação materializam a participação dos sujeitos e seu empoderamento frente aos eventos históricos e cotidianos” (SCHARF, 2018, p. 119), dignificando a participação heterogênea do colegiado.

Mediante o exposto, observamos que o debate gerado nos encontros formativos tem contribuído para o crescimento dos participantes como empoderamento formal, o que Rich *et al.* (1995) expõem como a oportunidade que os líderes de equipe – aqui os formadores – oportunizam e fomentam seus participantes a interagirem com igualdade de oportunidade. Os

conselheiros estão bastante participativos, porque assumem posições, interagem no coletivo, formulam novas compreensões, nessa perspectiva, o processo formativo foi muito rico.

Foi possível perceber que os conselheiros (representantes da gestão, docentes, alunos, pais/responsáveis) participam sem defender posturas individualistas, competitivas. Temos visto o esforço coletivo de compreender as dificuldades da escola para que o Conselho Escolar contribua efetivamente. Assim, foram incorporadas algumas indagações a respeito do empoderamento dos conselheiros: qual a atual relação de poder constituída nesse órgão? Que caminhos podem ser trilhados para que tenhamos um Conselho Escolar empoderado em vista de suas deliberações serem consensuais?

Observemos as reflexões feitas pelos conselheiros sobre o empoderamento:

Minha resposta foi união, um conselho empoderado tem que ser unido, porque assim, é como se fosse um quebra-cabeça. A escola é como um corpo na verdade. A cabeça é a direção, o corpo são os pais e os filhos, no caso, nós que estamos trabalhando em conselho, todos trabalhando em união em um só objetivo para que dê certo. Para isso é necessário que haja união (LIA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO PAIS/RESPONSÁVEIS, 10/03/2020, s/p.).

Em nosso Conselho, uma das grandes dificuldades para o consenso é a compreensão e compromisso dos conselheiros sobre suas funções e atribuições. Dessa forma as ações do conselho ficam muito resumidas, além de não contribuir como poderiam. Esse não entendimento e falta de compromisso acabam sobrecarregando alguns ou um componente só. Outro ponto difícil é o fato de a escola ser pequena e ter poucos servidores, isso faz com que sempre sejam os mesmos membros e isso os sobrecarrega (MARI, CONSELHEIRA REPRESENTANDO A GESTÃO, 10/03/2020, s/p.).

Exatamente, é passar a ver o conselho como uma ponte na qual haja fluxo, conhecimento, consenso, união em equipe. Porque tudo do conselho vai se resumindo em uma só palavra, a união. Pelo que eu estou vendo até agora, tudo se resume na união de forças. Se não tiver a união de todas as forças, seja membro, diretoria, professor o que for não se constrói a ponte, na metade do caminho, ela se desmorona e tem uma coisa: o dismantelo (OTHÓ, CONSELHEIRO REPRESENTANDO PAIS/RESPONSÁVEIS, 10/03/2020, s/p.).

Coloco a palavra objetividade. Eu acho que já tinha colocado respeito, como as meninas já tinham falado, mas é bom que o conselho tenha esse senso, esse objetivo. Ter essa determinação, esse objetivo para não ficar na burocracia e nesses aspectos que não dão muitos frutos. Eu fico muito agoniada quando a coisa não é objetiva. As decisões do conselho são muito importantes, mas é interessante que você tenha o pé no chão, que você não fique em lugares que não vão chegar a canto algum. Eu acho que objetividade é uma coisa que eu gostaria de ver bem nesse empoderamento (ROSA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO OS DOCENTES, 03/03/2020, s/p.).

Constatamos nas falas das conselheiras o entendimento acerca de um Conselho Escolar que se pretende empoderado ao trazer a realização de um trabalho coletivo, unido em torno de um objetivo comum. Um dos conselheiros vê o coletivo como peça de um quebra-cabeça que se encaixa de maneira unida, no entanto, atrapalha-se ao mencionar que a cabeça é a gestão, de modo que logo foi indagada e chamada a refletir: se o conselho é constituído por vários segmentos, inclusive o da diretora, como é que ela, sozinha, pode ser a cabeça da escola? A conselheira se pôs a refletir e acordou com o pensamento dos outros que o conselho é cabeça, corpo e membros da escola, porque trabalha com e para a coletividade.

Em contínuo, pudemos observar na fala de outros conselheiros a necessidade de compreender que o que está atrapalhando o conselho no seu trabalho é a falta de objetividade, como também de se reconhecer como conselheiro para desempenhar suas funções, e não sobrecarregando ou dando poder a uma pessoa para ser mais cômodo. Logo, outros conselheiros entendem que a participação dos conselheiros dentro da escola é como uma ponte que trafega com fluxo de união de todos de forma consensual, com respeito e objetividade, sempre conscientes acerca do que podem realizar, por meio de deliberações concretas e consistentes.

Um Conselho Escolar empoderado é aquele que reconhece as subjetividades presentes, uma vez que os sujeitos são diferentes, e que busca atuar com objetividade e consenso nas suas deliberações e relações, para não se desviar do objetivo que interessa ao coletivo. Isso posto, “o empoderamento, nesse sentido, implica conquista da liberdade, avanço e superação do estado de subordinação [...] por parte daquele que se empodera (sujeito ativo do processo)” (ROSO; ROMANINI, 2014, p. 86). Desse modo, podemos mencionar que a conquista da liberdade está na importância da comunicação que facilita o trabalho e a interação entre os participantes. O entendimento é a base para um bom diálogo, em um exercício de ouvir e de esperar que não há respostas para tudo, mas perceber que estas poderão nascer dentro de um coletivo consensual pode ser a porta que se abre para aceitar a liberdade de expressão por todos que é almejada nas relações.

Sendo assim, notamos o avanço significativo nos discursos corroboradores dos debates. São expressivos os sentidos dados ao processo formativo pelos conselheiros participantes, sempre presentes nas formações, cooperando, participando de toda atividade, envolvendo-se e expressando mudança no fazer democrático da escola onde se inserem. Desse modo, com o conselho mais sábio e participativo na busca de deliberações consensuais, respeitando o diferente e o desigual e apostando em discursos horizontais, reconhecemos mudanças em um coletivo empoderado.

A democracia participativa e representativa está em todo discurso dos conselheiros, quando consideravam importante conversar com seus segmentos para agir com responsabilidade e respeito às subjetividades pessoais do outro. Conforme o pensamento demonstrado, os conselheiros passaram a entender a circundável relação de poder que contorna a escola e o conselho como algo sadio e natural para romper com a resistência a algum discurso que venha a surgir com opressão e preconceito.

Dessa feita, o conhecimento evidenciado pelos conselheiros nos encontros formativos e partilhado em todas as discussões demonstra um sujeito que se preocupa e trabalha para que a escola seja uma instituição que acolhe todos, não pensa somente em si, mas no coletivo, o que indica a constituição do empoderamento individual e coletivo. Em se tratando da nossa pesquisa, podemos mencionar que agradou aos conselheiros, haja vista que, após o horário do trabalho, tinham disposição para participar das atividades, sempre com envolvimento e desenvoltura. Pontuamos, nesse sentido, depoimentos nas formações que caracterizavam empoderamento, autonomia e participação de alguns conselheiros, os quais expõem:

Ficou marcado em mim o momento que nós aprendemos com outros colegas, tudo que possa passar uns para os outros com seus aprendizados e suas experiências futuras e experiências passadas. Tudo isso vai fazer com que nós possamos melhorar mais ainda nosso desempenho como conselheiros (OTHO, CONSELHEIRO REPRESENTANDO PAIS/RESPONSÁVEIS, 10/12/2019, s/p.).

Foi muito bom, a expectativa lá em cima, fiquei super feliz, nossa, sabe quando você se apaixona, aquela coisa emocionante mais que você quer que dê tudo certo, que você acha que vai dar tudo certo, que aquilo ali vai mudar, que a escola vai ficar diferente, que a gente vai ver bons resultados, é isso que encontrei no curso (LIA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO PAIS/RESPONSÁVEIS, 19/02/2020, s/p.).

A formação continuada é ótima e que nós estamos num conselho agora engatinhando. São esclarecimentos, são formações, que são necessárias para a gente, porque não adianta a gente só fiscalizar, mas temos que aprender, temos que ajudar, temos que nos unir, e um sabendo um pouquinho ali, e outro um pouquinho aqui, a gente se une e faz a diferença na escola. Eu amei, eu amei! Particularmente gosto muito de ter formações, fico no meu cantinho, caladinha, anotando algumas coisas (EVA, PRESIDENTE DO CONSELHO ESCOLAR REPRESENTANDO OS ALUNOS, 03/03/2020, s/p.).

Com o curso quero que haja mudança e que o Conselho Escolar da escola realmente passe a ser um conselho ativo, participativo, fiscalizador e amigo no sentido que busque melhorias da escola, para qualidade de educação podendo vir a ser uma escola de qualidade. Se eu fosse resumir em uma palavra seria “mudança”, que passe de passivo para um conselho ativo. Meu sentimento é de esperança, quando a gente busca algo acreditando que vai

dar certo (NARA, CONSELHEIRA REPRESENTANDO DOCENTES, 10/03/2020, s/p.).

Escolhemos deixar as falas desses conselheiros para finalizar nossa inferência, demonstrando que o estudo e o conhecimento apresentam novas esperanças, transformação, uma vida com expectativas novas e melhores. A esse respeito, vejamos que o que marcou Otho conselheiro foi o aprendizado com troca de saberes entre os participantes e diálogo com teorização trazida pela formação, fazendo com que melhorem de forma qualitativa em suas atividades. Para Lia conselheira, a formação teve sua importância por ter o poder de sensibilizá-la e deixá-la feliz por ter aprendido que o trabalho do conselho gera transformações, esperanças para uma escola melhor, uma vez que o curso lhe trouxe novas expectativas de um trabalho em que o colegiado, em “uma abordagem de parceria, permite partes interessadas a encontrar uma base consensual para ação comum. Uma vantagem da parceria” (RICH *et al.*, 1995, p. 671) é trabalhar todos com uma só direção, em que o conhecimento provido da formação dá meios para agirem com empoderamento.

Em contínuo com as falas dos participantes, Eva conselheira observa que, com toda aprendizagem adquirida, começa a engatinhar um conselho agora diferente porque a formação trouxe esclarecimentos sobre a atuação do conselho, ao perceber que todos devem se ajudar, ser unidos e que um pouquinho de conhecimento de todos – subjetividade – faz o coletivo com um trabalho diferenciado. Isso a deixou feliz e satisfeita em participar dessa formação, pois alguns conselheiros que, antes da formação, se sentiam em desvantagem por não terem informação suficiente para fazer um trabalho digno passaram a se empoderar no momento em que foram introduzidos ao conhecimento e à formação continuada.

