



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

ROSEMEIRE DE ARAUJO GOMES

PARTICIPAÇÃO DOS CONSELHEIROS NO CMEI AMOR DE MÃE APÓS PLEITO

UNIFICADO SME/NATAL - (2014-2018)

Mossoró - RN

2019

ROSEMEIRE DE ARAUJO GOMES

**PARTICIPAÇÃO DOS CONSELHEIROS NO CMEI AMOR DE MÃE APÓS PLEITO
UNIFICADO SME/NATAL - (2014-2018)**

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

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Arilene Maria Soares de Medeiros

Mossoró - RN

2019

© 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.

G633p Gomes, Rosemeire de Araujo
Participação dos conselheiros no CMEI Amor de Mãe após pleito unificado SME-NATAL (2014 -2018). / Rosemeire de Araujo Gomes. - Mossoró, 2019.
170p.

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. Gestão Democrática. 3. Educação Infantil. 4. Eleições. 5. Participação. I. Medeiros, Arilene Maria Soares de. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

ROSEMEIRE DE ARAUJO GOMES

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

PARTICIPAÇÃO DOS CONSELHEIROS NO CMEI AMOR DE MÃE APÓS PLEITO
UNIFICADO SME/NATAL - (2014-2018)

Aprovada em: 29 /08/2019

Prof.^a Dr.^a Arilene Maria Soares de Medeiros - UERN
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Luciane Terra dos Santos Garcia - UFRN
Examinador Externo

Prof.^o Dr. Allan Solano Souza - UERN
Examinador Interno

Prof.^o Dr. Messias Holanda Dieb – UFC
Examinador Externo-Suplente

Prof.^o Dr. Joaquim Gonçalves Barbosa - UERN
Examinador Interno-Suplente

Dedico essa conquista à minha mãe, Edleide Aurea, à Maga, minha heroína e meu melhor exemplo. Sem ela e seus sonhos, eu não estaria aqui!

Dedico também à minha filha, Lara Aurea, o melhor de mim, e, ao meu marido, Igor Silva. Por junto comigo me permitirem e me ajudarem a sonhar esse sonho.

“Só existirá uma democracia no Brasil, no dia em que se montar nesse país, a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a escola pública”.

(Anísio Teixeira)

AGRADECIMENTOS

Tenho tanto a agradecer pela afortunada vida que tenho.

A Deus, o dom da vida e por todas as conquistas as quais tive oportunidade de ter, sempre será insuficiente. Chegar aqui, não foi fácil, a filha da empregada doméstica e do operador de máquinas pesadas foi resistente e perseverante, num percurso de vida que puxava para que o êxito escolar não chegasse, mas chegou! Não há como não lembrar dessas vivências sem me emocionar e não há como esquecer, pois, esse trilhar foi quem me fez. Agradeço a Deus por me ter feito forte e vencedora.

Aos meus pais, Reginaldo e Edleide, por me garantirem o acesso à escola, sempre primando pelos meus estudos e de meus irmãos, com muito esforço!

Às minhas irmãs, Rosiane e Rafaele, pela parceria e irmandade. A Rosi, pelas caronas e cuidados. A Rafa, pela hospitalidade em seu lar, pelas caronas para a UERN, pelos cuidados com minha filha nas minhas ausências, nunca poderei pagar por isso. Somente agradecer.

A meu irmão, José Pedro, por todos os favores, em cuidar de Lara, deixar na escola, ser um tio tão presente. Nada poderá nos separar.

À minha filha, Lara que, na sua inocência, mostrava-se tão madura para entender minhas ausências, minha falta de paciência. Peço desculpas, por todas as vezes que faltei como mãe nesse processo de escrita do texto. Você é o meu melhor texto!

Ao meu amigo, companheiro, meu marido, Igor Silva, por sonhar meus sonhos e desbravar outros rumos para que eu pudesse viver meu mestrado. Você e Lara enfeitam e dão brilho a minha vida! Amo-os.

À minha sogra, uma amiga que sempre esteve pronta para nos ajudar nessa etapa.

À minha orientadora, professora Arilene Medeiros, por todas as contribuições, incentivos e parceria.

À equipe do CMEI Amor de Mãe, gestoras, coordenadoras, professoras, funcionários, estagiarias e todo o Conselho Escolar pela confiança e interação desse percurso.

Às minhas Stellitas, para sempre em meu coração. Especialmente, citarei Milena Paula, por todo incentivo desde o tempo do Stella até os dias atuais. Você é uma grande amiga!!!

Às minhas amigas do POSEDUC, Aída, Daiana, Virginia, Eridan, Celeneh, Edilene, encontro além da pesquisa. Nossos “diários purgativos” construíram elos sólidos, onde uma puxava a outra e assim crescíamos.

Aos professores, por todas as contribuições necessárias à nossa formação.

À Banca Examinadora, nas pessoas da Profa. Dra. Luciane Terra e do Prof. Dr. Allan Solano, pelas pertinentes contribuições que fortaleceram ainda mais os achados dessa pesquisa.

RESUMO

Esta pesquisa analisa como vem sendo construída a participação no Conselho do CMEI Amor de Mãe após as duas edições (2014 e 2017) dos pleitos unificados para escolha dos conselheiros, realizados pela Secretaria Municipal de Educação de Natal. A partir das eleições, procura-se ainda: investigar a participação dos conselheiros após o pleito unificado; compreender o processo de construção da participação após pleito unificado a partir das atas do conselho escolar e identificar à luz das vozes dos conselheiros as conquistas democráticas advindas com o pleito unificado. Esta pesquisa se utiliza da abordagem qualitativa, trata-se de um estudo de caso, com o uso da análise documental e da entrevista semiestruturada, cuja análise de conteúdo foi o procedimento adotado para análises dos dados construídos. Como aporte teórico que sustenta a reflexão acerca da democracia, e da participação com relação as escolas, especificamente no conselho escolar, a pesquisa está fundamentada em Paro (2001, 2003, 2012, 2014, 2016a, 2016b, 2018); Bordenave (1983); Bobbio (1987, 1998, 2017, 2018); Rosenfield (1994); Werle (2003); Pinto (1996); Fortuna (2000), dentre outros. A respeito da participação, os dados obtidos pelas atas e as entrevistas revelam que essa se dá frente a condicionantes internos e externos da comunidade escolar. É preciso mecanismos que garantam a participação ativa dos diferentes segmentos que fazem o colegiado, bem como práticas participativas que ajudem na promoção de relações mais simétricas para que o grupo possa atuar sem termos segmentos protagonistas em detrimento a segmentos marginalizados. Os colegiados não podem perder de vista sua função política/pedagógica que é sua finalidade central. Embora também seja uma de suas funções aprovar recursos de todas as ordens, a participação dos conselheiros deve ser além de preencher pareceres para manter as prestações de contas em dia, uma vez que só isso não se constitui participação. A participação é implicação, processual e deve ser estimulada com vista a busca pela melhoria da educação. Ter esse entendimento é fulcral na busca de atuação ativa do colegiado. Sem esquecer que o Conselho Escolar deve configurar-se como um local propício às práticas de processos participativos, pois participar só se aprende participando.

Palavras chave: Conselho Escolar. Gestão Democrática. Educação Infantil. Eleições. Participação.

ABSTRACT

This research analyzes how the participation in the CMEI Amor de Mãe council has been built after two editions (2014 and 2017) of the unified elections for the selections of the counselors, carried out by the Municipal Department of Education in Natal. From the elections, it also seeks: to investigate the counselors participation after the unified elections; understand the process of building participation after the unified elections from the minutes of the school council and identify in the light of counselors voices the democratic achievements arising from the unified elections. This research uses the qualitative approach, it is a case study, with the use of documentary analysis and semi-structured interview, which the subject analysis was the procedure adopted for the constructed data analysis. As a theoretical support that sustain the reflection about democracy, and the participation regarding schools, specifically in the school council, the research is based on Paro (2001, 2003, 2012, 2014, 2016a, 2016b, 2018); Bordenave (1983); Bobbio (1987,1998, 2017, 2018); Rosenfield (1994); Werle (2003); Pinto (1996); Fortuna (2000), among others. Regarding the participation, the data obtained from the minutes and the interview reveals that this is faced with internal and external conditions in the school community. It takes mechanisms to ensure the active participation from the different segments that makes the collegiate, as well as the participatory practices that helps promoting more symmetrical relationships so the group can act without having protagonist segments to the detriment of marginalized segments. The collegiate cannot lose sight of their political/pedagogical function which is their main purpose. Though it is also their job to approve appeals from all the orders, the counselors participation must go beyond filling opinions to keep the accountability, once that not only this does not constitute participation. The participation is implication, procedural and must be encourage with the view of seeking the improvement of the education. Having this understanding is crucial in the searching of collegiate active acting. No forgetting that the School Council must be configured as a propitious place the the practice of participatory processes, because participation only learns by participating.

Key words: School Council. Democratic Management. Childhood Education. Elections. Participation.

LISTA DE SIGLAS

ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração em Educação

APA - Assessoria de Planejamento e Avaliação

APRN - Associação dos Professores do Rio Grande do Norte

ASSERN - Associação dos Supervisores Educacionais do Estado do Rio Grande do Norte

ASG - Assistente em Serviços Gerais

ASSOERN - Associação dos Orientadores Educacionais do Estado do Rio Grande do Norte

BDTD - Banco de Teses e Dissertações

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CE - Conselho Escolar

CF - Constituição Federal

CONCEN - Congresso de Conselheiros Escolares de Natal

CME - Conselho Municipal de Educação

CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil

CEMURE - Centro Municipal de Referência em Educação Aluizio Alves

DEI - Departamento de Educação Infantil

DGE - Departamento de Gestão Escolar

EI - Educação Infantil

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EMEI - Escola Municipal de Educação Infantil

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério

GEPEES - Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, Educação e Sociedade

GS - Gabinete da Secretária

GT - Grupo de trabalho

LC - Lei Complementar

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

PDE - Plano de Desenvolvimento da Escola

PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola

PNAC - Programa Nacional de Alimentação Creche

PNE - Plano Nacional de Educação

PME - Plano Municipal de Educação

PNFCE - Programa Nacional de Fortalecimento do Conselhos Escolares

POSEDUC - Programa de Pós-Graduação em Educação

PPP - Projeto Político Pedagógico

RN - Rio Grande do Norte

ROM - Recurso de Orçamento da União

SINTE - Sindicato do Trabalhadores em Educação

SME - Secretaria Municipal de Natal

SEMTAS - Secretaria Municipal de Trabalho e Ação Social

SPAGE - Setor de Plano e Avaliação de Gestão Escolar

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

UERN - Universidade Estadual do Rio Grande do Norte

UEX - Unidade Executora

UNP - Universidade Potiguar

UVA - Universidade Vale do Acaraú

LISTA DE FOTOGRAFIAS/ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Mapa - Natal Divisão Administrativa

Figura 2: Cartaz da propaganda das eleições do Conselho Escolar Pleito 2014-2016

Figura 3: Registro fotográfico dos diferentes momentos que constituíram as eleições

Figura 4: Cartaz do 1º Congresso de Conselheiros Escolares de Natal, evento realizado nos dias 04 e 05 de novembro de 2015 no CEMURE.

Figura 5: Cartaz de propaganda do Pleito triênio 2017-2020

Figura 6: Pleito triênio 2017-2020

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Mapeamento dos documentos norteadores do processo eleitoral para direção das unidades de ensino da rede pública de ensino de Natal – RN (1987- 2019)

Quadro 2 - Organização dos dados de matrícula da educação infantil 2005

Quadro 3 - Organização didática do material instrucional do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

Quadro 4 - Distribuição do corpo docente e técnico administrativo CMEI Amor de Mãe - 2018

Quadro 5 - Organização e a distribuição de alunos, professores e estagiários nas turmas.

Quadro 6- Dispositivos Legais para Análise Documental.

Quadro 7 - Objetivos, Metas e Diretrizes que versam sobre o princípio democrático nos PNEs.