Nesse entendimento, a quarta conselheira Nara afirma que com a aprendizagem da formação o conselho deve agir com amizade, ser ativo, participativo e, ao mesmo tempo, fiscalizador, buscando melhorias para a escola com instrumentos e cursos formativos, ou simplesmente estudos dentro do colegiado que intensifiquem a ação do conselho em sua coletiva para a melhoria da escola em sua totalidade.

Parte desse cenário a compreensão de que a formação continuada contribui para o empoderamento dos conselheiros escolares atuarem em suas escolas com postura de ajudar, unir, gerar mudanças, serem participativos, amigos, ativos, com emoção e crença no que fazem, a fim de que tudo na escola caminhe para o assertivo de uma educação de qualidade e igualitária.

Nessa perspectiva, constatamos, em face do discurso apresentado e analisado por meio deste estudo e da pesquisa realizada no campo empírico – proporcionado pela articulação entre Universidade e Sistema Municipal de Ensino e construído no GEPPES/POSEDU/UERN, na linha de Pesquisa Políticas e Educação –, que o saber transforma, informa, constrói, reconstrói e empodera.

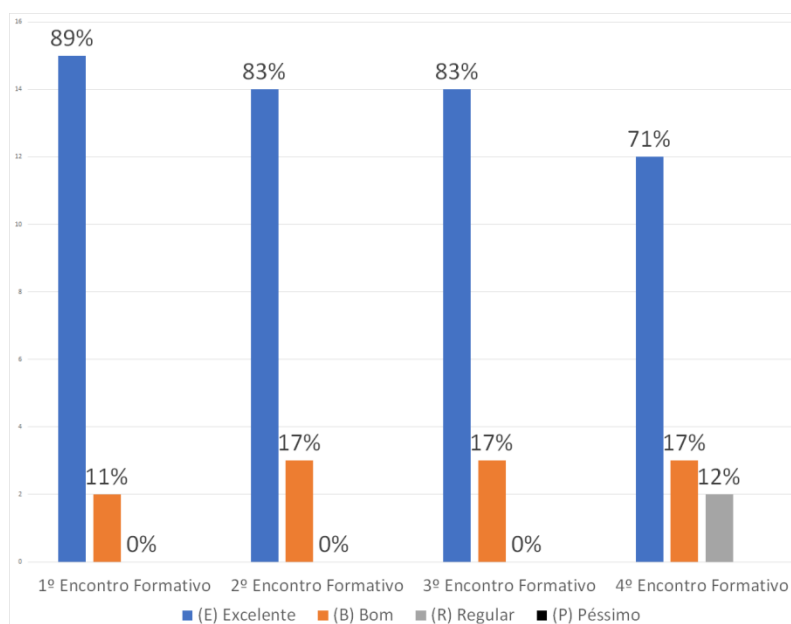
5.3 Avaliação da formação pelos conselheiros escolares

Os participantes do curso extensionista foram convidados a avaliar todos os encontros formativos por meio de questionário avaliativo conforme apêndice, com vistas a entendermos o grau de aprendizagem e empoderamento, bem como a satisfação ou insatisfação com relação à formação. Os dados produzidos neste tópico são apresentados em gráficos, uma vez que o instrumento de construção dos dados foi objetivo.

É essencial sabermos o grau de contentamento, importância e conhecimento que os conselheiros aprenderam nos encontros da formação continuada, apesar de, no final de cada encontro, ter ocorrido uma avaliação do tema abordado. Algumas dificuldades foram enfrentadas porque o envio do questionário para os conselheiros ocorreu via e-mail, posto que já estávamos em isolamento social. Do total de vinte e um (21) conselheiros participantes da formação, quatro (4) não nos devolveram o instrumento.

O questionário contemplava sete (07) questões nas quais os conselheiros deveriam assinalar apenas uma alternativa e escolher entre (E) excelente; (B) Bom; (R) Regular; (P) Péssimo. Sobre como os conselheiros avaliaram os conteúdos trabalhados nos encontros formativos, obtivemos o seguinte resultado.

Gráfico 1 – Tema trabalhado nos encontros formativos



Fonte: Questionário avaliativo, maio 2020.

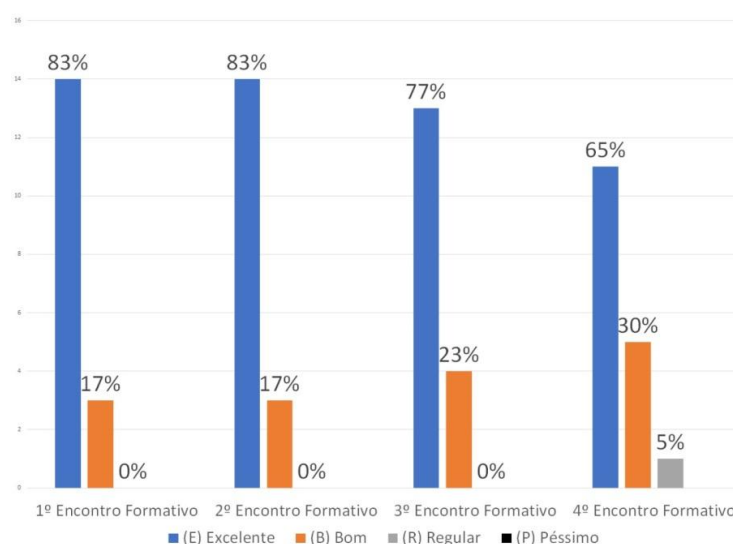
De acordo com as respostas, o conteúdo mais bem avaliado pelos conselheiros foi o do primeiro encontro, que versou sobre o funcionamento e funções do Conselho Escolar. Já o que ficou na última posição foi o encontro que discutiu e problematizou as possibilidades de consenso no Conselho Escolar. Nessa direção, inferimos que o gráfico reflete a excelência dos conteúdos trabalhados. Essa avaliação se sobressai bastante em relação às outras opções, fazendo-nos perceber que os conteúdos apresentados nos quatro encontros são pertinentes para a reflexão das práticas diárias dos conselheiros.

Dessa maneira, os conselheiros foram bastante participativos nos encontros formativos, com assiduidade, colocando argumentos que demonstravam o crescimento deles. Os temas aproximaram o conselheiro da sua própria reflexão, levando-os a questionar, a ficar atentos aos discursos dos outros, a anotar o que os formadores apresentaram como forma de conceber do melhor modo possível todo o conteúdo formativo, contribuindo para o empoderamento gradual desses conselheiros.

Dessa forma, eles, por diversas vezes, confundiam-se e mandavam mensagens que diziam respeito aos seus anseios e, por que não dizer, decepções. Porém, tudo foi crescimento, aprendizagem, para entender que o diferente os completava, de modo que, “a partir do empoderamento, os indivíduos assumem a centralidade dos processos de desenvolvimento” (ANDRADE, 2015, p. 40) de suas ações, o que foi demonstrado pelos conselheiros nas participações dos debates nas metodologias apresentadas.

Em se tratando da metodologia trabalhada nos encontros formativos, vejamos como os conselheiros participantes da formação avaliaram.

Gráfico 2 – Metodologia trabalhada nos encontros formativos



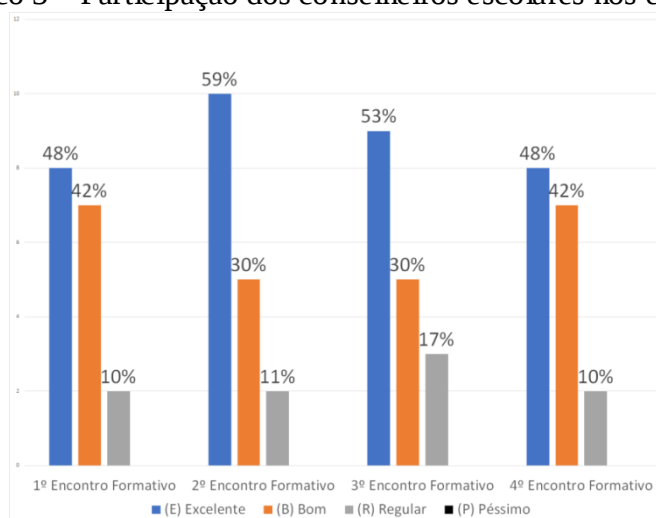
Fonte: Questionário avaliativo, maio 2020.

De modo geral, os conselheiros avaliaram positivamente a metodologia empregada pelas formadoras nos encontros formativos. A formação foi bem conduzida do ponto de vista metodológico, pois era preocupação constante entre as formadoras o uso de metodologias que priorizassem a participação dos conselheiros. As melhores metodologias usadas foram no primeiro e no segundo encontros, ficando o último encontro com a metodologia que mais apareceu o indicador regular, o qual foi indicado pela primeira vez. Podemos, portanto, inferir que a metodologia utilizada nos encontros agradou os conselheiros escolares por demonstrar satisfação em nível de excelente para mais de 60% dos participantes.

Para uma avaliação em que o nível cultural dos conselheiros era bem acentuado, consideramos o resultado esperado para a construção do empoderamento dos conselheiros plausível, aliás, podemos mencionar que essa formação foi engrandecedora e favorável para a democracia da gestão escolar, haja vista termos um conselho com conhecimento, entendimento, bem informado, com atitude autônoma, demonstrando o fazer com conhecimento, pois a formação revela que “para o empoderamento formal existe uma alta capacidade para a participação” (RICH *et al.*, 1995, p. 668) dos sujeitos, facilitando o seu desenvolvimento como também o de outros como maneira de empoderar seus participantes, ao deixá-los mais ativos para que possam se avaliar e avaliar as ações do conselho para estar sempre melhorando e trabalhando para mudar seu meio.

Pensando em avaliar a participação dos conselheiros escolares nos encontros formativos, também elaboramos uma pergunta a esse respeito. Observemos como os conselheiros avaliaram a participação de seus pares.

Gráfico 3 – Participação dos conselheiros escolares nos encontros formativos



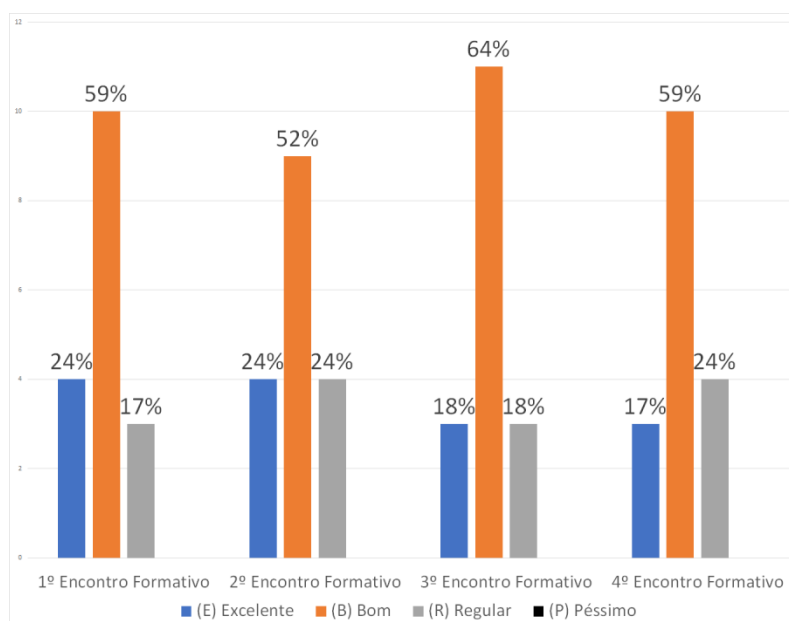
Fonte: Questionário avaliativo, maio 2020.