Quadro 8 - Atribuições do colegiado um panorama dos registros em atas (2014-2018)

Quadro 9 - Síntese das Reuniões do CE a partir das Atas - 2014/2018

Quadro 10 - Caracterização dos sujeitos

Quadro 11 - Trajetória dos conselheiros

Quadro 12 - Motivações para participar das eleições

Quadro 13 - Percepções do CE

Quadro 14 - Processo de escolha de conselheiros

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: EDUCAÇÃO INFANTIL População escolarizada de Natal, de 4 a 6 anos e Taxa de Atendimento na Rede municipal de ensino. Natal - 1998-2002

TABELA 2: EDUCAÇÃO INFANTIL População, matrícula inicial e taxa de atendimento, por faixa etária. Natal-1997-2002

SUMÁRIO

1 REMINISCÊNCIAS, ENCONTROS E DESCOBERTAS.....	16
1.1 PERCURSO DE CONSTRUÇÃO DO OBJETO: “ME AJUDE A OLHAR”	22
1.1.1 Da professora à conselheira: descobertas...	23
1.1.2 Objeto de estudo: da vivência à pesquisa	48
1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO	53
2 PERCURSO DA CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA: trilhas e rotas da pesquisa...	54
2.1 O <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA: O CONSELHO ESCOLAR DO CMEI AMOR DE MÃE ...	61
2.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA	67
2.3 INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE COLETAS DE DADOS	68
2.4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS E RESULTADOS: UMA OPÇÃO PELA ANÁLISE DO CONTEÚDO	73
3. DEMOCRACIA PARTICIPATIVA: APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS.....	78
3.1 A DEMOCRACIA MUITO ALÉM DO VOTO	82
3.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA.....	85
3.3 DEMOCRACIA REPRESENTATIVA E PARTICIPATIVA NO CONSELHO ESCOLAR.....	94
3.4 O CONSELHO UM ESPAÇO DEMOCRÁTICO	98
3.5 ELEIÇÕES PARA CONSELHEIROS EM NATAL: UM EXEMPLO DE DEMOCRACIA REPRESENTATIVA	100
4. A PARTICIPAÇÃO NO CMEI AMOR DE MÃE APÓS PLEITO UNIFICADO: DAS ATAS, FUNÇÕES, LACUNAS E SUSSUROS POSSÍVEIS.....	103
4.1 A PARTICIPAÇÃO NO CE SOB A PERSPECTIVA DAS ATAS.....	104
4.2 FUNÇÕES E ATRIBUIÇÕES DO CE AMOR DE MÃE	104
4.3. A PARTICIPAÇÃO NO CE AMOR DE MÃE: VOZES DOS CONSELHEIROS	117
4.3.1 Caracterização e trajetória dos conselheiros escolares	119
4.3.2 Percepções acerca do pleito unificado	125
4.3.3 Participação no CE após pleito unificado	134
4.4 LACUNAS (SILÊNCIOS): DOS PROCESSOS PARTICIPATIVOS DO CE	141

4.5 POSSIBILIDADES: SUSSURROS DOS CONSELHEIROS PARA PROCESSOS PARTICIPATIVOS.....	150
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	153
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	160
APÊNDICE 1	168
APÊNDICE 2	169

1 REMINISCÊNCIAS, ENCONTROS E DESCOBERTAS

“Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos”
(Paulo Freire)

Neste capítulo, traremos a cena o percurso profissional da pesquisadora até o encontro com seu objeto de pesquisa, por considerarmos oportuno para se entender como esse caminhar a fez formar-se, impulsionando-a a buscar novos caminhos e possibilidades que a levam a esse encontro com a pesquisa. Assim, evidenciaremos o percurso de construção do objeto. A vivência da docência descortina caminhos que nos fazem refletir sobre nosso papel na sociedade e, é a partir dela, que vamos nos percebendo como ser político que tem um papel a ser desempenhado na sociedade e na busca de um mundo mais justo e igualitário, pelo exercício da nossa cidadania. A educação pode contribuir para transformar a sociedade, e enquanto professores, temos que ter clareza disto.

Ao iniciarmos essa dissertação, pensamos em todo o percurso que nos trouxe até aqui. Vindo da escola pública e estando nela como docente, com o que podemos contribuir? Essa dissertação soma-se à contribuição da dimensão política das práticas escolares que envolvem a docência, a participação da comunidade, a luta por mecanismos de participação, pois, “sem essa participação dificilmente o Estado se disporá a atender os interesses das populações que, por sua condição econômica, encontram-se em nossa sociedade, alijados do poder público” (PARO, 2016, p.95).

O Estado, com a ajuda da mídia e da elite dominante, promove a colonização sem percebermos e se não tivermos uma educação crítica, nós, professores, estaremos “lendo sua cartilha”. Sejamos vigilantes! É preciso entender nossa prática didática como uma prática política e promover em nossas salas não “a doutrinação”, que limita os seres a não pensantes e sim dominado. Mas sim, embasar nossa prática, a contribuir no processo formativo de cidadãos mais conscientes, autorizados e críticos. Essa criticidade deve alçar voos mais altos, deve envolver a comunidade escolar e a comunidade do bairro onde a escola está inserida. Nessa luta, contribuiremos para que os grupos menos favorecidos possam se colocar “em posição menos desvantajosa diante dos grupos que lhe são antagônicos” (PARO, 2016, p.96).

A democracia, nossa forma de governo, definida pela Constituição Federal de 1988, no Título I, elenca como seus princípios fundamentais:

Art.1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado democrático de direito e tem como fundamentos:

- I- a soberania;
- II- a cidadania;
- III- a dignidade da pessoa humana;
- IV- os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;
- V- pluralismo político

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição. (BRASIL,1988)

Logo, a democracia, chega-nos pelo exercício do voto. Mas não deve se restringir a isso. O sufrágio universal nos dá o direito de escolhermos por meio das eleições nossos governantes através da democracia representativa. Contudo, para o exercício consciente desse voto é preciso que ao povo seja ofertada uma educação crítica para participar e ter autonomia nos processos de escolha dos seus representantes. Bem como, possa estar vivenciando práticas que contribuam para uma participação mais consciente e efetiva. Acreditamos ser esse um dos caminhos para efetivar uma vivência mais democrática, entendendo seu caráter processual, cíclico. É preciso entender e fazer-se entendido que “o aprendizado da democracia [...] faz-se em microespaços sociais para progressivamente elevar-se ao cimo do Estado” (ROSENFELD, 1994, p.71). É preciso viver a democracia e a participação no micro pois, é nas relações cotidianas que se torna possível aprender a participar. Nessa afirmativa, consideramos que é crucial que as pessoas se envolvam nas decisões locais e isso engloba os bairros, as escolas (espaços micros) na possibilidade de se ampliar o olhar da importância e ganhos desse fazer, que deve ser diário, como uma possibilidade de fomento para uma aprendizagem à cultura da participação na vida social. E a escola, por meio da vivência em práticas que implicam a participação surge como uma possibilidade para que possamos ampliar essa aprendizagem participativa.

Assim, buscamos analisar como vem sendo construída essa participação, como vem sendo vivenciada no contexto micro e democrático em um conselho escolar. A temática da nossa pesquisa se inscreve no âmbito das políticas educacionais e, mais especificamente, no campo da gestão democrática em um centro de educação infantil na rede municipal de ensino de Natal –Rio Grande do Norte/RN.

É oportuno dizer que o princípio democrático já é vivenciado no contexto das escolas da cidade do Natal/RN, através das eleições para diretores, desde 1987, processo anterior a Constituição Federal de 1988. Esse contexto é marcado pela mobilização dos movimentos

sociais que afloraram em diversos espaços no Brasil, após ditadura militar¹. Na capital do Estado do RN, isso não foi diferente. Uma onda de mobilização invade as diferentes associações de profissionais do magistério a saber: Associação dos Professores do Rio Grande do Norte (APRN), Associação dos Orientadores Educacionais do Estado do Rio Grande do Norte (ASSOERN), Associação dos Supervisores Educacionais do Estado do Rio Grande do Norte (ASSERN). Essas também passam a lutar por melhorias no âmbito da educação local com demandas como: “o piso nacional salarial, financiamento da educação, valorização da carreira do magistério, eleições diretas para as direções das escolas e a unificação das associações ligadas ao magistério em sindicatos, entre outras”. (BARROS; BARBOSA JÚNIOR, 2018, p. 5).

Conforme aponta Barros e Barbosa Júnior (2018), essas associações se fundem em sindicato, surgindo assim o SINTE/RN fazendo valer o Artigo 8º da Constituição Federal, que estabelece o direito dos trabalhadores se organizarem por meio de sindicatos. Logo, é nesse cenário que o município de Natal, vivencia sua primeira experiência de eleições para gestores, quando o povo brasileiro também clamava e lutava pela retomada da democracia. Mesmo com a pioneirismo, muitos dados desse percurso histórico de implementação da gestão democrática, de acordo com os autores citados acima, não foram devidamente registrados em fontes escritas, constituindo um obstáculo para encontrar dados. Contudo, por terem participado desse momento na rede, ora como estudante, ora como gestores institucionais tornam-se memória viva e puderam “garimpar muitas informações costurando os retalhos que nos chegavam, tanto por meio dos acervos escritos como pelas entrevistas livres conversacionais” (BARROS; BARBOSA JÚNIOR, 2018, P. 3) e esses dados hoje nos servem de fonte de pesquisa. Nessa perspectiva, é oportuno o resgate das trilhas que permitiram a implantação da gestão

¹ De acordo com o Relatório da Comissão Nacional da Verdade - CNV (BRASIL;CNV,2014), em 9 de abril de 1964, é confirmada a vitória do movimento militar que derruba o governo constitucional de João Goulart oficializado por meio Ato Institucional nº 1. O Golpe de 1964, “movimento revolucionário”, redimensiona a organização política brasileira, dando a estes poderes constitucionais e totalitários. Entretanto, em meio a essa usurpação do governo, o povo resiste emergindo e multiplicando-se diferentes movimentos sociais que vão se organizar na tentativa de se opor a esse regime. Com isso, essas manifestações são vistas pelos militares como balburdia, subversão e conspiração. Então ocorre uma repressiva perseguição a esses movimentos marcadas por inúmeras prisões, de toda ordem à indivíduos e organizações esquerdistas. Como método à essas prisões eram aplicadas à violência e a mentira. Um período que perdurou no Brasil por 21 anos marcado por perseguições políticas, cassações de direitos, repressão, totalitarismo de poder, vigilância rígida as importantes instituições da sociedade civil (sindicatos, partidos políticos, igrejas, professores) e uso sistemático das maiores atrocidades como perseguição, tortura, detenções ilegais e arbitrárias, violência sexual, de gênero, contra crianças e adolescentes, execuções e mortes, desaparecimentos e ocultação de cadáveres. Uma repressão sem tamanhos com danos irreversíveis que mancham a história de nosso país, que tem em suas páginas sangue de muitos que lutaram por este, mas que não podem ser esquecidas. E aqui usaremos a frase que o então candidato à presidência da república (Eleições 2018), pelo (Partido Socialismo e Liberdade -PSOL), Guilherme Castro Boulos, proferiu em debate político com os presidenciais, no primeiro turno na Rede Globo de televisão: “Ditadura nunca mais!”.

democrática em Natal, destacando que nesse processo a história do surgimento dos conselhos também se faz protagonista.

Para a compilação desses dados, contamos com a ajuda de técnicas da Secretaria Municipal de Educação (SME), que trabalham com empenho e afinco na busca pela consolidação e prática da gestão democrática e dos conselhos escolares que, prontamente, ajudaram-nos enviando artigos e dados para que fosse possível essa organização, uma vez que, como já posto, ao longo do caminho, a falta dos registros escritos dificultam o mapeamento desses dados.

O percurso histórico das eleições para diretores na rede se inicia como uma bandeira de luta do movimento dos trabalhadores em educação e se dá entre comissões, regulamentos, até desembocarem em leis que, ao longo do tempo, foram sendo revistas e redimensionadas para que se chegasse a Lei Complementar N° 147/2015 que rege a gestão democrática nas unidades de ensino municipais, a qual é documento imprescindível a esta investigação. Para uma melhor organização desse percurso abaixo, elaboramos um quadro elaborado à luz dos dados de Barros e Barbosa Júnior (2018).

Quadro 1- Mapeamento dos documentos norteadores do processo eleitoral para direção das unidades de ensino da rede pública de ensino de Natal – RN (1987- 2019)

Marco temporal	Normatização das eleições
1987 a 2000	O processo eleitoral, para gestores e conselho escolar, era regulamentado por uma Comissão Central constituída por representantes das entidades educacionais
2000 a 2007	<p>RESOLUÇÃO N° 002/01 – CME Estabelece normas para a Gestão Democrática e Organização das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino, normatiza o Estatuto dos Conselhos das Escolas Municipais e dá outras providências.</p> <p>RESOLUÇÃO N° 002/03 – CME Dispõe sobre alterações na Resolução no 002/01 do Conselho Municipal de Educação.</p> <p>RESOLUÇÃO N° 001/07 – CME Regulamenta a duração dos mandatos dos diretores e vice-diretores das Escolas da Rede Municipal de Ensino, prorroga os atuais mandatos dos diretores e vice-diretores, de 1° de junho de 2007 para 1° de janeiro de 2008, fixando a duração dos mandatos em três anos, permitida à reeleição por uma única vez, conforme previa a Lei Complementar N° 52, de 09 de janeiro de 2004.</p> <p>RESOLUÇÃO N° 003 /07 – CME Dispõe sobre alterações na Resolução N° 002/01-CME do Conselho Municipal de Educação.</p>
2008 a 2014	LEI COMPLEMENTAR N° 087, de 22 de fevereiro de 2008.

	Dispõe sobre a democratização da gestão escolar no âmbito da rede municipal de ensino do Município do Natal e dá outras providências
2015 a 2018	LEI COMPLEMENTAR Nº 147, de 4 de fevereiro de 2015. Dispõe sobre a democratização da gestão escolar no âmbito da rede municipal de ensino do Município de Natal e dá outras providências

Fonte: Barros e Barbosa Júnior (2018), com adaptações nossas.

No Quadro 1, é notório o caráter processual e ininterrupto pela busca de legislações que venham garantir o direito de escolha dos diretores. Percebe-se que esse ideal surge frente aos anseios da classe, do movimento dos profissionais da educação. Marca essa participação para posteriormente surgir a primeira resolução, que sofre ao longo dos anos modificações para atender às demandas existentes. Aqui colocamos em revelo a importância desses movimentos organizados da sociedade, a fim de atender uma demanda dos profissionais implicando e contribuindo para o surgimento de uma política pública. Essa linha do tempo traz claramente esse processo de lutas que após vinte e um anos, desemboca no surgimento da primeira Lei Complementar Nº 087, de fevereiro de 2008. Segundo Barros e Barbosa Júnior (2018),

Essa Lei normatizava somente a gestão democrática das escolas de ensino fundamental porque, até então, a realidade do atendimento da SME era predominantemente para esse nível de ensino. A partir de 2008, os Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), que antes estavam sob a responsabilidade da Assistência Social, passam, de forma gradativa, para a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação (SME). Essa mudança se deu em cumprimento à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394/96, que trata a educação infantil como uma etapa da educação básica. (BARROS; BARBOSA JÚNIOR, 2018, p.9).

Essa legislação vigora até o ano de 2014, pois é preciso ser revista para atender as demandas dos CMEI's que vieram da pasta da Assistência Social. Mais à frente detalharemos sobre essa mudança. Contudo, é importante lembrar que nesse processo até a criação de uma nova legislação para abarcar os CMEI's vivenciamos um hiato na escolha democrática de diretores no âmbito de ensino infantil. Colocando em relevo o quanto ainda tínhamos e temos que percorrer para garantir a efetivação dessas práticas democráticas nessa etapa do ensino, em termos, busca e reconhecimento desse espaço na formação das crianças da primeira idade. Nesse período, a escolha de diretores dos centros de educação infantil se deu por meio de indicação política. Um tempo que mácula a história pioneira da implantação da gestão democrática na cidade. Porém, a luta incansável dos profissionais da educação e a mudança de governo na capital retoma as discussões acerca de uma legislação que incluísse os CMEI's. Logo,

Nessa perspectiva a secretária de Educação, professora Justina Iva de Almeida Silva, publica uma portaria nomeando uma Comissão, objetivando fazer proposta de minuta para alterar a Lei 087/2008 com o intuito de incluir os CMEI no processo de gestão democrática. Essa Comissão foi composta por representantes do SINTE-RN e da SME. (BARROS e BARBOSA JÚNIOR; 201,p.9).

Na continuidade, é aprovada e publicada a Lei Complementar nº 147/2015 que oportuniza a realização das eleições em todas as Unidades de Ensino (CMEI e escolas de Ensino Fundamental) no dia 30 de maio de 2015 e a posse dos eleitos no dia 2 de julho de 2015.

Ao darmos ênfase a esse percurso da legislação, percebemos que a busca pela consolidação da gestão democrática é uma constante na rede. E que paralelo, na busca pelas eleições diretas para escolha de diretores, houve a preocupação com a institucionalização dos Conselhos Escolares. Logo, surgimento das implantações dos Conselhos Escolares no Brasil não segue um modelo único de formação e muito tem a ver com as especificidades de cada local. Assim,

Exemplificando-se a realidade de Natal (RN), quando em 1987, eleições para diretores são realizadas, fundamentadas na Lei Nº 3.586/87 (antigo Estatuto do Magistério de 1º e 2º graus), cujo processo aconteceria de dois em dois anos, com o acompanhamento da Secretaria Municipal de Educação e o Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SINTE) , existindo uma vinculação direta entre eleição e conselho escolar, que realiza a escolha de seus membros, no prazo máximo de trinta dias após as eleições para diretores. (MARQUES; SANTOS, 2016, p.2)

Dessa maneira, temos legitimados os conselhos no município de Natal. Contudo, preocupa-nos como esse mecanismo se configura na prática desde o processo de escolha de seus membros, a atuação dos conselheiros e como vem se constituindo como efetivos canais de participação da comunidade escolar e da sociedade civil dentro das instituições. Pois, embora tenhamos esse histórico de luta e ganho, ainda é urgente entender que a participação da comunidade escolar deve ser garantida na prática, para não correremos o risco de termos uma gestão democrática de *faz de conta* e um conselho *formal e inoperante*.

Percebendo que os conselhos são instâncias necessárias que promovem as funções de fiscalizar, mobilizar, consultar e deliberar sobre assuntos do cotidiano escolar necessárias à promoção de sua autonomia pedagógica, administrativa e financeira, precisamos ampliar as ações de participação desses colegiados e de seus conselheiros objetivando possibilitar uma atuação mais consciente, como aprendizagem à participação. Ainda mais no tocante aos espaços

destinados à educação infantil, primeira etapa da educação básica, nosso campo de atuação e etapa na qual o conselho que investigamos está inserido. Sabemos que a educação infantil ganha maior visibilidade e passa a ser integrada a educação básica com o FUNDEB² (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério). Logo, esse reconhecimento da educação infantil oportuniza ganhos no que se refere às políticas, investimentos, novas legislações que irão respaldar o fazer pedagógico e a organização das instituições, contribuindo para a superação da visão assistencialista que, por muito tempo, marcou a educação infantil.

Entretanto, diante de todos esses avanços, a luta pela educação infantil deve ser diária, pois temos muito a avançar no que diz respeito a fomentar nas instituições de educação infantil os princípios democráticos, a consolidação de fato da gestão democrática e a participação da comunidade no fazer e viver das instituições. A participação entendida como tomar e tornar-se parte do processo, intervindo e chamando para si, assim entendendo que:

A palavra participação vem da palavra *parte*. *Participação* é fazer parte, tomar parte ou tomar parte ou ter parte. [...] Estas frases indicam que é possível fazer parte sem tomar parte e que a segunda expressão representa um nível mais intenso de participação. Eis a diferença entre participação *passiva* e a participação *ativa* a distância entre o cidadão inerte e o cidadão engajado. (BORDENAVE, 1983, p.22 grifos nossos)

Vemos como necessário o empenho em poder contribuir com a temática, possibilitando ainda mais canais de participação dos conselheiros na educação infantil, alargando dessa maneira esses dados. Não podemos mais negligenciar o valor dessa etapa da educação, pois sabemos o dever que essas instituições têm no seu fazer com práticas que consideram a criança como um sujeito de direitos, protagonista e com grande potencial.

1.1 PERCURSO DE CONSTRUÇÃO DO OBJETO: “ME AJUDE A OLHAR”

Nessa seção, discutiremos sobre o percurso profissional da pesquisadora. Julgamos oportuno esse relato que marca nossa experiência enquanto docente da escola pública e nossa inserção nos colegiados, que a princípio ocorre de maneira passiva, sem esclarecimento e pouco a pouco se descortina fruto de “processo contínuo, de um movimento sem fim, ao mesmo tempo individual e social, que estabelecemos para nos exercitarmos na árdua tarefa de busca de sentido

² Mais à frente detalharemos essa política.

pra nossos atos e tarefas” (BARBOSA; HESS, 2010, p.47). Dessa maneira, esse relato será escrito na primeira pessoa para uma melhor organização semântica da narrativa que se segue.

1.1.1 Da professora à conselheira: descobertas...

Fui aprovada para exercer a docência, experiência nova, no concurso público da Cidade do Natal/RN, com a nomeação em maio de 2005. Como todo docente em início de carreira, imatura nesse ofício, adentro no ensino público. Vem o anseio desse mundo “novo” que, na verdade, é um mundo “velho”, era a escola pública. Minha velha conhecida. A pouco era eu quem estava ali naqueles bancos, na condição de aluna. A velha conhecida escola agora era vista sob outra ótica, a de ser a professora. Nesta perspectiva, as lembranças de ser aluna se misturava às lembranças das aulas na graduação, no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e, juntamente com estas, alia-se ao desejo de querer ser uma boa professora, de fazer o diferente, de marcar os alunos de maneira positiva e de contribuir para que eles sejam cidadãos engajados, conscientes de seu papel e da importância de sua participação na busca por uma sociedade mais igualitária e que sintam na escola o desejo de querer estudar, que se sintam feliz ali na aula, na escola.

[...] o EDUCADOR propicia condições (ensino) para que o educando se aproprie (aprendizado) da cultura. Não há algo *transferido* de um lugar para outro ou da posse de uma pessoa para outra. Ao apropriar-se do conhecimento (ou de qualquer outro elemento cultural), o educando entra na “posse” deste (que passa a compor sua personalidade viva), sem que este deixe de continuar presente também na personalidade do educador. É assim que se dá, ou se “constrói”, a cognição, efetivando-se a tarefa educativa. (PARO, 2015, p.70 grifos nossos).

Foi com esse ideal de uma docência muito além da transmissão do saber que fui dia a dia iniciando meu percurso na docência. Assumi uma turma de pré-escola, era a terceira professora da turma no ano. Se as crianças e os pais estavam inseguros, por essa rotatividade, imaginem a professora. Os olhinhos das crianças, com 5 ou 6 anos, expressavam essa angústia que também era minha e ali estabelecíamos, sem querer e nem saber, a primeira de muitas parcerias e assim fui conquistando meu espaço, nosso laço e aprendendo a docência. Mesmo considerando que a educação infantil na Rede Municipal de Ensino data da década de 1960, ainda existia uma carência no que se refere a oferta de espaços destinados exclusivamente para a educação infantil. Assim, para uma melhor elucidação desse processo de implementação e consolidação da E.I no município do Natal, considero importante resgatar os relevantes

progressos dessa etapa da educação básica, assim, abro um parêntese para contextualizar esses momentos e na continuidade prossigo com a narrativa. Uma vez que esse percurso marca os ganhos da E.I dos profissionais e da rede municipal de ensino de Natal.