A participação dos conselheiros nos encontros formativos oscilou entre excelente, bom e regular. Em todos os encontros, prevaleceu a avaliação excelente. Conforme os dados expostos, o encontro que houve o melhor envolvimento dos participantes foi o segundo encontro, ficando o primeiro e o quarto encontros com a mesma avaliação da participação dos conselheiros. É possível ressaltar, com base em nosso acompanhamento dos conselheiros nos encontros, a dedicação e a seriedade dos conselheiros, por não terem faltas e participarem das atividades e debates propostos.

Esse interesse de participação nos remete à mudança daqueles que almejam um melhor Conselho Escolar, que traga com suas ações transformação para a escola de maneira compreensiva de que o sujeito pensante “se dá na comunicação e intercomunicação dos sujeitos pensantes a propósito do pensado” (FREIRE, 1983, p. 46), posto que esse entendimento do sujeito pensante valoriza aqueles que acreditavam que não contribuíam porque não tinham o mesmo valor cultural, passando a se autovalorizar como sujeito importante para o conselho e para a escola.

Outro ponto que trouxemos para a nossa avaliação foi a autoavaliação dos conselheiros escolares, quando questionamos como eles avaliavam sua participação nos encontros formativos. Atentemos para os resultados:

Gráfico 4 – Autoavaliação dos conselheiros escolares



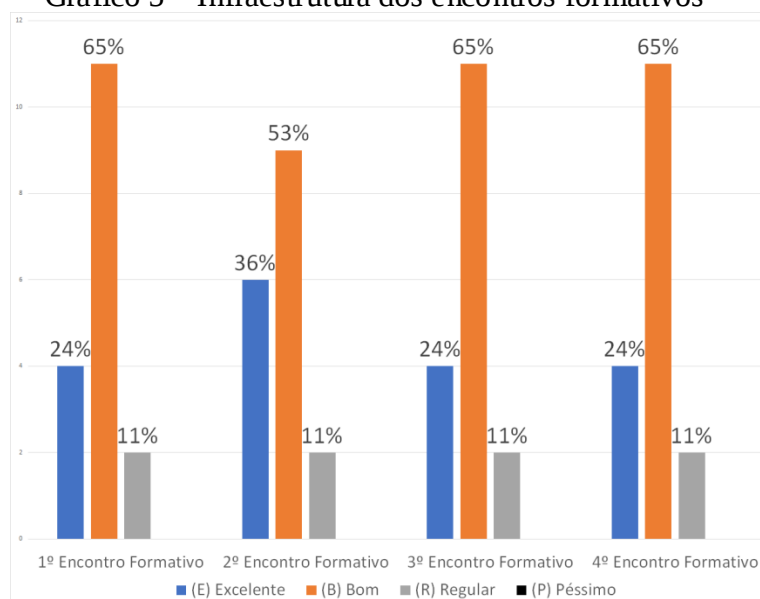
Fonte: Questionário avaliativo, maio 2020.

Nesse gráfico, o que prevaleceu entre os conselheiros foi o conceito bom, ou seja, em todos os encontros formativos, os conselheiros autoavaliaram sua participação como sendo boa, diferentemente do que vinha acontecendo nos questionamentos anteriores, nos quais o conceito excelente prevalecia. O terceiro encontro apresentou maior índice de bom, ficando com o menor percentual o segundo. Nesse sentido, os resultados demonstraram que a participação dos conselheiros poderia ter sido melhor durante os encontros formativos. Talvez a realização dos encontros formativos no final da tarde tenha contribuído com esse desempenho dos conselheiros, pois, depois de um dia de trabalho, com tantos afazeres cotidianos, não é fácil ter disposição para participar de uma formação entrando pela noite.

A participação dos conselheiros em todas as atividades propostas pelos formadores teve aceitação conceituável de todos, não tendo havido negação de qualquer parte nas atividades, nos debates, nas acolhidas, estando sempre engajados, empoderando-se construtivamente das situações que lhes eram apresentadas com empoderamento intrapessoal, por “sentirem que são competentes em uma determinada situação, que sua presença é relevante, têm mais oportunidades e recursos para agir” (HOROCHOVSKI, 2007, p. 122), uma vez que o conhecimento dá essa liberdade de ação, essa autonomia para agirem de forma contributiva.

Em se tratando da infraestrutura disponível (sala de aula, material audiovisual, material de expediente) nos encontros formativos, os conselheiros também fizeram uma avaliação. Sobre esse aspecto, segue o resultado:

Gráfico 5 – Infraestrutura dos encontros formativos

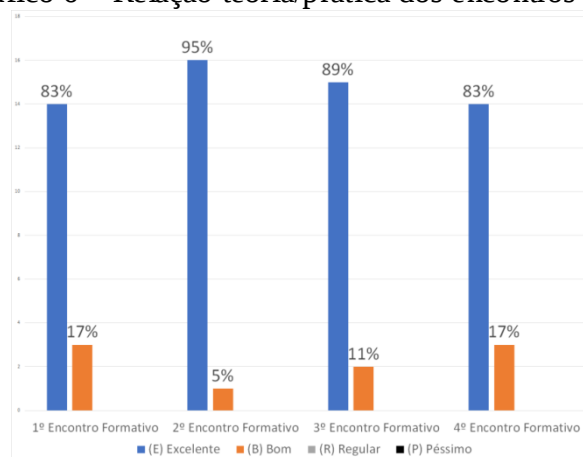


Fonte: Questionário avaliativo, maio 2020.

Com base nesses dados, a infraestrutura disponível, como sala de aula, material audiovisual e material de expediente no espaço da Escola Municipal Graciliano Ramos, foi avaliada como boa pelos conselheiros escolares. Uma avaliação boa sempre denota a possibilidade de melhorar. A esse respeito, é preciso deixar claro que os encontros foram realizados, conforme planejamento das formadoras, com todos os materiais que eram solicitados. De qualquer modo, a infraestrutura e os materiais disponíveis agradaram mais do que desagradaram os conselheiros, em que percentualmente o conceito bom ultrapassou em todos os encontros a margem de 50%, não apresentando em nenhum momento grau de resultado para péssimo.

Um questionamento que não poderia faltar nesta avaliação concerne à contribuição dos encontros formativos para a sua atuação no Conselho Escolar. De fato, esse questionamento é crucial, haja vista a necessidade de pensar a relação entre teoria e prática no processo de empoderamento dos conselheiros escolares.

Gráfico 6 – Relação teoria/prática dos encontros formativos



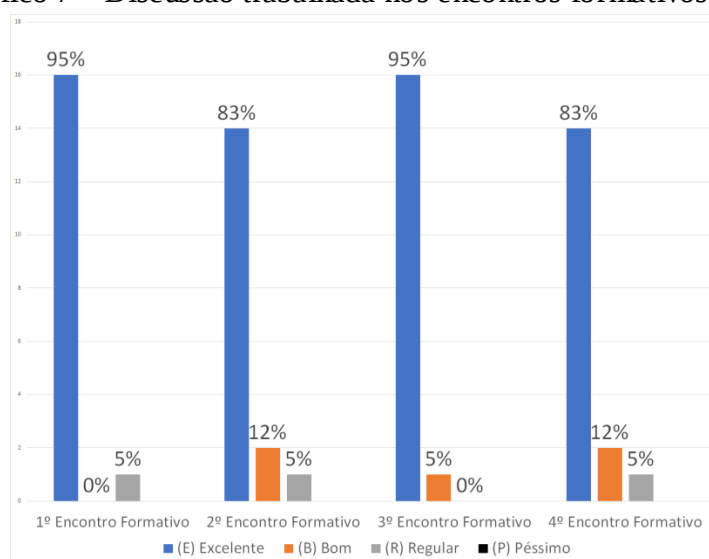
Fonte: Questionário avaliativo, maio 2020.

Percebemos claramente o quanto a contribuição dos encontros formativos tem sido bem avaliada pelos conselheiros escolares. O encontro formativo mais bem avaliado em termos de contribuição para atuação foi o segundo, indicado como excelente, de modo que acreditamos que nesse tema os conselheiros adquiriram mais conhecimento, levando para a sua atuação no conselho. O terceiro encontro também foi muito bem pontuado, demonstrando aceitação excelente pelos conselheiros para contribuir com sua atuação. Dando continuidade, o primeiro e quarto encontros tiveram os mesmos percentuais também como grau de excelente para os conselheiros levarem como contributivo para sua participação individual e coletiva no

conselho. Desse modo, todos os encontros formativos trouxeram contribuições para a atuação, conforme os dados expostos no gráfico, ficando o conceito excelente acima dos 80, fazendo-nos entender que no compromisso com “a responsabilidade consigo e outros, o indivíduo se encontra em grau maior de empoderamento, autonomia e compromisso com seus companheiros e irmandade” (SCHARF, 2018, p. 151), observado nos trabalhos coletivos que estão sempre procurando agir com consciência em suas ações.

Para tanto, trouxemos para a avaliação dos conselheiros as discussões feitas nos encontros formativos. Vejamos como os conselheiros se posicionaram diante desta questão.

Gráfico 7 – Discussão trabalhada nos encontros formativos



Fonte: Questionário avaliativo, maio 2020.

Os resultados explicitaram que as discussões realizadas nos encontros foram excelentes, cujo menor índice ficou em 83%, o que revela a qualidade da formação ofertada pela UERN/POSEDUC/GEPEES, em parceria com SME/GAFCE. Chegamos à conclusão de que o curso apresentou excelentes conteúdos, discussões, metodologias, contribuições à atuação dos conselheiros escolares, participação dos conselheiros nos encontros formativos e boa infraestrutura (sala, recursos audiovisuais etc.) para a realização do trabalho. Tal cenário corrobora a qualidade dos encontros formativos no sentido do empoderamento dos conselheiros escolares, por meio do Projeto de Extensão, o qual foi planejado e realizado para a escola pública municipal.