Cabe aqui esclarecer algumas questões acerca da implementação da educação infantil no município de Natal. Em conformidade com a LDB 9394/96 em seu Art.11 cabe aos Municípios oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal a manutenção e desenvolvimento do ensino. O Plano Municipal de Educação do Município de Natal, LEI Nº 5.650, de 20 de maio de 2005, ao retratar o histórico da educação infantil local, aponta que a regulamentação da SME-NATAL por meio do Decreto Nº 517, de 15 de setembro de 1960, garante em seu Art. 23 a oferta nas escolas municipais ao ensino *pré-primário*. Mesmo diante dessa regulamentação ainda não era garantido na prática, após quase uma década, espaços destinados exclusivamente a Educação Infantil - E.I. e com isso era comum as escolas terem salas, denominadas anexos no interior das escolas. Na continuidade, a SME fixa convenio com a Fundação Bernad Van Leer³, da Holanda, implantando o Projeto Reis Magos como uma estratégia de promover o desenvolvimento integral das crianças. Assim, é criado com o apoio do Projeto, o Centro Municipal de Educação Infantil Prof.^a Emília Ramos. Em 1990, ainda de acordo com o PME-NATAL (2005), o projeto é expandido para outras escolas, atendendo a 1.983 crianças, em 75 turmas.

A partir daí, a E.I ressignifica sua função, que antes caracterizava-se como compensatória e assistencialista, inserindo a pedagógica e passa também a fomentar o processo de alfabetização. Ao término desse Projeto, a SME dá seguimento ao apoio e à luta pela E.I e constrói mais dois centros escolares: o Centro Municipal de Educação Pré-Escolar Professora Stella Lopes da Silva e o Centro Municipal de Educação Pré-Escolar Josefa Botelho.⁴ Assim em 1999, a rede conta com 3 centros, 35 escolas que atendiam a E.I, totalizando um quantitativo de 127 turmas e 3.598 crianças atendidas. Apesar disso, a SME ainda não supria a necessidade demandada e como forma de atender esse nível de ensino, fixa convênio com a rede privada, localizada na zona norte da cidade para atender 100 crianças dessa área. Essa parceria trouxe resultados positivos e conseqüentemente em 2002, é criado o Projeto Pré-Escola para todos.

³ De acordo com os registros de OLIVEIRA (2011, p.37) a Fundação Bernard Van Leer financia projetos em diversos países e compartilha conhecimentos e práticas, tendo como missão *melhorar as oportunidades oferecidas às crianças de 0 a 8 anos que se encontram em situação de desvantagem social e econômica*.

⁴ De acordo com PME- NATAL, para atender as demandas da população escolarizável, ele também passa a ofertar o seu atendimento ao Ensino Infantil.

Com essa possibilidade e expansão, é necessário a regulamentação desses espaços e em 2002 a resolução 001/2002 pelo Conselho Municipal de Educação estabelece critérios para estabelecimento de convênios com instituições particulares. Com essas medidas de expansão, ocorre um acréscimo considerável na rede, de acordo com PME-NATAL, em 2002, o acréscimo é de 203,7% no atendimento da educação infantil, na faixa etária de 4 a 5 anos, o que corresponde a um quantitativo de 10.506 crianças assistidas. Mesmo colocando em relevo os esforços para ampliação e oferta de ensino, expressos em dados na tabela abaixo, ainda em 2002, o percentual de população escolarizada de 4 a 6 anos só chega a 59,95%. (PME,2005,p.4)

TABELA 1: EDUCAÇÃO INFANTIL População escolarizada de Natal, de 4 a 6 anos e Taxa de Atendimento na Rede municipal de ensino. Natal – 1998-2002

Anos	População Escolarizada	Matrícula Inicial	
		Absoluto	%
1998	13.476	3.735	27,72
1999	14.217	3.712	26,11
2000	18.578	7.611	40,97
2001	17.639	7.812	44,29
2002	20.653	12.381	59,95

Fonte: SECD/ATP/RN - Censo Escolar – 1998/2002

Temos ganhos quantitativos frente a expansão, porém, ainda não temos a garantia da universalização do ensino infantil. Os dados apontavam, no que se refere ao atendimento de crianças de 0 a 3 anos na modalidade creche, que segundo a tabela abaixo, que também ilustram o PME-NATAL, requeria um investimento ainda maior para o atendimento dessa faixa etária.

TABELA 2: EDUCAÇÃO INFANTIL População, matrícula inicial e taxa de atendimento, por faixa etária. Natal – 1997-2002

Ano	População		Matrícula		Taxa de atendimento (%)	
	0 a 3 anos	4 a 6 anos	0 a 3 anos	4 a 6 anos	0 a 3 anos	4 a 6 anos
1998	..	37.175	2.469	13.476	...	36,25
1999	52.686	37.741	3.177	14.217	6,03	37,67
2000	50.937	40.402	2.925	18.578	5,74	45,98
2001	51.640	40.959	1.797	17.639	3,48	43,07
2002	52.524	41.660	4.901	20.653	9,33	49,58

Fonte: SECD/ATP/RN - Censo Escolar – 1998/2002

A necessidade de atender a E.I e o Ensino Fundamental, passa a ser uma das demandas da SME, que busca desenvolver estratégias para a área no sentido de atender as demandas educacionais. Com isso institui em 2002 o turno intermediário em dezessete escolas, o transporte de alunos da Zona Norte (área de maior demanda) para a Zona Leste (área ociosa) e

passa a investir no aluguel de prédios para funcionamento de salas de aulas. (PME-NATAL 2005-2015, p.8).

Assim, o PME-NATAL (2005) em consonância com a política educacional nacional elenca no diagnóstico em seu texto e reconhece que a Educação Infantil, guarda especificidades em relação ao ensino que se traduz na indissociabilidade das ações de cuidar e educar e que para garantir a universalização da E.I seria necessário implementar uma série de medidas como: implementar uma política pública pela infância; estabelecer parcerias com diferentes setores da sociedade; construir novos centros escolares e proporcionar a valorização dos recursos humanos responsáveis para essa etapa de ensino.

A partir desse diagnóstico, o governo municipal traça metas e objetivos que estavam alinhados à política federal, a saber:

2.1.3 Objetivos e Metas

1. Ampliar a oferta de vagas para a Educação Infantil de 0 a 5 anos, atendendo:
 - 30% da população infantil de 0 a 3 anos, em até 5 anos e 50%, em até 10 anos;
 - 60% da população infantil de 4 a 5 anos, em até 5 anos e 80%, em até dez anos.
2. Firmar parcerias e convênios, anualmente, com instituições de ensino para o atendimento ao excedente da Educação Infantil da rede municipal; respeitando os padrões de qualidade.
3. Assegurar, com base nas diretrizes nacionais, a incorporação gradativa das creches municipais à SME;
4. Construir e equipar Centros de Educação Infantil, nas áreas de maior demanda populacional, com infra-estrutura adequada à faixa etária e aos portadores de necessidades educativas especiais, considerando:
 - ambiente adequado para o desenvolvimento das atividades, conforme as diretrizes curriculares e a metodologia da Educação Infantil, incluindo o repouso, as diferentes linguagens e o brincar;
 - mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos adequados as características das crianças dessa etapa de ensino.
5. Adaptar, em três anos, os prédios dos Centros de Educação Infantil e das escolas que possuem salas de Educação Infantil, conforme os padrões mínimos de infra-estrutura estabelecidos pelos órgãos competentes;
6. Adquirir mobiliário e equipamentos adequados a um trabalho de qualidade na Educação Infantil;
7. Oferecer condições para a permanência da criança na Educação Infantil, garantindo:
 - a aquisição, em até 3 anos, de materiais didático-pedagógicos e brinquedos adequados à proposta curricular;
 - o estabelecimento de parcerias com outras secretarias, instituições e organizações da sociedade civil envolvidas no atendimento dos direitos e necessidades da criança em ações de: Assistência Social, Cultura, Lazer, Saúde, Trabalho e Justiça para manutenção, expansão, administração, controle e avaliação das instituições de atendimento às crianças da Educação Infantil;
 - a adoção progressiva do atendimento, em tempo integral, para as crianças de 0 a 5 anos;
 - a ampliação da merenda escolar, em quantidade suficiente, para todas as crianças da Educação Infantil, disponibilizando os

recursos necessários de forma a atender às necessidades nutricionais de cada faixa etária.

8. Oferecer formação continuada a todos os educadores infantis, inclusive das escolas conveniadas, como mecanismo de aperfeiçoamento. (PME, 2005. p.10)

Esses dados revelam esforço da SME em atender o Ensino Infantil, para se adequar as legislações nacionais e as demandas locais. Contudo, a universalização ainda não é atingida. Um grande salto nesse percurso é também a mudança da visão compensatória, que passa a perceber a criança como um sujeito de direitos e como tal a lei ultrapassa a visão assistencialista, na qual muitas práticas eram ancoradas e marca o início oficial de uma nova visão do trabalho a ser efetivado com as crianças de zero a seis anos, embasados no educar e cuidar com vistas a promoção do desenvolvimento integral em complementariedade com a família e a comunidade.

Esse percurso temporal e histórico acerca da educação infantil foi necessário para situar no tempo os avanços obtidos em termos de legislações e reconhecimento dessa etapa da educação básica na rede municipal de ensino. Apesar dos avanços em 2005, ano que ingresso no Município, a rede atendia, conforme os dados do Censo Escolar, APA/SME, 55.882 alunos para as modalidades pré-escola, ensino fundamental e EJA. Distribuídas em 71(setenta e uma) unidades de ensino. Aqui fizemos um recorte dos dados detalhando a E.I à luz do Censo 2005.

Quadro 2 - Organização dos dados de matrícula da educação infantil 2005

UNIDADES DE ENSINO	Nº DE ALUNOS MATRICULADOS PRÉ- ESCOLA	REGIÃO ADMINISTRATIVA
Centro Mul. de E.I Prof. Carmem Reis	170	Sul
Esc. Mul Carlos Bello Moreno	25	
Esc. Mul Prof Arnaldo Monteiro Bezerra	46	
Esc. Mul Prof Ascendino de Almeida	99	
Esc. Mul Ulisses de Góis	150	
Esc. Mul Prof Ivonete Maciel	46	
Total de atendimento por região	536	
Esc. Mul Henrique Castriciano	110	Leste
Esc. Mul Juvenal Lamartine	133	
Esc. Mul Prof Laura Maia	53	
Esc. Mul Prof Mareci G.dos Santos	54	
Esc. Mul Santos Reis	131	
Total de atendimento por região	481	
Centro Mul. de E.I Prof. Marilanda Bezerra de Paiva	195	

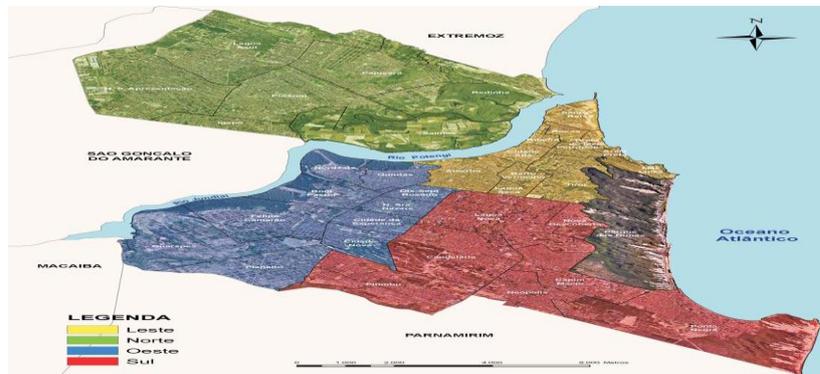
Centro Mul. de E.I Prof. ^a Marize Paiva de Moraes	352	Oeste
Centro Mul. de E.I Prof. ^a Maria Salete Bila	384	
Esc. Mul Chico Santeiro	54	
Esc. Mul Djalma Maranhão	97	
Esc. Mul Ferreira Itajubá Ens.de 1º grau	79	
Esc. Mul Prof, Mário Lira	65	
Esc. Mul Profº Angelica Moura	29	
Esc. Mul Profº Emília Ramos	89	
Esc. Mul São Francisco de Assis	49	
Total de atendimento por região	1393	
Centro de Edu. Pré -Escolar Prof. ^a Stella Lopes da Silva	375	Norte
Esc. Mul Irmã Arcangela Ens. De 1º grau	102	
Esc. Mul Nossa Senhora dos Navegantes	159	
Esc. Mul Prof. Herly Parente	50	
Esc. Mul Prof. José do Patrocínio	45	
Esc. Mul Prof. Adelina Fernandes	57	
Esc. Mul Prof. Lourdes Godeiro	26	
Esc. Mul Prof. M ^a Dalva Gomes Bezerra	45	
Esc. Mul Prof. M ^a Madalena X. de Andrade	50	
Esc. Mul Prof. Palmira de Souza	55	
Esc. Mul Santa Catarina	52	
Total de atendimento por região	1016	
Total de atendimento em Natal	3426	

Fonte: SME-APA- Censo Escolar 2005

Ao analisar os dados constata-se que em 2005, das 71 (setenta e uma) unidades de ensino 29 (vinte e nove) ofertavam a educação infantil, sendo 25 (vinte e cinco) escolas com turmas de educação infantil, os anexos como já historiei, e apenas 4 (quatro) Centro de Educação Pré-Escolar. A rede atendia a todas as regiões administrativas sul, leste, oeste e norte. O maior número de matrículas encontrava-se na região administrativa oeste, com 1.393 alunos matriculados em três centros e sete escolas. Seguido pela região administrativa norte, que ofertava a educação infantil em um centro e nove escolas, tendo matriculados um quantitativo de 1.016 alunos. Na região administrativa sul, encontrava-se matriculados cerca de 536 alunos em um centro e cinco escolas. E na região administrativa leste encontrava-se o menor número de matrículas da rede, 481, distribuídas em cinco escolas. Nessa região não contava com nenhum centro de E.I, o que nos faz inferir que embora existissem demandas, a SME atendia

as áreas oeste e norte por serem áreas maiores e conseqüentemente obterem maior índice populacional.

Figura 1: Mapa- Natal Divisão Administrativa



Fonte: natal.rn.gov.br SEMURB – Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Urbanismo

Conforme vimos, a rede contava apenas com cinco unidades de ensino que efetivamente se destinavam a oferta exclusiva da E.I, localizadas em áreas distintas da cidade assim distribuídas: Centro Municipal de Educação Infantil Carmem Reis (área administrativa sul) com 170 crianças; Centro Municipal de Educação Infantil Marilanda Bezerra de Paiva com 195 crianças, Centro Municipal de Educação Infantil Prof.^a Marize Paiva de Moraes com 352 crianças; Centro Municipal de Educação Infantil Prof.^a Maria Salete Bila com 384 crianças (área administrativa sul). A área administrativa leste ainda não tinha nenhum centro. Na área administrativa norte encontrava-se o Centro Municipal de Educação Pré-Escolar Professora Stella Lopes da Silva⁵.

Foi neste centro que em 9 de maio de 2005, após minha nomeação, pude vivenciar a minha primeira experiência enquanto docente. O Centro Municipal de Educação Pré-Escolar Professora Stella Lopes da Silva⁶, criado pelo Decreto nº 4.215, de 02 de outubro de 1990, era um desses poucos espaços destinados a ofertar a E.I. na zona norte de Natal, área periférica. Foi nesse espaço que iniciei, de fato, a carreira docente. À época, a escola já tinha uma preocupação com a formação dos professores, os pais eram presentes e a comunidade reconhecia esse espaço como um lugar de valor, sendo respeitado no bairro. Em períodos de matrículas, era comum

⁵ De acordo com Oliveira (2011, p.38), este surge numa conjuntura em que vigoravam, em nível nacional resquícios de modelo de expansão do atendimento a baixo custo, como o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar, reconhecido como política de caráter compensatório, destinado a suprir “carências” de populações pobres.

⁶ Em 14 de março de 2008, o Decreto N. 8.383 dispõe mudança de nomenclatura do Centro Municipal de Educação Pré-Escolar Professora Stella Lopes da Silva para Centro Municipal de Educação Infantil Professora Stella Lopes da Silva.

filas numerosas à frente da escola para a conquista de uma vaga para as crianças, uma vez que a oferta do ensino infantil ainda era pouca na rede. A escola já tinha um trabalho consolidado, rendendo prêmio nacional por práticas com projetos pedagógicos.

A equipe tinha muita consonância, percebia-se uma tendência a seguir objetivos comuns, tinha-se já uma prática do planejamento coletivo, no qual o grupo buscava estudar a educação infantil, que respeitavam as crianças em suas singularidades e especificidades. A diretora, era uma pessoa muito bem vista pela grande maioria das pessoas da comunidade escolar, pessoa ativa, responsável, tinha uma preocupação muito grande em gerir a escola com lisura e transparência, requisitos fundamentais à gestão democrática. O convívio com ela me foi muito válido, pois seu fazer enquanto diretora, era admirável. Ela à frente da instituição, conseguia ser uma referência para a grande maioria do grupo. Uma líder, era muito humana, uma de nós, sentíamos-nos representadas. Fortuna aponta bem o que representa essa relação de pertença do diretor ao grupo, na qual:

[...] os professores ligam-se ao diretor como representante do pai, da autoridade, na relação de substituto do ideal de ego, mas também são solicitados a identificarem-se com ele, uma vez que é um professor como os demais, sobretudo antes e depois do mandato, tendo, inclusive, ingressado no quadro da categoria pelo mesmo sistema de concurso público, numa declarada igualdade de condição. (FORTUNA, 2006, p.128).

Acredito que pela própria prática, ela já entendia que: “ao distribuir a autoridade entre os vários setores da escola, o diretor não estaria perdendo poder - já que não se pode perder o que não se tem, mas dividindo responsabilidade. E ao acontecer isto quem estará ganhando poder é a própria escola” (PARO, 2016, p.16). Assim, tinha-se sempre reuniões, o grupo era consultado, informado sobre as exigências da Secretaria Municipal de Educação, havia um bom canal de comunicação.

Nessa vivência, fui descobrindo esse horizonte e não demorou muito para me ver como o menino que tinha ânsia de conhecer o mar, de Eduardo Galeano, e assim como ele, eu tinha o desejo ávido para poder ser parte desse universo que era a escola, com todos os seus encantamentos e encontros, desencontros, certezas e incertezas e aqui fazendo uma analogia com o menino que ansiava ver o mar, também fui tomada pelas emoções desse mundo novo, que agora estava à minha frente, imenso como o mar, ora calmo, ora revoltado, ora límpido, ora turvo, que nos encanta e amedronta ao mesmo tempo. Nesse bailado de emoções, igualmente ao menino, também precisaria de ajuda para olhar.

Aguçando esse olhar, ouvia falar das reuniões de conselho. Mas, do que se tratava realmente esse Conselho? Pouco a pouco, fui me aproximando, via algumas pessoas reunidas, um grupo, tínhamos pais, professores, funcionários, os diretores ao final do turno matutino (horário de saída do turno de trabalho), via convites expostos nas paredes da escola. A reunião era aberta, mas sempre eram as mesmas pessoas que estavam ali, um pequeno grupo, alguns papéis, a fala da gestora, professores, funcionários e pais. O tempo foi passando e fui entendendo a dinâmica dessas reuniões que tratavam sobre prestações de contas de recursos que vinham para escola (não sabíamos que recursos eram, os nomes, programas, fontes pagadoras, outros), discutia-se também o calendário da escola, bem como reposição de greves. Assistia também momentos de discussões bem acaloradas no Conselho, e assim comecei a perceber que ali também era um local de disputas, de poder e de democracia. Mas, tudo isso de maneira ainda bem confusa na minha percepção “amadora”.

Nessa época, os Conselhos Escolares eram regulamentados no Município de Natal, pela Resolução Nº 002/01 do Conselho Municipal de Educação do Natal/RN, que estabelecia normas para Gestão Democrática e Organização das Unidades de Escolares da Rede Municipal de Ensino e normatiza o Estatuto dos Conselhos das Escolas Municipais. Como já mencionado, ainda não se tinha lei específica para regulamentar a gestão democrática e os conselhos escolares. Logo, essas eram regulamentadas por meio de resoluções que historicamente serviram de bases para as leis que promulgaram as eleições de gestores e CE. Contudo, essa resolução não era para nós das escolas, um texto “acessível”, no sentido de termos clareza sobre o que ele versava e só hoje eu tenho clareza dessa legislação. Saindo da cegueira, fui me envolvendo com esse colegiado.

Chega na escola a época da renovação dos segmentos do conselho e quando se é nova em uma instituição, geralmente, somos “convidados” a adentrar espaços vagos, com o discurso de que se é “*sangue novo*”, “*renovação*”, e depois se descobre que não é realmente isso que se tem. O discurso é manipulado ou diria até manipulador, pois se você está na escola e diz que é importante e bom participar dos colegiados, por qual motivo você estimula o outro a participar? Ceder seu lugar? Mas minha vivência elucida algumas questões que destaco agora, analisando esse regulamento e o que vivenciei à época. O Artigo 35, da Resolução Nº 002/01- CME estabelecia CE um órgão consultivo e deliberativo nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira da unidade escolar, respeitadas as normas legais vigentes. Essa Resolução era a que vigorava quando eu cheguei ao CMEI Stella Lopes. Temos clara a função do CE, funcionando como um órgão consultivo e deliberativo dos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira da unidade escola e aqui ele ainda não integra a equipe

gestora. O CE é posto no Art. 3º da referida resolução como um dos elementos indissociáveis da gestão escolar. De acordo com Barros e Barbosa Júnior (2018) em análise dos documentos que regulamentaram as eleições para gestores em Natal, a composição da equipe gestora altera-se ao longo de seu percurso histórico e assim, só com a Lei Complementar 087/2008 é que “determina que a gestão seja exercida juntamente com o CE. Este último representa uma possibilidade, sem dimensão, de experimentarmos uma gestão escolar colegiada. (BARROS; BARBOSA JÚNIOR, 2018,p.14)

Ainda na referida resolução, em seu Art.36, Nº 002/01- CME, temos a composição dos seguimentos, no qual:

O conselho de Escola é constituído do Diretor, de representação paritária de alunos, pai, professores e funcionários, escolhidos entre seus pares, em **processo eletivo**, sendo, no mínimo de um e, no máximo dois representantes por segmento, de acordo com a tipologia da escola e conforme dispuser o regimento interno.

§ 1º - O presidente do Conselho será escolhido entre os conselheiros eleitos na 1ª reunião do Conselho.

§ 2º - O Diretor da Escola é membro nato do Conselho de Escola e o Vice-Diretor o seu suplente.

§ 3º - **Cada segmento da Comunidade Escolar elegerá seus representantes, titulares e suplentes e, até 30 (trinta) dias após a eleição, informará ao Diretor da escola os nomes eleitos.**

§ 4º - Enquanto não for implantado o Conselho de Escola, **é facultada à direção** da unidade escolar **designar um Comissão Organizadora**, composta por representantes de cada segmento, a qual **terá por finalidade a constituição e instalação do referido Conselho e realização do processo das primeiras eleições para a escolha dos conselheiros titulares e suplentes.**

§ 5º - Os professores e funcionários que tenham filhos na unidade escolar somente poderão participar do Conselho Escolar como representante de suas respectivas categorias profissionais. (grifos nossos).

Com relação aos membros do colegiado, tinha-se a representação de todos os segmentos, o diretor como membro nato e os outros segmentos deveriam ser eleitos entre seus pares. Com mandato de dois anos e direito à reeleição. Conforme destacamos, cabia a cada segmento eleger seu representante e informar ao diretor os nomes dos eleitos. E como se dava esse processo de eleição na prática? Geralmente, era o diretor quem mobilizava esse processo junto à comunidade. Organizava-se as reuniões por segmentos e quem quisesse se candidatar expressava seu desejo e a cada segmento tinha a possibilidade de “votar” no representante. No grupo de professores, percebíamos que esse processo era mais esclarecido, as professoras que já haviam passado pelo colegiado, explanavam sobre o que se fazia no Conselho, encorajando as outras. No segmento de funcionários, tínhamos três que eram efetivos no quadro e havia uma

espécie de rodízio, em que se alternavam a representatividade. A escolha do segmento de pais e alunos era, sem dúvida, a mais difícil. Fazia-se uma assembleia e era exposto o papel do CE, mas eles apresentavam resistência, a princípio, em participar. Embora tivéssemos um número significativo de pais, tinha-se que praticamente induzir para que eles se candidatassem. Convencendo, explicando como se dava a participação dentro do colegiado. Assim, íamos preenchendo as vagas do Conselho. Essa resistência a participação dos pais em se candidatarem é um fator muito presente ainda nos colegiados. Nessa época a gente ainda escolhia os representantes assim, indicados pelos segmentos e o voto era expresso por meio da fala, levantando a mão nas assembleias, contava-se e o diretor organizava esses dados e era formado o CE. Destaco aqui que a Resolução Nº 002/01- CME, garante as eleições, empodera o diretor a ser o grande articulador desse processo. Delega ainda, conforme seu § 4º, ao diretor a tarefa de organizar uma Comissão Organizadora, para a constituição e instalação do CE, caso a unidade de ensino ainda não tenha colegiado para a escolha dos conselheiros titulares e suplentes. Era assim que se dava esse processo de eleições. Embora tivesse o mandato de 02 (dois anos), com direito a reeleição, estabelecido na resolução, as eleições não tinham uma data fixa para acontecer.