O trabalho realizado em parceria evidencia que é possível que a extensão universitária aconteça visando contribuir com a melhoria da educação pública, sendo bem aceita pelas pessoas que estão no cotidiano do chão da escola, mediante todas as dificuldades pessoais e

institucionais, seus sofrimentos e alegrias, suas inclusões e exclusões, necessitando de um olhar de parceria, de acolhimento de quem está pesquisando o teórico. No entanto, é preciso haver fundamentação com o que é real, com os que fazem a escola, a comunidade escolar e local.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conselho Escolar é um órgão destinado a democratizar as relações dos sujeitos que dele fazem parte para agir de forma participativa e consciente de suas ações, cujo vínculos atitudinais perpassam o trabalho de uma gestão democrática, entendendo as diferenças e respeitando a heterogeneidade de pensamento, que é implícita nos sujeitos do colegiado. Desse modo, os que fazem o Conselho Escolar devem se unir para dialogar, refletir e discutir temas relevantes à escola, deliberando coletivamente e respeitando a autonomia dos participantes.

Isso é o que se espera de um Conselho Escolar visto como órgão que promove a democracia na escola, por ser composto de segmentos representativos da comunidade escolar e local. Portanto, sozinhos, não conseguem sua autonomia, uma vez que precisam de conhecimento para agir com razão, ter consciência de argumentos e atitudes quando são consultados. Nesse sentido, a formação continuada é uma necessidade para que os conselheiros conheçam e entendam o que é o Conselho Escolar e qual seu objetivo dentro da escola e para que tenham uma prática mais participativa, compreensiva, autônoma e empoderada com a realidade da escola pública.

A formação continuada originada do projeto extensionista, desenvolvido pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte UERN/POSEDUC/GEPEES, oportunizou aos conselheiros escolares da Rede Municipal de Ensino de Mossoró a reflexão da própria prática contextualizada com o conteúdo formativo, desenvolvendo o exercício de sua autonomia intelectual e pessoal, contributo necessário para a construção do empoderamento argumentativo, participativo e transformador na atuação do Conselho Escolar, no sentido do fortalecimento da gestão democrática da escola pública. Isso posto, foi possível percebermos neste estudo que os encontros formativos, além de envolverem os conselheiros na construção do empoderamento, fomentavam sua participação nos debates que argumentavam sem defender posturas individualistas e competitivas, trazendo ao longo das discussões perspectivas de seu empoderamento quando demonstravam autonomia de opiniões e atitudes, respeito às diferenças, compreensão de fala no que diz respeito a desejar mudança.

Diante do exposto, a pergunta de partida que norteou nossa pesquisa serviu de fio condutor para que procurássemos entender como acontece o empoderamento dos conselheiros escolares quando participavam de curso formativo. Assim, apresenta-se como relevante

quando encontramos as devidas respostas no momento em que os conselheiros escolares cresciam em cada tema abordado nos encontros formativos, revelando que o conhecimento empodera, respeitando e acrescentando argumentos claros de sua prática diária – o que já sabiam e como estavam atuando – contextualizada com os novos saberes teóricos/científicos evidenciados nas novas atitudes, ponderações, autonomia e interlocuções com os saberes comuns. Nessa perspectiva, os conselheiros demonstraram empoderamento quando compreenderam que o Conselho Escolar é parceiro da democratização da gestão escolar, trabalhando juntos, procurando soluções para a deficiência que aparece na escola, contribuindo e tentando melhorar, partilhar e fortalecer os laços com a comunidade escolar e local.

Desse modo, inferimos que a formação continuada trouxe subsídios para fomentar a questão da consciência crítica e da perspectiva emancipatória para os conselheiros quando fazem releitura do que sabiam com o que foi apresentado nos conteúdos formativos. Essa mediação reflexiva insere o conselheiro escolar numa nova dinâmica de atuação dentro da instituição escolar, quando age com altivez e sabedoria em relação às suas atribuições dentro da escola. Dito isso, encontramos conselheiros que trouxeram para a discussão formativa seu empoderamento acrescido de sua vivência sociocultural, produzindo nos debates um efeito de conhecimento e razão de fala, postura autônoma e ativa nos diálogos e na participação em todas as atividades.

Percebemos que a compreensão sobre a relação de poder não é nada fácil no Conselho escolar, por permear centralidade, hierarquia e opressão que foram aos poucos sendo dissolvidas com a exposição dialogada em cada encontro. É notório o crescimento dos conselheiros no processo da formação, trazendo em suas falas a necessidade do trabalho coletivo com união e comprometimento com a escola, compreendendo que o conselho é um órgão composto pela pluralidade de pensamento e que todos complementam esse colegiado ao trazerem sua subjetividade com seus valores e sua cultura para integrar as ações do conselho.

Consideramos que a formação continuada é pré-requisito para o empoderamento dos conselheiros escolares por oportunizar que reflitam sobre sua prática e conheçam novos saberes sobre a participação democrática, agregando o exercício do seu desenvolvimento intelectual e contextualizando com seu papel social e político na sociedade. Em face do exposto, há mais significado para a função do Conselho Escolar seu reconhecimento e respeito perante a comunidade, em uma nova releitura de um colegiado com informação, conhecimento, autonomia e atitude dentro da escola, porque são sujeitos que demonstram

empoderamento e liberdade para se impor e disseminar o que oprime, o que faz mal, o que impede a melhoria da qualidade da escola com autonomia.

Na formação, encontramos formas de empoderamento que não são iguais e não agem da mesma maneira entre os conselheiros, em que todos têm seu tempo, na medida em que empoderamento é construção subjetiva. Portanto, é preciso haver amadurecimento e compreensão com vistas a empoderar-se significativamente, uns com mais intensidade e outros com menos, posto que se deve à necessidade e à conscientização de objetivar vencer os conflitos internos e externos para exercer seu trabalho participativo como cidadãos.

Diante desse contexto, a formação continuada foi ambiente de empoderamento formal preparada pelos formadores que fomentou os conselheiros a construir-se no empoderamento da capacitação instrumental, inserindo-os numa nova dinâmica de realidade de conhecer/refletir/construir-se/transformar-se, substancialmente empoderando-se com seus novos discursos, independência de fala com consciência de atitude e autonomia. Enfim, é preciso reforçar que o empoderamento que aconteceu no transcorrer da formação continuada foi coletivo, porque todos nós – direta ou indiretamente – fomos atingidos pelo processo. Afirmamos também que nos empoderamos como profissional que coordena o GAFCE e como pesquisadora iniciante. Empoderar-se é assumir posições que outrora pareciam impossíveis. É entender que democratizar a gestão é um compromisso social dos profissionais da educação que estão dentro e fora do sistema.

Para alcançarmos os objetivos que propusemos nesta pesquisa, utilizamos a pesquisa-ação, a qual nos deu respaldo para trabalhar em consonância com os conselheiros, conhecer seus problemas, suas angústias, suas posições, seus pensamentos, com vistas a atuarmos com um planejamento formativo que os ajudasse a compreender que o saber engrandece e modifica o pessoal e o local. Além disso, com o projeto extensionista de caráter formativo e comunicativo, abriu-se um elo para envolver e incluir os argumentos culturais no sentido da transformação, da mudança de pensamento, do aprender a aprender, construindo-se e empoderando-se com ação consciente.

Nessa direção, tínhamos que registrar as posições dos conselheiros nas formações. Para tanto, utilizamos o diário de pesquisa intitulado “Meus sentidos: olhares e saberes”, instrumento no qual descrevíamos todos os encontros formativos, colocando data, local, público-alvo, assunto principal, pauta, relatos principais e percepções dos conselheiros; além disso: qual o nosso sentimento inicial, o que pudemos observar de mais importante, nossas dúvidas, o que aprendemos e o que sentimos, como estávamos e como nos sentíamos ao final de cada encontro, trazendo nas entrelinhas todos os sentidos da construção do empoderamento

de cada conselheiro participante. Nesse cenário, ancoramo-nos no diário de pesquisa com função dual, visitando e revisitando as escritas e leituras sobre o que aconteceu nas formações e qual o nosso sentimento como pesquisadora a respeito do que presenciávamos no campo empírico.

Todos esses relatos no diário de pesquisa mediarão a construção das categorias de análise, chegando à inferência dos dados, mostrando que a articulação entre extensão universitária e Sistema Municipal de Ensino com a formação continuada contribui para o empoderamento dos conselheiros escolares da rede pública municipal.

Diante do exposto, percebemos lacunas dentro do processo formativo que precisam de continuação da pesquisa, como a inclusão do projeto extensionista, que deixou de realizar dois temas importantes para o trabalho dos conselheiros na escola – o Conselho Escolar e a gestão do Projeto político-pedagógico e o Conselho Escolar e o gerencialismo –, por causa do isolamento social em função da pandemia mundial. Outra lacuna seria a avaliação final de forma presencial, para serem registrados os sentimentos dos conselheiros em terem participado da formação, analisando como estavam aplicando o que aprenderam no processo de refletir e modificar sua prática.

Nesse mesmo contexto, o fator tempo foi algo que deixou lacunas, por ser à noite o horário das formações muitos conselheiros vinham do trabalho direto para o curso. Houve momentos em que precisavam de mais tempo diante da riqueza do debate e da participação dos conselheiros, demonstrando também no brilho dos olhos o que estavam presenciando e aprendendo com professores doutores, professoras mestras que pesquisam a prática dos sujeitos que vivem no cotidiano da escola.

Nessa conjuntura, o projeto extensionista deixa marcas para continuarmos um trabalho mais profundo sobre o empoderamento dos Conselhos Escolares no cotidiano escolar, para estudarmos como eles agem frente às complexidades cotidianas da escola, se o empoderamento evidenciado de modo crescente nas formações reflete em sua autonomia enquanto sujeitos ativos, reflexivos, compreensivos e dinamizadores das funções que remetem a um conselho atuante e democratizador.

Outra probabilidade de pesquisa extensiva é a articulação da UERN/POSEDUC com o Sistema Municipal de Ensino com formação continuada aos técnicos pedagógicos que formam o GAFCE, a fim de sabermos se estes se empoderaram por meio de novos conhecimentos para refletirem sobre sua prática e, assim, serem multiplicadores dos saberes teóricos/práticos para os conselheiros escolares de toda a Rede de Ensino, representando novas perspectivas de pesquisa.

É importante deixar registrado que empoderamento é atitude subjetiva, na medida em que precisa ter consciência do querer aprender o novo, refletir sobre o que já se sabe, construir e constituir-se íntima, intelectual e coletivamente, impactando de forma coesa sua comunidade, deixando suas marcas edificantes e atitudinais de modo comprometido, inclusivo e transformador que venham beneficiar o ser e o fazer no sentido social e político, demonstrando sua autonomia frente às demandas de uma sociedade desigual e injusta.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela. Gestão da educação básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 129-144, 2008. Disponível <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a09.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2019.

ANDRADE, Elisabete Agrela. **As tramas do empoderamento**: o termo empoderamento em ações de promoção da saúde na gestão pública de saúde sob a perspectiva dos sujeitos. Biblioteca digital, Tesis y Disertaciones, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6135/tde-23072015-114955/es.php>. Acesso em: 22 abr. 2020.