Com a renovação dos membros do Conselho, fui inserida no colegiado. Nessa escolha dos representantes, assumi a vaga de suplente do segmento de professores e apesar de não assumir a titularidade, sempre participava das reuniões, na condição de suplente tinha apenas direito de participar das discussões, não tendo direito ao voto. Este só se concretizava, caso assumisse a lugar do conselheiro titular. E assim fui marcando meu espaço no colegiado. Mesmo na condição de suplente, assumi a secretaria do Conselho. A Resolução 002/01 do Conselho Municipal de Educação não especificava o papel do secretário no colegiado, apenas do presidente, que seria escolhido pelos outros conselheiros na primeira reunião do colegiado.

Junto à outra professora, eleita presidente do CE, fui consolidando a minha participação no colegiado. Enquanto secretária, passei a escrever as Atas, seguindo o que havia escrito nos livros. Um processo de formação muito importante, uma vez que ao ler os registros, ia ampliando meu horizonte sobre as especificidades do CE, bem como a importância desses registros. Estabelecemos no grupo que sempre no início das reuniões deveríamos promover a leitura da Ata da reunião passada, assim garantiríamos a contextualização e resgate das deliberações coletivas e, conseqüentemente, a garantia de que os registros estavam atualizados. Organizamos o calendário de reuniões ordinárias e assim vimos uma maior sistematização das práticas de organização do colegiado.

O envolvimento dos pais no colegiado nos preocupava e em conversas entre os segmentos de professores e gestores, buscávamos estratégias a fim de ampliarmos essa participação, sabíamos que essa era uma prerrogativa importante, pois “não basta permitir formalmente que os pais de alunos participem da administração da escola; é preciso que haja condições matéricas propiciadoras dessa participação” (PARO,2016, p.18). Assim, a cada pauta de reunião como prestação de contas, preocupávamo-nos em contextualizar como se configurava todo o processo, explicar as siglas dos programas (PDE, PDDE, ROM, etc.)⁷, como se davam a pesquisa de compras, as planilhas, de maneira a deixar transparente todo o processo e possibilitar condições para que esses pais tenham autonomia e liberdade para participar. Mas, mesmo diante disso ainda víamos fragilidades, ainda a gestão democrática e a participação era muito superficial.

Em 2007, de acordo com Marques (et al; 2013, p.14) era um dos objetivos de a Rede Municipal de Ensino qualificar dois dos conselheiros de cada unidade escolar para além de apoiarem na construção coletiva do PPP da escola se responsabilizarem pela atuação como multiplicadores na rede, dentro da unidade de ensino. Assim, a Rede Municipal⁸ começa a ofertar momentos de formação aos conselhos. Vale ressaltar que:

Assim, em 2004 o Ministério da Educação realizou em Natal um encontro piloto de capacitação de conselheiros escolares para testar o material do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares do qual participaram 140 conselheiros da rede municipal de ensino de Natal. O trabalho continuou, quando em setembro de 2005 os representantes da Secretaria de Educação Básica/MEC, que fazem parte, do Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino e da Coordenação Geral do programa citado voltaram a Natal, com o material já aprovado para realizar um encontro com formadores do qual participaram técnicos das secretarias estaduais e municipais de educação cujo objetivo era **preparar**

⁷ **Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE)** é uma ferramenta gerencial que auxilia a escola a realizar melhor o seu trabalho. É considerado um processo de planejamento estratégico desenvolvido pela escola para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Ver mais em <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/137-programas-e-acoes-1921564125/pde-plano-de-desenvolvimento-da-educacao-102000926/176-apresentacao>

Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) tem por finalidade prestar assistência financeira para as escolas, em caráter suplementar, a fim de contribuir para manutenção e melhoria da infraestrutura física e pedagógica, com consequente elevação do desempenho escolar. Também visa fortalecer a participação social e a autogestão escolar. Ver mais em <http://www.fnde.gov.br/index.php/programas/pdde>

Recursos do Orçamento Municipal (ROM) – Recurso Municipal no qual se é elaborado um Dimensionamento Físico Financeiro de maneira coletiva, organizado na forma de kits subdividido em quatro frentes: manutenção, material, serviços e capital. Após elaborado, o dimensionamento é apresentado, apreciado e submetido a aprovação do CE. (Registros em atas do CE.)

⁸Nos registros de Marques (2013) no final do ano de 1998 é criado um grupo de gestão escolar que objetivava o fortalecimento da gestão democrática junto as escolas, entendendo o C.E como um canal de expressão da comunidade escolar. Assim, a SME passar a investir na formação para torná-los mais atuantes e dinâmicos

multiplicadores, para realizar ampla divulgação e estudo do material nas escolas. (MARQUES et al. 2013, p.12, grifos nossos)

Nessa perspectiva, a presidente do Conselho é convidada a participar desse curso, no qual é apresentado o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares⁹.

Nesse curso, é contextualizado o Programa e são apresentados os cadernos, que são integrantes do material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Abaixo, para uma melhor organização didática, pontuaremos em um quadro o material instrucional, o título dos cadernos e os objetivos do material didático¹⁰.

Quadro 3 – Organização didática do material instrucional do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. (continua)

Material Instrucional	Título do Caderno	Objetivo
Módulo 1	Conselho Escolar: Processos, Mobilização, Formação e Tecnologia.	Contribuir com a formação do conselheiro escolar, ampliando seus conhecimentos com vistas a qualificar a sua atuação e contribuir com sua participação na gestão administrativa, financeira e pedagógica da escola. Este Módulo, entre outras temáticas, trata da história e da legislação dos Conselhos Escolares, que sustentam e viabilizam seus conceitos, limites e possibilidades; da função do Conselho Escolar na gestão democrática da escola; do Conselho Escolar como colegiado ativo e relevante nas práticas educativas; e da organização dos conselhos em fóruns.
Caderno Instrucional do Programa	Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública.	Publicação destinada aos dirigentes e técnicos das secretarias estaduais e municipais de educação. Traz uma reflexão sobre a importância desse colegiado e uma análise da legislação municipal e estadual referente aos Conselhos Escolares. Foi elaborada visando a oferecer aos gestores educacionais nas secretarias estaduais e municipais de educação subsídios para a compreensão do significado dos conselhos na gestão da educação pública. Público alvo: Secretarias estaduais e municipais de educação.

⁹ O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares tem por objetivo fomentar a implantação dos conselhos escolares, por meio da elaboração de material didático específico e formação continuada, presencial e a distância, para técnicos das Secretarias Estaduais e Municipais de educação e para conselheiros escolares, de acordo com as necessidades dos sistemas de ensino, das políticas educacionais e dos profissionais de educação envolvidos com gestão democrática. Ver mais em (<http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-de-fortalecimento-dos-conselhos-escolares>).

¹⁰ Para melhor aprofundamento ver **Material Didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**, disponível em <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-de-fortalecimento-dos-conselhos-escolares/publicacoes>

Caderno 1	Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania.	Está organizado em duas partes. A primeira aborda a legislação educacional que sustenta e viabiliza o funcionamento dos conselhos escolares em seus objetivos, limites e possibilidades e a segunda parte trata das funções e atribuições dos conselhos escolares.
Caderno 2	Conselho Escolar e a Aprendizagem na Escola	Trata a educação como prática social que visa ao desenvolvimento de cidadãos conscientes, autônomos e emancipados. Desta forma, entende o Conselho Escolar como um instrumento de gestão democrática e de acompanhamento responsável da prática educativa que se desenvolve na escola visando sua função política-pedagógica.
Caderno 3	Conselho Escolar e o Respeito e a Valorização do Saber e da Cultura do Estudante e da Comunidade	Reflete sobre a importância da presença do saber e da cultura sobre a negação no processo didático-pedagógico da escola. O caderno divide-se em três partes: a escola, o Conselho Escolar e o processo de formação; a escola da inclusão: pedagogia da emancipação; e o encontro dos saberes: pedagogia do respeito e da integração.
Caderno 4	Conselho Escolar e o Aproveitamento Significativo do Tempo Pedagógico	Aborda a função da escola de formar o cidadão, assegurando ao educando o acesso e a apropriação do conhecimento sistematizado, mediante a instauração de um ambiente propício às aprendizagens significativas e às práticas de convivência democrática.
Caderno 5	Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha do Diretor	Oferecer contribuição para o fortalecimento dos mecanismos de democratização da escola, em especial do Conselho Escolar e dos processos de escolha de diretores por meio da análise dos desafios, limites e possibilidades da gestão democrática.
Caderno 6	Conselho Escolar como Espaço de Formação Humana: círculo de cultura e qualidade da educação	Apresentada uma metodologia fundada nos Círculos de Cultura, enfatizando as fases de: a) problematização, investigação rigorosa do problema, b) teorização, estudo para fundamentação de alternativas de solução e c) planejamento da intervenção e acompanhamento da execução.
Caderno 7	Conselho Escolar e o financiamento da Educação no Brasil	Discutir o financiamento da educação básica no Brasil e contribuir com os conselheiros escolares na análise e compreensão das questões referentes a esta temática. Discute a questão do financiamento no âmbito legal, o papel dos movimentos e órgãos colegiados na garantia do direito à educação. Busca debater, ainda, as políticas educacionais em um sentido mais amplo, ou seja, aquelas ligadas diretamente aos sistemas de

		ensino e as questões relacionadas à instituição e à participação da comunidade local e escolar.
Caderno 8	Conselho Escolar e a valorização dos trabalhadores em educação	Traz uma reflexão sobre esses trabalhadores, para que esta valorização ocorra: quem são, qual a trajetória histórica, que lugar ocupam na divisão social do trabalho, as razões da desvalorização social ou desprestígio que sofrem e o que pode e deve ser feito para que esse processo de valorização continue e alcance resultados positivos. O objetivo político-pedagógico desse processo é o de resgatar a importância desses trabalhadores no campo educacional, contribuir para que a escola possa tornar-se um espaço efetivo de mediação, de formação humana e de exercício da democracia participativa, visando à construção de uma sociedade igualitária e justa.
Caderno 9	Conselho Escolar e a Educação do Campo	Prioriza reflexões sobre a Educação do Campo e as Escolas do Campo, a partir do entendimento das organizações sociais e encaminha sugestões para que cada coletivo escolar possa estabelecer seus próprios mecanismos que assegurarão a participação social na delimitação de suas ações, dando destaque ao conselho escolar como uma estratégia ímpar nesse contexto de democratização da educação e da sociedade, e objeto central deste caderno. Este caderno integra o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares e tem como objetivo contribuir para que o conselho escolar possa atuar como um dos instrumentos de gestão democrática nas escolas do campo.
Caderno 10	Conselho Escolar e a Relação entre a Escola e o Desenvolvimento com Igualdade Social	Procura-se, junto aos conselhos escolares, ampliar o debate em torno do princípio da igualdade e do desenvolvimento, focalizando algumas questões cruciais para a educação no cotidiano das escolas. O aprofundamento desse debate na escola é potencialmente rico por possibilitar a todos os profissionais da educação, aos pais e aos estudantes ampliarem a compreensão e as vinculações da escola com a sociedade e com os projetos socioeducativos, bem como o (re)conhecimento dos mecanismos de exclusão e discriminação de quaisquer ordens presentes na sociedade e na escola, para melhor enfrentá-los e superá-los.
Caderno 11	Conselho Escolar e Direitos Humanos	Pretende ser um subsídio à formação dos conselheiros escolares, trazendo, à sua reflexão, elementos para a compreensão da Educação em Direitos Humanos como uma política pública atravessada por valores éticos, subjetividades, relações, práticas sociais e institucionais. Nesse sentido, os Direitos Humanos podem ser compreendidos como um processo de

		organização e de luta pela conquista de direitos individuais, coletivos, políticos, religiosos, sociais, culturais, ambientais, dentre tantos outros.
Caderno 12	Conselho Escolar e sua organização em fórum	Se constitui em um mapa para criação e movimentação dos conselhos escolares e sua organização em fórum. Trata-se de um mapa, com sugestões para a criação e movimentação de uma política de gestão educacional para unidade de ensino (conselho) e redes ou sistemas de ensino (fórum).

Fonte: Material Didático do PNFCE.

Ao pontuar no quadro os objetivos de cada caderno, observa-se a pluralidade das temáticas que cercam o conselho, como a cidadania, direitos humanos, desenvolvimento da escola e (des)igualdade social, financiamento, fomento à participação do grupo com criação de fóruns, círculos de cultura. Constituindo assim um material abrangente e formativo para contribuir com o debate, atuação e promoção de conselheiros mais conscientes. Contudo, cada conselho é único e cabe aos seus conselheiros dá sentido e significado aos fazeres do colegiado.

Após esse encontro de formação, a presidente do CE, se torna dentro do colegiado uma multiplicadora desse curso. Assim, começamos a organizar dentro das reuniões ordinárias momentos para a formação dos conselheiros. Tendo os cadernos (material didático do Programa) como o norte inicial para nossa formação. Desse modo, começamos a trabalhar o sentido do Conselho, as noções de cidadania, participação e trouxemos para as reuniões temáticas necessárias à formação dos conselheiros. Formando os conselheiros e formando a mim mesma. Mal sabia que ali estava a gênese de nosso envolvimento com os Conselhos, e assim fomos constatando que:

Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos *constatando* apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a *inserção*, que implica *escolha*, *intervenção* na realidade (FREIRE, 1996, p.77 grifos do autor).

Dessa maneira, participar do Conselho passa a ser uma escolha minha e assim fui cada vez mais inserindo-me. Ampliei minha participação vivenciando o conselho, assumi na continuidade a função de presidência, fazendo cursos oferecidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)¹¹; participando de encontros com a promotoria de educação que tem um trabalho muito próximo às escolas do SME-NATAL; mobilizando dentro

¹¹ Autarquia Federal criada pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969, é responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC).

do Conselho momentos de formação para os conselheiros. Registro aqui a importância da gestão do CMEI Professora Stella Lopes da Silva, por perceber a importância do lugar do Conselho como um mecanismo que contribui para a gestão democrática, reconhecendo e valorizando seu espaço no cotidiano escolar. Assim, primavam para que este sempre estivesse presente nas deliberações e no cotidiano da escola de maneira ativa.

As gestoras eram pessoas que sabiam e reconheciam a importância desse órgão na promoção de uma ação conjunta, participativa, democrática e isso muito contribuiu para que o conselho fosse consolidado e ativo. Ter minha primeira experiência em docência e, conseqüentemente, no Conselho nesta escola foi importante e muito contribuiu para minha formação, uma vez que a escola apresentava práticas que contribuíam para a participação e envolvimento da comunidade.

De acordo com o Relatório da Comissão Central¹² (2017-2020) até o ano de 2007, o trabalho para escolha de conselheiros foi feito com base em resoluções editadas pelo Conselho Municipal de Educação.

Seguindo o percurso de minha vida profissional, no ano de 2009, assumi a coordenação do CMEI e após três anos, tive que mudar de escola, por questões logísticas e assim fui para outro CMEI, na zona leste da Cidade. Era um dos CMEIS de 30 horas¹³, a rede municipal passava por um período de transição de governo e secretariados¹⁴, os gestores tinham sido submetidos a processo seletivo e com isso toda a equipe gestora era nova e não tinham vínculos anteriores. Eu e as duas gestoras éramos do quadro efetivo, regidas pela LC Nº 058. Na Rede Municipal de Ensino de Natal, encontramos duas nomenclaturas para denominar os professores sendo: professor, os profissionais do magistério regidos pela Lei Complementar Nº 058, de 13 de setembro de 2004, com regime de 20 horas e os educadores infantis, profissionais do magistério regidos pela Lei Complementar Nº. 114, de 17 de junho de 2010, com carga horária de 30 horas semanais. Existe um impasse muito grande frente a essa dualidade e, em alguns casos, ocorre um antagonismo entre essas duas classes. Pois, existe um desejo de unificação das carreiras e até hoje isso não aconteceu. Os educadores infantis continuam na luta, com ganhos como redução da carga horária de 40 horas para 30 horas, ganham uma legislação específica Lei complementar nº. 114, de 17 de junho de 2010, dispõe sobre o Plano de Carreira

¹² Comissão de Coordenação do Processo Eleitoral de Conselheiros Escolares designada pela portaria 19/2017-GS/SME, no dia 18 de abril de 2017.

¹³ Centros Municipais de educação infantil que atendem em regime integral as crianças da creche e pré-escola.

¹⁴ Fim do Governo Micalra (PV), que em 1 de novembro de 2012, passa a ter a frente da prefeitura Paulo Eduardo da Costa (PP), Paulinho Freire, conforme decisão do Tribunal de Justiça, que afasta a então prefeita por denúncia de envolvimento e fraude na Secretaria de Saúde de Natal (Operação Assepsia). Início do segundo mandato do prefeito Carlos Eduardo Alves (PDT), em 1 de janeiro de 2013.

e Remuneração do Cargo de Educador Infantil e dá outras providências. Políticas que precisavam ser implementadas para atender tanto os educadores infantis, quanto os centros novos advindos da SEMTAS.

De uma certa forma, erámos estranhas nesse ambiente. Lá, tinha a oferta da E.I no segmento creche e pré-escola, com regime integral. Foi um grande desafio, tanto pelas relações interpessoais como pela inexperiência com esse segmento. Assumi a coordenação no turno matutino. Foi uma experiência bem diferente, chegar a uma instituição já na condição de coordenadora, requer muita habilidade, cuidado e sobretudo, paciência para descobrir os enlaces e poder efetivar um trabalho de qualidade. Conhecer o grupo se faz fundamental. Tive que estudar muito acerca do atendimento de crianças em creche, então revisei os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação infantil (1998), Parâmetros de Qualidade para a educação infantil (2008), os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (2009) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010).

Assim, fui seguindo. O conselho da instituição estava com vacâncias e havia pendências administrativas devido a transição da gestão. Dessa maneira, ele não estava ativo. Isso trazia muitas implicações, pois não se podia contar com ele para nos ajudar no dia a dia da escola. Porém, em meio a esse caos pude tirar uma lição: a escola precisa democratizar suas decisões e ações e o conselho é uma das arenas onde essas vivências podem se materializar e somar no objetivo de uma escola democrática e mais participativa. O grupo de professores, também começa a enxergar a importância desse colegiado no desenrolar das ações da escola e com isso clama-se sua ativação. Ainda nesse contexto, um novo dispositivo jurídico foi conquistado pelos educadores municipais, a Lei Complementar nº 087/2008, de 22 de fevereiro de 2008, que dispõe sobre a democratização da gestão escolar no âmbito da rede municipal de ensino do Município de Natal, o que oportunizou para a realização dos pleitos eleitorais de 2008, 2011 e 2014, que passou a ocorrer de 03 (três) em 03 (três) anos.

No ano de 2014, ocorre na Rede de Ensino o primeiro pleito unificado com dia específico para escolha de conselheiros, com toda uma sistematização e apoio da SME. Este ano foi marcado por um pleito eleitoral com formação de Comissão Eleitoral Central e Escolar por unidade de ensino, entrega de inscrições dos candidatos, período de campanha, assembleias, debates por segmentos, voto com cédulas e secreto. Pela primeira vez, escola e CMEIS (vindos da SEMTAS), puderem exercer a democracia com voto secreto.

Figura 2- Cartaz da propaganda das eleições do Conselho Escolar Pleito 2014-2016



Fonte: Arquivo pessoal.

Essas etapas possibilitam lisura, credibilidade e mostram avanços no processo de organização do pleito na rede. Ocorre uma mobilização favorável e necessária para garantir a consolidação desse ato democrático de escolher seus representantes dentro da instância colegiada tão importante na instituição. Nessa época ainda não me sentia totalmente inserida no grupo e não achei interessante me candidatar ao pleito 2014 na condição de conselheira. Contudo, julgava importante contribuir para que essa eleição acontecesse e me envolvi no processo integrando à Comissão Eleitoral Escolar. Assim, assumi a secretaria dessa Comissão, participando efetivamente desse processo nos “bastidores”. O que não significa que essa participação não tenha sido com empenho, uma vez que sem a visibilidade e o trabalho na Comissão, não seria possível um processo democrático.

Figura 3- Registro fotográfico dos diferentes momentos que constituíram as eleições



Fonte: Arquivo Pessoal

Participaram desse processo 144 unidades de ensino. Na continuidade, ocorre a posse do Conselheiros da Rede e assim reativam-se os trabalhos desse Colegiado no Centro. As eleições para Gestores do triênio 2015-2018, regida pelo novo dispositivo legal a Lei 147/2015 oportuniza aos CMEIS a escolha democrática de seus diretores e marca a participação dos integrantes do Conselho de maneira bem sistematizada, um reinício. Assim,

A eleição ocorreu em 131 (cento e trinta e uma) unidades de ensino, elegendo 262 (duzentos e sessenta e dois) gestores. Ressalta-se que em 09 (nove) escolas e 04 (quatro) CMEI's não houve o processo em virtude da inexistência de candidatos, por isto 26 (vinte e seis) gestores foram indicados pela SME. (RELATÓRIO DE GESTÃO-SME/NATAL, 2015, p.9)

Com a saída de uma das professoras para gestão em outra unidade escolar, ocorre a vacância no colegiado e vejo nesse momento, já me sentindo pertencente ao grupo, a oportunidade de colocar meu nome à disposição e com a anuência dos funcionários terceirizados¹⁵ ocupo a vaga de suplente no colegiado. Minha experiência iniciada no Stella, ajudava com a formação dos pares e buscava sistematizar as práticas do colegiado.

As relações interpessoais com a diretora eram difíceis não eram as ideais, não havia tanta abertura, era confusa e de pouca transparência, não se configurava uma gestão democrática, embora, tenha-se no discurso. Isso gerava muitos desencontros no grupo e atrapalhava o cotidiano. Contudo, não queríamos um conselho de oposição, nosso desejo era um conselho atuante que ajudasse o CMEI a avançar e permitir que todos buscassem um ideal coletivo. Resgatar o conselho foi uma oportunidade para a constituição desse grupo. Cada um estava inconformado com aquela gestão e viam as eleições como uma possibilidade de mudança. As insatisfações pessoais, que eram comuns a todos, foram impulsos para que o grupo buscasse uma solução para isso. Dessa maneira, cria-se um elo, no qual todos concentraram suas forças (desejo de mudança) para juntos (objetivo comum) buscarem um conselho como um aliado para mudar a realidade.

Fortuna (2000), expondo uma leitura sobre a subjetividade na gestão à luz Freud vem a contribuir de maneira conceitual para a discussão desse ideal coletivo, o qual passa pela

¹⁵ Na Rede Municipal de Educação de Natal, os funcionários terceirizados são representados por um professor, que apresenta seu nome e em regime de votação é aclamado representante de funcionários. Isso, salvo a ausência de funcionários efetivos, de acordo com a LEI COMPLEMENTAR N.º 147 DE 04 FEVEREIRO DE 2015, Art. 21 §2º -Nas Unidades de Ensino onde não houver funcionários habilitados a votar a formação do Conselho Escolar dar-se-á pelo acréscimo de representante do segmento de docentes de modo que seja mantida a seguinte proporcionalidade: 50% (cinquenta por cento) docentes e funcionários e 50% (cinquenta por cento) alunos e pais.

constituição de um conselho atuante, que viesse a ajudar a escola a avançar. Esse era o *elo* e unindo-nos fomos tentar.