BARBOSA, J. G. Multirreferencialidade e produção do conhecimento: diferentes histórias de aprendizagens. **Revista Educação Em Questão**, v. 32, n. 18, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/3922> Acesso em: 12 fev. 2019.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves. **O diário de pesquisa**: o estudante universitário e seu processo formativo. Brasília: Liberlivro 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luiz Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edição 70, 2016.

BAQUERO, Rute Vivian. Empoderamento: instrumento de emancipação social? Uma discussão conceitual. **Revista Debates**, Porto Alegre, v. 6, n. 1, jan.-abr. 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/debates/article/view/26722>. Acesso em: 17 jan. 2019.

BAQUERO, Rute Vivian. Empoderamento: questões conceituais e metodológicas. **REDES Revista do Desenvolvimento Regional**, Santa Cruz do Sul, v. 11, n. 2, p. 77-93, maio-ago. 2006. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/debates/article/view/26722>. Acesso em: 22 jan. 2019.

BENEVIDES, Maria Victoria. A Cidadania Ativa e Democracia no Brasil. **Revista Parlamento e Sociedade**, São Paulo, v. 4, n. 6, p. 21-31, jan./jun. 2016.

BERTH, Joice. **O que é empoderamento?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BERTH, Joice. **Empoderamento**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 184 p. (Feminismos Plurais/ coordenação de Djamila Ribeiro).

BLOG DA PREFEITURA MUNICIPAL DE MOSSORÓ. Disponível em: <https://www.prefeiturademossoro.com.br/ahistoria/> Acesso em: 13 jun. 2020.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia, uma defesa das regras do jogo**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, SariKnopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto, 1994.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é Participação**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros Passos, 95).

BOTLER, Alice Happ. Cultura e Relações de Poder na Escola. **Revista Educação & Realidade**, v. 32, n. 2, p. 187-206, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/8708>. Acesso em: 12 mar. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 1996**. 2. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2018. 58 p.

_____. **Plano Nacional de Educação-PNE**. 2014. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2018.

_____. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselho Escolar como espaço de formação humana**: círculo de cultura e qualidade da educação. Elaboração Lauro Carlos Wittmann *et al.* Brasília: MEC, SEB, 2006a. Caderno 6.

_____. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselho Escolar e o financiamento da educação no Brasil**. Elaboração de Luiz Fernandes Dourado *et al.* Brasília: MEC, SEB, 2006b. Caderno 7.

_____. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselho Escolar e a valorização dos trabalhadores em educação**. Elaboração de Ignez Pinto Navarro *et al.* Brasília: MEC, SEB, 2006c. Caderno 8.

_____. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselhos Escolares**: uma Estratégia de Gestão Democrática da Educação Pública. Elaboração de Genuíno Bordignon *et al.* Brasília: MEC, SEB, 2004a.

_____. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Curso de Formação para Conselheiros Escolares**. Elaboração de Cefisa Maria Sabino Aguiar *et al.* Brasília: MEC, SEB, 2004b.

_____. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselhos Escolares**: democratização da escola e construção da cidadania. Elaboração de Ignez Pinto Navarro *et al.* Brasília MEC, SEB, 2004c. Caderno 2.

_____. **Constituição Federal**. 1988. Disponível em: https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_14.12.2017/CON1988.pdf. Acesso em: 29 ago. 2018.

CARVALHO, Sadraque Micael. **Um lugar (in)existente**: o “país de Mossoró” nas tramas da consciência histórica. 2012. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1994.

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MOSSORÓ. **Livro de ATA do Conselho Municipal de Educação de Mossoró**. Mossoró, 2003-2008.

COSTA, Daianny Madalena. A Pedagogia da pergunta: participação e empoderamento do conselho escolar trama da educação ineditamente-viável. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 12, n. 20, p. 459-469, jul./dez. 2003. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeba/issue/viewFile/237/136>. Acesso em: 26 set. 2019.

COSTA, Daianny Madalena. Tempos de democracia e participação: o conselho Escolar como possibilidade de desconcentração do poder. **Revista Educação Unisinos** v. 05, n. 09, p. 61-77, jul./dez. São Leopoldo 2004. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/6492>. Acesso em: 26 set. 2019.

ESPÍNDULA, M. *et al.* O Campo das políticas curriculares no Brasil: a trajetória histórica da década de 90. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 5, n. 1, p. 103-108, jun.-dez. 2012. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/14048>. Acesso em: 20 fev. 2020.

FOSSÁ, M. I. **Proposição de um constructo para análise da cultura de devoção nas empresas familiares e visionárias**. 2003. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987. 288p.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. 17. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FRANCO, Maria Laura. **Análise de Conteúdo**. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2012.

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

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Prefácio de Jacques Chonchol 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. 93 p. (O Mundo, Hoje, v. 24).

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GADOTTI, Moacir. **Extensão Universitária: Para quê?** Instituto Paulo Freire (IPF). 2017. Disponível em: https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-_Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf. Acesso em: 09 jul. 2020.

GOHN, Maria da Glória. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. **Revista Saúde e Sociedade**, v. 13, n. 2, p. 20-31, maio-ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v13n2/03.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2019.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giackini. 2. ed. ampl. Petrópolis: Vozes, 2017.

HOROCHOVSKI, Rodrigo Rossi. **Desatando nós**: associativismo civil, democracia e empoderamento na colônia de pescadores de matinhos, Paraná. 2007. Tese (Doutorado em Sociologia Política) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Santa Catarina, 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/90063>. Acesso em: 18 set. 2019.

HOROCHOVSKI, Rodrigo Rossi. Empoderamento: definições e aplicações. In: ANPOCS - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS. **Anais...** Caxambu, 2006. Disponível em: <https://www.anpocs.com/index.php/papers-30-encontro/gt-26/gt18-22/3405-rhorochovski-emponderamento/file>. Acesso em: 18 set. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Mossoró-RN**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rn/mossoro/panorama>. Acesso em: 25 out. 2019.

KLEBA, Maria Elizabeth; COMERLATTO, Dunia. Vivências de Empoderamento no Exercício da Participação Social em Conselhos Gestores de Políticas Públicas. **Administração Pública e Gestão Social APGS**, Viçosa, v. 3, n. 1, p. 23-42, jan./mar. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/apgs>. Acesso em: 29 jan. 2019.

KLEBA, Maria Elizabeth; WENDAUSEN Agueda. Empoderamento: Processo de Fortalecimento dos Sujeitos nos Espaços de Participação Social e Democratização Política. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 18, n. 4, p. 733-743, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v18n4/16.pdf> Acesso em: 08 jan. 2019.

MAINARDES, Jefferson; CURY, Carlos Roberto Jamil. Ética na pesquisa: princípios gerais; Ética e pesquisa em Educação: subsídios. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO – ANPEd. **Anais...** Rio de Janeiro, 2019. v. 1, 133 p.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MEDEIROS, Arilene; OLIVEIRA, Francisca de Fátima Araújo. Conselho Escolar: mecanismo de democratização ou burocratização? **Educação Unisinos**, v. 12, n. 1, p. 35-41, janeiro/abril, 2008. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5294>. Acesso em: 09 nov. 2019.

MEDEIROS, Arilene Maria. **Administração educacional e racionalidade**: o desafio pedagógico. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007. 232 p.

MEDEIROS, Arilene Maria; SOUZA, Allan Solano. Democracia e participação na escola pública: desafios e perspectiva. Palestra. In: FORMAÇÃO DE CONSELHEIROS ESCOLARES E EMPODERAMENTO, Projeto de Extensão Articulação Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e Sistema Municipal de Ensino (Mossoró), 29 nov. 2019.

MERRIAN-WEBSTER DICTIONARY. **Empowerment**. Disponível em: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/empower> Acesso em: 21 jun. 2019.

MOSSÓRO. **Plano Municipal de Educação**. Lei n. 3.298, de 04 de agosto de 2015. Disponível em: <https://www.prefeiturademossoro.com.br/jom/jom315a.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2018.

MOSSÓRO. **Política de Responsabilidade Educacional**. LEI n. 2.717, de 27 de dezembro de 2010. Disponível em: <http://jom.prefeiturademossoro.com.br/2011/01/04/jom-n-75a/> Acesso em: 29 ago 2018.

OLIVEIRA, Inês B. **Democracia no cotidiano da escola**. Organização de Inês B. de Oliveira *et al.* Petrópolis: DP et alii; Brasília: CNPq, 2009. 129p. (Pedagogias em ação).

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Escolar, da Escola Pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PARO, Vitor Henrique. **Diretor Escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Escolar, Democracia e Qualidade no Ensino**. 1. ed. e 6. impr. São Paulo: Ática, 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Eleições de Diretores: a escola pública experimenta a democracia**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PORTAL do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – MEC. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/ideb/resultados>. Acesso em: 21 set. 2020.

PORTO, Maria Izabel Ribeiro. **O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: fortalecimento de quem?** Porto Alegre, 2014. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Advanced>. Acesso em: 17 nov. 2018.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em Ciências Sociais**. 4. ed. Tradução de João Minhoto Marques, Maria Amália Mendes e Maria Carvalho. Lisboa: Gradativa, 2005.

RICH, R. C. *et al.* Citizen participation and empowerment. **American Journal of Community Psychology**, v. 23, n. 5, p. 657-76, oct. 1995.

ROSO, Adriane; ROMANINI, Moises. Empoderamento Individual, Empoderamento Comunitário e Conscientização: um ensaio teórico. **Revista Psicologia e Saber Social**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, 2014. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/psi-sabersocial/article/view/12203>. Acesso em: 10 jan. 2019.

ROUVENAT, Fernanda. Democracia e liberdade só existem quando as Forças Armadas querem, diz Bolsonaro a militares no RJ. **G1**, Rio de Janeiro, 07 de março de 2019.

Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/03/07/democracia-e-liberdade-so-existem-se-as-forcas-armadas-quiserem-diz-bolsonaro-a-militares-no-rj.ghtml>. Acesso em: 27 set. 2019

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A difícil democracia**: reinventar a esquerda. São Paulo: Boitempo, 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SCHARF, Marcos Gross. **Da importância ao empoderamento dos sujeitos**: a análise da comunicação e da linguagem dos alcoólicos anônimos. 2018. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Faculdade de Saúde Pública Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6143/tde-11062018-103036/pt-br.php>. Acesso em: 20 maio 2020.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. Tradução de Adriana Lopez; revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SILVA, Claudia Dias. **Empoderamento na escola**: estudo de experiência de gestão escolar em unidade da Rede pública em Ensino da Bahia. Salvador, 2007. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Search/Advanced>. Acesso em: 17 nov. 2018.

SILVA, Maria Aldeíza. **Gestão democrática da educação**: a eleição direta para dirigentes de escolas públicas de educação básica do Rio Grande do Norte. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/14426>. Acesso em 25 set. 2019

THIOLLENT, Michel, 1947 **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf> Acesso em: 08 mar. 2020.

VIEIRA, Emília Peixoto. **A pesquisa-ação como caminhos para análises de políticas educacionais**. Política e Gestão da Educação básica I – Série Anais do XXIX Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação. Organização de João Ferreira de Oliveira e Daniela da Costa Britto Pereira Lima [Livro Eletrônico]. Brasília: ANPAE, 2019. p. 391-394.

VIEIRA, Emília Peixoto. As condições de trabalho das coordenadoras pedagógicas da Educação Infantil. **Revista Pro-Posições**, v. 29, n. 3, p. 88, set./dez. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v29n3/0103-7307-pp-29-3-0467.pdf>. Acesso em: 18 out. 2019.

VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss**: conciso. Instituto Antônio Houaiss. São Paulo: Moderna, 2011.

WERLE, Flávia Albino. **Conselhos Escolares Implicações na Gestão da Escola Básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

WUST, Caroline; MARCANTÔNIO, Roberta. Empoderamento Social Local: a vital importância da democracia e da cidadania na construção de políticas públicas municipais. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE DEMANDAS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA*, 11; MOSTRA DE TRABALHOS JURÍDICOS CIENTÍFICOS, 7. **Anais...** 2014. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/viewFile/11819/1656> Acesso em: 08 jan. 2019.

YIN, Robert K. **Pesquisa Qualitativa do Início ao Fim**. Tradução de Daniel Bueno; revisão técnica de Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2016.

APÊNDICES



Governo do Estado do Rio Grande do Norte
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE / DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC
 Campus Central – BR 110 – KM 46 – Rua Prof. Antônio Campos, s/n - Costa e Silva.
 CEP: 59.633-010 - Caixa Postal 70 - Mossoró – RN Tel: (84) 3314-3452 – FAX: (84) 3314-3452



APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este é um convite para você participar voluntariamente da pesquisa **CONSELHEIRO ESCOLAR E EMPODERAMENTO: ARTICULAÇÃO ENTRE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE MOSSORÓ-RN**, a qual está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, sob a orientação da Professora Dra. Arilene Maria Soares de Medeiros, tendo como pesquisadora responsável a mestrandia Antônia Rilzonete de Castro Batista. Este convite segue as recomendações das Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares.

A referida pesquisa tem como campo empírico o processo de formação de conselheiros escolares, o qual está assentado no Projeto de Extensão: **Formação e Empoderamento dos Conselheiros Escolares em Mossoró**, que foi aprovado pela Pró-Reitoria de Extensão em 11 de outubro de 2019, cujos encontros formativos vêm acontecendo em uma escola pública municipal da cidade de Mossoró. **O objetivo geral da nossa pesquisa é analisar as contribuições da formação continuada dos conselheiros escolares, na perspectiva de viabilizar uma atuação participativa e autônoma no âmbito do Conselho Escolar nas escolas públicas municipais de Mossoró-RN.**

Caso decida aceitar ao convite, você será submetido(a) ao(s) seguinte(s) procedimento(s): **1) observação dos encontros formativos; 2) sessão dos planejamentos dos encontros formativos**, seguidos de gravações e registros escritos.

Consideramos que não há riscos para os envolvidos na pesquisa, bem como não há recompensas financeiras para os participantes da pesquisa, pois se trata de uma adesão voluntária, seja na condição de formador/a, seja na condição de conselheiros/as participantes. Todas as informações obtidas ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora e seus nomes, ou os nomes das escolas participantes, não serão identificados em nenhuma fase/etapa desta pesquisa. Garantimos que os dados obtidos serão utilizados – única e exclusivamente – para

fins desta pesquisa. Em qualquer momento, você poderá desistir da pesquisa sem nenhum ônus.

Consentimento Livre e Esclarecido

Diante dos esclarecimentos feitos, estou de acordo em participar da pesquisa da mestranda Antônia Rilzonete de Castro Batista. Fui devidamente esclarecido(a) quanto aos objetivos da pesquisa, ao(s) procedimento(s) ao(s) qual(is) serei submetido(a) e dos possíveis riscos que possam advir de minha participação. Foi-me garantido o direito de desistência de participar da pesquisa, sem provocar nenhum ônus para minha pessoa.

Mossoró-RN, ____ de junho de 2020.

Conselheiro/a participante da pesquisa

Formador/a



Pesquisadora



Orientadora da Pesquisa
Coordenadora do Projeto de Extensão



UNIVERSIDADE DE ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC
GRUPO DE PESQUISAS EM ESTADO, EDUCAÇÃO E SOCIEDADE (GEPEES)

PROJETO DE EXTENSÃO - FORMAÇÃO CONTINUADA: FORMAÇÃO E
EMPODERAMENTO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES EM MOSSORÓ

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO AVALIATIVO

1) Que segmento representa no Conselho Escolar? _____

2) Qual o principal aprendizado que você leva para o Conselho Escolar que atua com o:

1º Encontro Formativo com tema: **Conselho Escolar: Funcionamento e Funções?**

2º Encontro Formativo com o tema: **Conselho Escolar: democracia e subjetividade?**

3º Encontro Formativo com o tema: **Conselho Escolar e relações de poder?**

4º Encontro Formativo com o tema: **Conselho Escolar espaços de possível consenso?**

3) Assinale com a letra correspondente: como você avalia os conteúdos discutidos nos Encontros Formativos?

(E) Excelente; (B) Bom; (R) Regular; (P) Péssimo

1º Encontro Formativo: Conselho Escolar: Funcionamento e Funções ()

2º Encontro Formativo: Conselho Escolar: democracia e subjetividade ()

3º Encontro Formativo: Conselho Escolar e relações de poder ()

4º Encontro Formativo: Conselho Escolar espaços de possível consenso ()

4) Assinale com a letra correspondente: como você avalia a metodologia empregada nos Encontros Formativos?

(E) Excelente; (B) Bom; (R) Regular; (P) Péssimo

1º Encontro Formativo: Conselho Escolar: Funcionamento e Funções ()

2º Encontro Formativo: Conselho Escolar: democracia e subjetividade ()

3º Encontro Formativo: Conselho Escolar e relações de poder ()

4º Encontro Formativo: Conselho Escolar espaços de possível consenso ()

5) Assinale com a letra correspondente: como você avalia a participação dos Conselheiros Escolares nos Encontros Formativos?

(E) Excelente; (B) Bom; (R) Regular; (P) Péssimo

1º Encontro Formativo: Conselho Escolar: Funcionamento e Funções ()

2º Encontro Formativo: Conselho Escolar: democracia e subjetividade ()

3º Encontro Formativo: Conselho Escolar e relações de poder ()

4º Encontro Formativo: Conselho Escolar espaços de possível consenso ()

6) Assinale com a letra correspondente: como você avalia sua participação nos Encontros Formativos?

(E) Excelente; (B) Bom; (R) Regular; (P) Péssimo

1º Encontro Formativo: Conselho Escolar: Funcionamento e Funções ()

2º Encontro Formativo: Conselho Escolar: democracia e subjetividade ()

3º Encontro Formativo: Conselho Escolar e relações de poder ()

4º Encontro Formativo: Conselho Escolar espaços de possível consenso ()

7) Assinale com a letra correspondente: como você avalia a infraestrutura disponível (sala de aula, material audiovisual, material de expediente) nos Encontros Formativos?

(E) Excelente; (B) Bom; (R) Regular; (P) Péssimo

1º Encontro Formativo: Conselho Escolar: Funcionamento e Funções ()

2º Encontro Formativo: Conselho Escolar: democracia e subjetividade ()

3º Encontro Formativo: Conselho Escolar e relações de poder ()

4º Encontro Formativo: Conselho Escolar espaços de possível consenso ()

- 8) Assinale com a letra correspondente: como você avalia a contribuição dos Encontros Formativos para sua atuação no Conselho Escolar?

(E) Excelente; (B) Bom; (R) Regular; (P) Péssimo

1º Encontro Formativo: Conselho Escolar: Funcionamento e Funções ()

2º Encontro Formativo: Conselho Escolar: democracia e subjetividade ()

3º Encontro Formativo: Conselho Escolar e relações de poder ()

4º Encontro Formativo: Conselho Escolar espaços de possível consenso ()

- 9) Assinale com a letra correspondente: como você avalia as discussões feitas nos Encontros Formativos?

(E) Excelente; (B) Bom; (R) Regular; (P) Péssimo

1º Encontro Formativo: Conselho Escolar: Funcionamento e Funções ()

2º Encontro Formativo: Conselho Escolar: democracia e subjetividade ()

3º Encontro Formativo: Conselho Escolar e relações de poder ()

4º Encontro Formativo: Conselho Escolar espaços de possível consenso ()

Gratas pela sua contribuição!

Profa. Dra. Arilene Maria Soares de Medeiros (Coordenadora da Formação)

Mestranda Antônia Rilzonete de Castro Batista



UNIVERSIDADE DE ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC

APÊNDICE C – PROJETO DE EXTENSÃO: FORMAÇÃO E EMPODERAMENTO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES EM MOSSORÓ

PROJETO DE EXTENSÃO

LINHA DE EXTENSÃO: EDUCAÇÃO

IDENTIFICAÇÃO

- ☐ **CURSO:** FORMAÇÃO E EMPODERAMENTO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES EM MOSSORÓ
- ☐ **INÍCIO:** 29/11/2019
- ☐ **FIM:** 21/03/2020
- ☐ **LOCAL DE EXECUÇÃO:** ESCOLA PÚBLICA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
- ☐ **NÚMERO DE TURMAS:** 01
- ☐ **VAGAS:** 30
- ☐ **PARCERIAS:** SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

RESUMO

Este projeto de extensão objetiva propor uma formação continuada presencial – curso – aos conselheiros que atuam nas escolas públicas municipais de Mossoró-RN, de maneira a contribuir para o empoderamento destes. Faz parte de uma pesquisa de Mestrado em Educação, linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.

Consiste em uma parceria entre o POSEDUC/UERN e a Secretaria Municipal de Educação – SME do município de Mossoró. O propósito da extensão é desenvolver ações de fortalecimento da formação dos conselheiros escolares – o que já vinha acontecendo – no município aludido por meio do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE) e sua atuação democrática no Conselho Escolar. A carga horária da formação disporá de 30 horas, distribuídas entre aula aberta, encontros presenciais e produção escrita de relatório da experiência formativa. Como base teórica fundamentamo-nos em autores que escreveram os cadernos do PNFCE e outros, como Bobbio (2000), Lima (2013), Foucault (1992), Mendonça (2000), Paro (2016), Berth (2018), Werle (2003), Medeiros (2007) e Medeiros e Oliveira (2008), como forma de aprofundar os conceitos de democracia, participação, democratização da gestão, Conselho Escolar, empoderamento e poder. Com o progresso da extensão intencionamos alcançar a formação de 30 conselheiros escolares (titulares e suplentes) de duas escolas públicas municipais de Mossoró-RN, a obtenção do título de uma Mestra em Educação, que é técnica da SME de Mossoró, e a publicação de artigos em periódicos da área em razão do estudo realizado.

Palavras-chave: Conselho Escolar. Formação Continuada. Empoderamento. Escola Pública.

1 INFORMAÇÕES IMPORTANTES PARA AVALIAÇÃO DA PROPOSTA

A presente proposta trata-se de uma parceria entre a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN e a Secretaria Municipal de Educação – SME de Mossoró-RN, tendo como integrantes envolvidos docentes, mestrandos/as, técnicas da SME e conselheiros escolares de duas instituições da rede municipal de ensino; uma formação continuada específica para os conselheiros escolares, no sentido de fortalecer a gestão democrática do ensino público, conforme orientam a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996); uma ação prevista dentro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Estado, Educação e Sociedade (GEPEES) envolvendo docentes e discentes; e uma atividade que se constitui campo empírico para o desenvolvimento de uma dissertação de mestrado caracterizada pesquisa-ação.

2 INTRODUÇÃO/JUSTIFICATIVA

Este Projeto de Extensão objetiva propor uma formação aos conselheiros que atuam nas escolas públicas municipais de Mossoró-RN, como forma de contribuir para o empoderamento destes. Faz parte de uma pesquisa de Mestrado em Educação, linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação –

POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, da mestranda Antônia Rilzonete de Castro Batista, que passará pelo Exame de Qualificação em agosto do ano em curso.

A pesquisa, intitulada “Conselho Escolar e empoderamento: articulação entre extensão universitária e sistema municipal de ensino de Mossoró-RN”, é tipificada pesquisa-ação e qualificada ação extensionista, cujo propósito é desenvolver uma formação continuada de curta duração para os conselheiros escolares a fim de alcançar o empoderamento destes. Desse modo, partimos do pressuposto de que essa formação, mesmo que de curta duração, pode contribuir para a promoção da autonomia, sendo entendido por Berth (2018, p. 43) como “[...] um processo gradual [...]” que não dispensa apropriação de conhecimento, aprendizagem, vivências colaborativas, ou seja, é um processo de (des) construção individual e coletiva.

É importante lembrar que o referido projeto está vinculado ao Projeto de Pesquisa fluxo contínuo, nominado “Gestão da Educação: Do Conselho Escolar a outras possibilidades de trabalho coletivo”, e coordenado pela Professora Doutora Arilene Maria Soares de Medeiros. Esses projetos constituem ações acadêmico-científicas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, Educação e Sociedade (GEPEES) a serem desenvolvidas no período de 2019 a 2020.

O Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos Escolares – GAFCE é constituído por 02 (duas) Técnicas da SME por meio da Gerência Executiva Pedagógica, que visa fortalecer 84 (oitenta e quatro) Conselhos Escolares da Zona Urbana e Rural da Rede Municipal de Ensino entre Escolas e Unidades de Educação Infantil e promover atividades de capacitação, orientação, atendimento aos presidentes, diretores e secretários do colegiado e visitas *in loco*.

O GAFCE tem potencial para veicular saberes aos sujeitos que compõem os Conselhos Escolares, estimulando e elucidando a reflexão sobre o Conselho Escolar. Assim, há um entendimento de que esse órgão consiste em um colegiado de destaque dentro da escola que possibilita a democratização da gestão, por envolver a representação da comunidade escolar e local nas decisões que envolvem questões administrativas, pedagógicas e financeiras da escola.

O Projeto em realce é constituído por docentes e mestrandos/as do POSEDUC/UERN e SME com vistas a desenvolver práticas de fortalecimento e formação dos conselheiros escolares no município de Mossoró por meio do Programa Nacional de Fortalecimento dos

Conselhos Escolares (PNFCE), e objetiva dar formação continuada (presencial ou a distância) para técnicos dos sistemas estaduais ou municipais e para os conselheiros.

O PNFCE nasceu dentro da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SBE/MEC), mediante a Portaria Ministerial N.º 2.896/2004. Lembramos que o “[...] Programa Nacional de Fortalecimento de Conselhos Escolares constitui-se em avanço importante frente ao pragmatismo das políticas do governo para a gestão escolar” (DOURADO, 2007, p. 937). Acreditamos que os avanços do PNFCE frente a outros programas vinculados à gestão escolar estejam no cerne de sua concepção enquanto projeto de formação, que traz um conjunto de possibilidades de discussão que passa pela democratização da gestão, qualidade da educação, valorização dos saberes, participação da comunidade escolar e local conforme dispositivos constitucionais e legais.

Em vista disso pretendemos atender a Constituição Federal de 1988, que traz no capítulo III, seção I, o princípio da “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988, n. p.). Outrossim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), art. 3º, que reforça essa orientação constitucional.

O princípio da gestão democrática deve ser fortalecido no interior das escolas, de modo a favorecer a participação da comunidade escolar e local no Conselho Escolar. É fato que os Conselhos Escolares assumem centralidade no debate acadêmico, quando a pauta é o princípio da gestão democrática do ensino público. É um tema bastante recorrente na gestão escolar, haja vista ser o Conselho Escolar um dos principais mecanismos de democratização na escola, em especial quando a participação é impulsionada (MEDEIROS; OLIVEIRA, 2008).

Prescreve o Plano Nacional de Educação – PNE 2014, meta 19, estratégia 19.5 “estimular a constituição e o fortalecimento dos conselhos escolares” (BRASIL, 2014, n. p.). Nessa perspectiva, o Plano Estadual de Educação – PEE 2015, dimensão 6, preceitua “Gestão Democrática: participação, responsabilização e autonomia dos sistemas de ensino” (RIO GRANDE DO NORTE, 2015, p. 02), embasando e fortalecendo os Sistemas públicos para que promovam a gestão democrática escolar.

Por conseguinte, o Plano Municipal de Educação – PME 2015, meta 19, estratégia 19.9, trata de:

[...] ampliar o fortalecimento dos órgãos democráticos das escolas públicas: Conselhos Escolares, Grêmios Estudantis, Caixa Escolar, garantindo estruturas para o funcionamento, bem como, o incentivo à formação de lideranças, por meio dos cursos e da adesão aos Programas de Formação

Continuada em parceria com Instituições de Ensino Superior (MOSSORÓ, 2015, p. 9).

Essa ação almeja a sociedade por uma educação igualitária e participativa. Nesse ínterim, a Portaria N.º 18/2017, art. 2º, reafirma que:

[...] o Conselho Escolar das Unidades de Ensino da Rede Municipal são instâncias permanentes de debates articulados de todos os setores, escolar e comunitário, constituindo um colegiado, em cada Unidade de Ensino, formado por representantes dos segmentos do poder público e da comunidade escolar (MOSSORÓ, 2017, p. 12).

Esse órgão social representa a comunidade escolar e local, como força democrática da escola pública responsável por deliberar sobre ações político-pedagógicas, administrativas e transparência financeira.

À vista disso, este Projeto de Extensão assume relevância educacional por estar pautado em processo formativo que pretende, na medida do possível, dar subsídios teóricos e práticos aos conselheiros escolares, apostando em seu empoderamento. Estar empoderado significa exercer a criticidade e reflexividade nos processos de decisão, implica a participação dos conselheiros escolares, formação e promoção da autonomia.

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

- Propor uma formação continuada presencial (curso de extensão) que envolva os conselheiros que atuam em escolas públicas municipais de Mossoró-RN intencionando contribuir para o empoderamento destes.

3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Criar um espaço interativo/formativo/colaborativo entre docentes e mestrands/as do POSEDUC/UERN/SME, de forma a possibilitar reflexões sobre o conselho escolar como mecanismo fundamental à democratização da gestão;
- Discutir as funções, limites, possibilidades e problemas que circundam as práticas do Conselho escolar;

- Lançar a formação dos conselheiros escolares na perspectiva de seu empoderamento, de modo a desempenhar mais ativamente suas funções dentro do Conselho Escolar;
- Compreender a formação como momento de colaboração na busca de soluções aos desafios que o Conselho Escolar enfrenta cotidianamente.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para o desenvolvimento deste Projeto de Extensão embasamos a discussão em autores que escreveram os cadernos do PNFCE, nos quais destacamos seis organizados pelos autores Bordignon (2004), Luiz (2004), Navarro (2004a, 2004b, 2004c), Wittmann (2006) em diálogo com Bobbio (2000), Lima (2013), Foucault (1992), Mendonça (2000), Paro (2016), Berth (2018), Werle (2003), Medeiros (2007), Medeiros e Oliveira (2008), dentre outros, como forma de aprofundar os conceitos de democracia, participação, democratização da gestão, Conselho Escolar, empoderamento e poder.

No contexto atual da sociedade brasileira percebemos uma tentativa de enfraquecer a democratização da gestão das escolas e das universidades por meio de medidas arbitrárias. Não basta a disposição legal do princípio da gestão democrática do ensino público, é preciso que os sujeitos se façam presente no fazer cotidiano escolar no exercício da participação democrática.

A democratização é algo que se realiza nas práticas, em que os conselheiros devem assumir sua condição de sujeito para assegurar a efetiva atuação/participação nas decisões escolares, isto é, os “[...] elementos construtivos [dessa condição] precisam ter qualidade individual para que o resultado seja igualmente qualitativo” (BERTH 2018, p. 43). Assim, esses sujeitos devem estar sempre se capacitando e experienciando saberes para que se posicione com argumentos conviventes no âmbito do Conselho Escolar.

Sendo assim, os Conselhos Escolares “[...] representam um espaço de autonomia e participação, comprometido com a defesa do ensino público” (WERLE 2003, p. 49). A democratização da gestão implica a participação de profissionais, docentes, funcionários, pais e alunos, sendo esse órgão a possibilidade para o exercício democrático nas instituições de ensino. Em vista disso, precisamos de conselheiros que saibam o que realmente estão propondo para a escola. Eis por qual razão a formação é o principal meio para o alcance da escola igualitária e qualitativa. Isto posto, é preciso dar subsídios para os conselheiros escolares; é uma tarefa urgente que não se deve cessar. O processo é contínuo, por isso os

sistemas não devem se descuidar da formação dos conselheiros, para que estes possam contribuir na organização cotidiana da escola.

Segundo Wittmann (2006, p.14-15), as reuniões dos conselheiros:

Podem, ainda, ajudar qualquer cidadão a construir momentos de formação. Num mundo em mudanças, todos estamos em estado de formação. As pessoas mudam, tornam-se mais humanos, aprendem a pensar melhor e mais rápido, a conviver melhor respeitando as diferenças e ter mais sensibilidade, encontrando e criando sentido para suas vidas.

Nesse enlace, a formação continuada para os conselheiros escolares se reafirma como necessária e urgente, cujos indivíduos participam e decidem sobre a vida escolar nos diferentes aspectos – pedagógicos, administrativos e financeiros.

5 METODOLOGIA

Este Projeto de Extensão se fundamenta metodologicamente na perspectiva da colaboração. Em duplo sentido, na colaboração de docentes e mestrands/as para que a pesquisa de dissertação aconteça e na cooperação entre Universidade e SME. Reforçamos que o Projeto em alusão emergiu vinculado ao GEPEES e à linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação (POSEDUC/UERN). Ainda, contribui para a construção coletiva do conhecimento.

O emprego de metodologias colaborativas é o caminho para se trabalhar com os Conselheiros Escolares que farão parte da formação continuada, curso presencial de extensão de curta duração que visa discutir questões centrais do dia a dia desses sujeitos. Com a formação, esses participantes precisam perceber que a atuação no Conselho Escolar não pode, e sequer deve, se restringir ao endosso de decisões já tomadas pela gestão ou supervisão escolar, cabendo a participação e o debate, isto é, as discussões amplas, abertas e democráticas deverão anteceder às decisões na escola, do contrário serão consideradas arbitrárias (MEDEIROS, 2007).

A formação desses indivíduos contará com docentes-pesquisadores e mestrands/as do POSEDUC/UERN que discutem sobre políticas e a gestão da educação. A formação será de 30 horas-aulas, com certificação a ser expedida pela Pró-Reitoria de Extensão da UERN. Para receber da certificação os participantes deverão cumprir os seguintes critérios: 1) participação em, pelo menos, 75% das atividades propostas; 2) cumprir os requisitos exigidos em termos de avaliação e acompanhamento.

A formação dar-se-á mediante leitura de textos, discussões coletivas acerca de situações-problemas e produção de diário de pesquisa (BARBOSA, 2010) pela mestranda, que analisará o processo formativo em sua dissertação. Quanto aos Conselheiros Escolares, estes irão produzir uma escrita como forma de registrar suas vivências e descobertas no decorrer do curso – esse material também será averiguado pela mestranda para constituir o *corpus* de análise da pesquisa. Os Conselheiros precisam ter a ciência que os Conselhos Escolares não devem funcionar na base do faz-de-conta, da improvisação. Nesse sentido, Wittmann (2006, p. 35-36) aponta:

Na sua prática, ele não deve agir improvisado e isoladamente. Procura relacionar a experiência e a teoria para fundamentar as decisões e atuação. O conselho é um lugar de reflexão séria e rigorosa, onde se procura evitar ações sem fundamento. A discussão coletiva, a reflexão e o estudo dão suporte a busca de alternativas validadas, que, de fato, vão interferir na mudança da realidade.

A formação almejada neste projeto visa relacionar a teoria com a prática, admitindo que teoria e prática se complementam, reciprocamente, e atenderá a formação dos conselheiros (titulares e suplentes) de duas escolas do Sistema Municipal de Ensino, com previsão de 30 horas/aulas de trabalhos, assim distribuídas:

- **Aula aberta:** com 04 horas, sob a responsabilidade dos docentes Arilene Maria Soares de Medeiros e Allan Solano Souza. A aula versará sobre “Democracia e Participação na Escola Pública: desafios e perspectivas”, sendo constituída por gestores, professores, funcionários da Rede Pública Municipal de Mossoró e alunos da graduação e da pós-graduação da UERN;
- **Encontros presenciais:** com 24 horas, tendo como responsáveis docentes e mestrandos do POSEDUC e técnicas da SME. No total serão realizados seis encontros, que versarão sobre: **Primeiro encontro** – Conselho Escolar: Funcionamento e Funções; **Segundo encontro** - Conselho Escolar: Democracia e Subjetividade; **Terceiro encontro** - Conselho Escolar e as relações de poder; **Quarto encontro** - Conselho Escolar: Espaço de Possíveis Consenso; **Quinto encontro** – Autoconstituição do sujeito e empoderamento do Conselho Escolar; **Sexto encontro** – Conselho Escolar e Gestão do Projeto Político-Pedagógico;
- **Escrita do relato da experiência formativa** – com 02 horas, sob a responsabilidade da mestranda Antônia Rilzonete de Castro Batista.

A avaliação ocorrerá de maneira simultânea às atividades do curso, com base na participação, leitura dos textos recomendados, envolvimento e assiduidade nas atividades, contribuindo para a reflexão e autoavaliação. Além disso, será solicitada a produção escrita do relato de experiência formativa pelos participantes do curso.

6 RESULTADOS

Um dos resultados concerne ao trabalho acadêmico colaborativo entre POSEDUC/UERN e SME com vistas a contribuir com a formação de 30 (trinta) conselheiros que atuam em escolas públicas municipais do referido sistema. A formação é fundamental ao processo de atuação destes, que assumem funções consultivas, deliberativas, fiscalizadoras, mobilizadoras dentro do Conselho Escolar, bem como para seu empoderamento, de modo que percebam que seu exercício como representante no Conselho Escolar requer autonomia, participação nos debates, reflexão e decisões pautadas em argumentos (MEDEIROS, 2007).

Outro resultado diz respeito à produção de uma dissertação de mestrado a partir da pesquisa-ação, sendo a execução deste Projeto seu campo empírico. A construção da dissertação visa elucidar a formação continuada dos conselheiros escolares e seu empoderamento para exercer suas funções de maneira mais reflexiva e crítica. Ademais, a equipe envidará esforços para publicar em periódicos da área, com *qualis* B2, no mínimo, conforme orienta a área de Educação/CAPES, participação em eventos (inter) nacionais, regionais e locais.

7 CRONOGRAMA DE TRABALHO

CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES	ANO						
	2019				2020		
	SET	OUT	NOV	DEZ	JAN	FEV	MAR
Planejamento das atividades	X	X					
Aula aberta Democracia e Participação na Escola Pública: desafios e perspectivas			X				
Primeiro encontro Conselho Escolar: Funcionamento e Funções				X			

Segundo encontro Conselho Escolar: Democracia e Subjetividade						X	
Terceiro encontro Conselho Escolar e as relações de poder							X
Quarto encontro Conselho Escolar: Espaço de Possíveis Consensos							X
Quinto encontro Conselho Escolar e gerencialismo							X
Sexto encontro Conselho Escolar: Gestão do Projeto Político-Pedagógico							X
Elaboração e entrega do Relatório Final da ação extensionista							X

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

8 PREVISÃO DE RECURSOS MATERIAIS E FINANCEIROS

Como se trata de uma parceria entre a UERN – através do POSEDUC e do GEPEES – e a SME de Mossoró, de um lado cabe aos docentes do POSEDUC/UERN conduzirem as atividades acadêmicas junto aos mestrandos/as a fim de propiciar uma formação continuada presencial de qualidade os Conselheiros Escolares e, por outro lado, à SME assegurar a participação das duas técnicas do GAFCE, infraestrutura e material de consumo para que as atividades acadêmicas sucedam. Neste sentido, precisamos dos seguintes espaços e materiais: 01 sala climatizada; 01 multimídia; 01 caixa de som; 45 pastas de papelão com elástico; 45 canetas azul ou preta; 45 blocos de papel; água e café para os participantes.

À parte a toda essa descrição de espaço e material informamos, ainda, que o curso a ser efetuado não prevê carga horária docente para os envolvidos e sequer cobrança de taxas aos conselheiros participantes.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Joaquim Gonçalves. **O diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo**. Brasília: Liberlivro 2010.
- BERTH, Joice. **O que é empoderamento?** Belo Horizonte: Grupo Editorial Letramento, 2018.
- BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 23 nov. 2020.
- BRASIL. Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 dez. 2020.
- BRASIL. Lei N.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República**, Brasília, DF, 23 jun. 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 05 dez. 2020.
- BRASIL. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Curso de Formação para Conselheiros Escolares: Conselho Escolar na Democratização da Escola/** elaboração Cefisa Maria Sabino Aguiar... [et. al].- Módulo 1 Brasília: MEC, SEB, 2000.
- BRASIL. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselhos Escolares: Uma Estratégia de Gestão Democrática da Educação Pública/** elaboração Genuíno Bordignon... [et. al].- Brasília: MEC, SEB, 2004.
- BRASIL. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselhos Escolares: democratização e construção da cidadania.**/Ignez Pinto Navarro... [et. al].- Caderno 1. Brasília: MEC, SEB, 2004a.
- BRASIL. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselho Escolar e o aproveitamento significativo do tempo pedagógico/** Ignez Pinto Navarro... [et. al].- Caderno 4. Brasília: MEC, SEB, 2004b.
- BRASIL. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor/** Ignez Pinto Navarro... [et. al].- Caderno 5. Brasília: MEC, SEB, 2004c.
- BRASIL. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselho Escolar como espaço de formação humana: círculo de cultura e qualidade da educação/** elaboração Lauro Carlos Wittmann... [et. al].- Caderno 6. Brasília: MEC, SEB, 2006.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1428100.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2020.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

LIMA, Licínio C. **Organização escolar e democracia radical**: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. São Paulo: Cortez, 2013.

MEDEIROS, Arilene Maria Soares de. **Administração educacional e racionalidade**: o desafio pedagógico. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

MEDEIROS, Arilene Maria Soares de; OLIVEIRA, Francisca de Fátima Araújo. Conselho Escolar: mecanismo de democratização ou burocratização? **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v.1, n.12, p. 35-41, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5294>. Acesso em: 05 dez. 2020.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **A regra e o jogo**: democracia e patrimonialismo na educação brasileira. 2000. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

MOSSORÓ. Lei N.º 3.298, de 04 de agosto de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação de Mossoró, de duração decenal e dá outras providências. **Jornal Oficial de Mossoró**, Mossoró, 04 ago. 2015. Disponível em: <https://www.prefeiturademossoro.com.br/jom/jom315a.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2020.

MOSSORÓ. Portaria N.º 18/2017 – SEMEL/GS. **Jornal Oficial de Mossoró**, Mossoró, 08 set. 2017. Disponível em: <http://jom.prefeiturademossoro.com.br/wp-content/uploads/2019/10/jom425.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2020.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo 4º ed. Editora Cortez, 2016.

RIO GRANDE DO NORTE. Lei N.º 10.049, de 27 de janeiro de 2016. Aprova o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2024) e dá providências. 2015. Natal, 2015. Disponível em: http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?acao=downloadEstado&estuf=RN. Acesso em: 05 dez. 2020.

THIOLLENT, Michel, **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.

WERLE, Flávia Albino Corrêa. **Conselhos Escolares Implicações na Gestão da Escola Básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Coordenadora do Projeto de Extensão

Mestranda pesquisadora

Secretária Municipal de Educação

Direção de Ensino Pesquisa e Extensão