Assim, em geral, observa-se que os indivíduos, quando são transformados num grupo, adquirem uma espécie de mente coletiva que os faz sentir, agir e pensar de maneira muito diferente do que quando individualmente, em estado isolado (FORTUNA, 2000, p.120)

Contudo, muitas vezes não conseguimos e assim precisamos alçar outros voos, buscar novos horizontes, pois, como bem nos lembra Paro (2016, p.60) “uma escola perpassada pelo autoritarismo em suas relações cotidianas muito dificilmente permitirá que a comunidade aí se faça presente para participar autonomamente de relações democráticas”.

Fui então trabalhar em outro CMEI, ainda na zona leste. O nome era bem sugestivo CMEI Amor de Mãe¹⁶ e lá fui acolhida. A primeira impressão do Centro foi o encantamento, pois fui tomada pelo mesmo sentimento inaugural lá do início no CMEI Stella Lopes, nem sabia que ali começava uma paixão, como todos os arroubos que esta tem. Chegava ao CMEI mais uma vez com a possibilidade de assumir a coordenação, esta função que estava sem profissional na instituição. A diretora Administrativo-Financeira, foi a pessoa que me recebeu na instituição e que com muita satisfação descortinava os espaços da escola como quem abre sua casa. Sempre afável e solícita. As paredes da instituição falavam que ali era um espaço em que as crianças tinham voz e que eram respeitadas em suas especificidades. A diretora pedagógica chegou após esse nosso momento de apresentação dos espaços. Foi com ela que tive a conversa sobre os motivos da vinda à procura da vaga. E uma das coisas que ficou gravado desse diálogo foi a pergunta dela: “*Que ventos te trazem?*” E ao final da conversa ela diz: “*Acho que são bons ventos!*” Em duas semanas, após os trâmites da remoção estava locada no Centro. Logo, adaptei-me e me senti inserida assumindo a coordenação do turno matutino. Era setembro de 2015, trimestre final do período escolar, mas para mim era o começo ou melhor um recomeço.

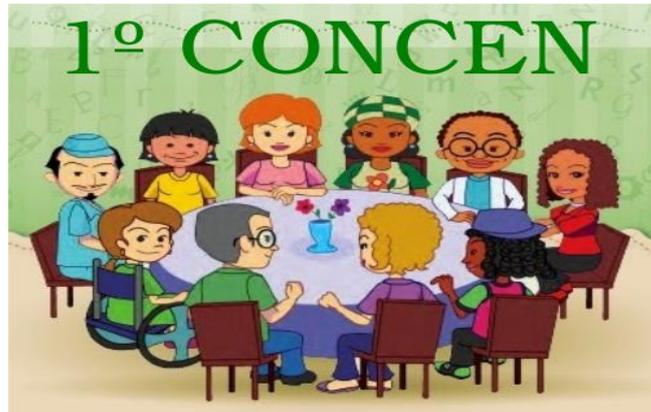
Ainda em 2015, participei do 1º Congresso de Conselheiros Escolares da Rede municipal de Ensino de Natal-CONCEN¹⁷, realizado pela SME/Natal, nos dias 04 e 05 de novembro desse mesmo ano. Na oportunidade eu havia mandado uma proposta para apresentar

¹⁶Posteriormente, caracterizaremos o CMEI, uma vez que este se constitui o nosso campo empírico.

¹⁷ De acordo com o Relatório de Gestão 2015, o CONCEN foi a culminância do processo de capacitação dos Conselheiros durante o ano de 2015, que teve como objetivo esclarecer junto à comunidade escolar a importância do Conselho, formas de funcionamento, como também o aprofundamento dos temas educacionais e a reflexão das questões referentes ao cotidiano da escola.

um banner, mas fui orientada para ofertar um minicurso e assim participei desse momento bem próspero de socialização das experiências da rede.

Figura 4- Cartaz do 1º Congresso de Conselheiros Escolares de Natal, evento realizado nos dias 04 e 05 de novembro de 2015 no CEMURE.



Fonte: Arquivo Pessoal

No CMEI Amor de Mãe, meu envolvimento com o colegiado teve início com a minha participação enquanto coordenação pedagógica nas reuniões. Como eu era novata na instituição, ia me inserindo no grupo. Observando como o C.E funcionava. As reuniões aconteciam na sala dos professores, via-se muitos deles, eram titulares e suplentes, pais, as diretoras, sempre no início da manhã. Após a reunião, um cafezinho era ofertado e ali os conselheiros iam se confraternizando. Percebia que o conselho estava ativo e presente na instituição, que existia um esforço para garantir o maior número de representantes, por isso as reuniões eram geralmente as 7:30 horas, após a entrada das crianças, os pais as deixavam e já ficavam. A gestão organizava para que as crianças ficassem assistidas, para que os professores conselheiros pudessem estar presentes. E assim seguimos. 2016 foi um ano de vivenciar toda dinâmica do CMEI e foi um ano bem próspero.

Em 2017, começa o ano letivo e junto com ele veio o desejo de voltar aos estudos acadêmicos, ensaiei esse em 2013, submetendo-me a cursar uma disciplina como aluna especial, participar do processo de seleção do mestrado da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, mas não obtive êxito. Com incentivo de uma amiga, que já possuía o título de mestre e parceira de algumas publicações e estudos, resolvi cursar outra disciplina como aluna especial do mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRN. A disciplina de Estado e Políticas Educacionais, foi sem dúvida um divisor de águas, com ela pude redimensionar meu olhar para outro horizonte: a política. Uma área em que ainda não tinha tido um despertar. Com

a vivência da disciplina, pude viver uma nova experiência de redescobrir os estudos acadêmicos e passar à tarde discutindo política, tornou-se prazeroso. Fui crescendo com a disciplina, com as discussões sobre os diferentes tipos de Estado; estudando os teóricos como Marx, Gramsci, Poulantzas, Rousseau, dentre outros. O resgate de fatos históricos e políticos mexia com minhas concepções, pois alguns dos acontecimentos históricos se materializavam no cenário político do Brasil frente a incerteza pós o “*golpeachment*” que acometeu na nossa pátria. Essa expressão “*golpeachment*” posta por Jessé Souza (2017), em *Elite do Atraso*, traduz o golpe sofrido pela Presidente eleita Dilma Vana Rousseff (PT)¹⁸. De maneira muito prática, ele analisa e descreve esse golpe que nos atinge diretamente com a tomada de poder por um governo reacionário e desumano que tira do povo sua presidente eleita e seus direitos mais básicos¹⁹.

O golpe de 2016, como aliás todos os outros golpes, foi gestado e posto em prática pela elite do dinheiro e cabe analisar e perceber seus motivos e compreender a ação de seu “partido político” específico: a grande imprensa. (SOUZA, 2017, p.89)

A força da mídia com a manipulação e a ação da classe média (massa de manobra) são usadas pelas elites e contribuem efetivamente para que o golpe se consolide, segundo Jessé Souza, “num contexto socioeconômico positivo e até único da história brasileira”. (SOUZA, 2017, p.89). Julgamos necessário abrir esse parêntese, uma vez que a democracia é duramente atacada e reflete no contexto local e é nesse percurso que vamos avançado em nossos estudos.

Nesse desenrolar, ainda em 2017 acontece o novo pleito para escolha de conselheiros na rede. Conforme Relatório da Comissão das Eleições para Conselheiros Escolares da Rede Municipal de Natal, referente ao triênio 2017-2020 (SME, 2017, p.4), o processo eleitoral das eleições dos conselheiros escolares acontece no período de 26 de abril a 30 de junho de 2017, referentes ao triênio 2017-2020. Abarcando as 146 Unidades Escolares da rede municipal, contabilizando 74 Centros Municipais de Educação Infantil e 72 Escolas do Ensino

¹⁸ Reeleita democraticamente com 54 milhões de votos, (51,64 %) no pleito de 2014 que sofre o golpe, culminado com seu impeachment em 31 de agosto de 2016.

¹⁹ Como exemplo das ações desumanas e perversas desse novo governo ilegítimo usurpado pelo senhor Michel Temer (MDB), podemos citar a aprovação da PEC DA MORTE, (PEC 55/2016) que promove um verdadeiro desmonte, no que diz respeito ao pacto social brasileiro, estabelecendo um limite de teto dos gastos reajustado pela inflação acumulada, medida pelo IPCA – Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo. Assim, por meio de uma política de austeridade, os direitos sociais como a educação, saúde, previdência social, assistência e segurança sejam postos em cheque atacados por um programa de governo, no qual os investimentos financeiros ficam limitados.

Fundamental I e II e de Educação de Jovens e Adultos (EJA). O Pleito é coordenado pela Comissão Central, instituída pela Portaria nº19/2017, com base na Lei Complementar 147/2015 e no Regulamento para as Eleições Diretas dos Membros dos Conselhos Escolares das Unidades de Ensino Municipais – Triênio 2017-2020.

Como no último pleito (2014), as eleições para conselheiros escolares são unificadas e seguem um edital com formação de comissão eleitoral escolar, período de inscrição de chapa, campanha e data de votação.

Figura 5- Cartaz de propaganda do Pleito triênio 2017-2020



Fonte: Arquivo Pessoal

O processo democrático de escolha dos representantes de segmentos para o Conselho Escolar acontece com o envolvimento da comunidade. A comissão eleitoral escolar desempenha seu papel, fiscalizando os trâmites, esclarecendo as dúvidas de maneira que os pares possam entender como se dá o processo e a importância dele.

As reuniões acontecem por segmentos, realizadas pela Comissão Eleitoral Escolar e com isso existe uma maior proximidade e liberdade para esclarecimentos, aproximação, oportunizando um clima de maior integração da comissão com os grupos.

Figura 6 - Pleito triênio 2017-2020



Fonte: Arquivo pessoal

As eleições acontecem e eu me candidato na possibilidade de assumir uma vaga no colegiado como representante do segmento terceirizados. Sou eleita na condição de titular para representar esse segmento. Assim, vi as pessoas da comunidade escolar exercerem sua participação envolvendo-se no pleito, votando e sendo votado, envolvendo-se de acordo com os princípios democráticos, exercendo sua participação política, pois como nos afirma Rosenfield (1994, p.70) “a política não é apenas a tarefa de profissionais que se dedicam ao serviço do Estado, mas ela ocorre na própria sociedade civil.”

Na primeira reunião de posse do colegiado surge a oportunidade de ocorrer a candidatura para a presidência do Conselho. A Lei complementar nº 147/2015, define em seu artigo 18, § 3º que o Presidente e o Secretário do Conselho serão escolhidos entre os conselheiros **titulares eleitos** na primeira reunião do Conselho. Eu e um representante de pais, lançamos nossos nomes à presidência e o grupo em concordância elege o representante de pais para a presidência e eu assumo a secretaria.

Paralelo a essa inserção no Conselho, ia avançando nos estudos e posso dizer que o ano de 2017 foi um ano muito fecundo em relação aos estudos. Voltar ao Conselho e também participar de uma chamada pública para a escrita de um artigo para um livro sobre experiências do Conselho avulta ainda mais esse processo de encontro e assim tenho minha primeira publicação em um livro com o tema “A implementação do Conselho Escolar na Educação

Infantil: realidade ou utopia?²⁰ Participar dessa chamada pública e voltar a estudar me fez encontrar os germes de meu futuro objeto de estudo. Assim, me submeto ao processo seletivo do Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Viver essa nova experiência com todas as sensações (angústias, dúvidas, busca, incerteza) que ela nos traz foi uma grande conquista. Pensar a possibilidade de cursar um mestrado em outra cidade, sem nem ao menos conhecer os professores, foi um grande desafio. A cada etapa uma grande comemoração e um passo a mais para o tão sonhado sonho do mestrado. Eu cheguei, defendi o projeto de pesquisa com o tema “A constituição de Conselheiros Escolares participativos e autônomos: dilemas e perspectivas na instância colegiada de uma escola de educação infantil”. E em 21 de agosto de 2017 eu assistia a minha primeira aula na condição de discente regular do POSEDUC-UERN.

Historiar esse processo de amadurecimento e envolvimento com a docência e as especificidades do cotidiano escolar, onde ocorrem os encontros e as descobertas é importante, pois, foi nesse percurso que fui, ao longo da minha carreira e participação nos espaços escolares, formando e sendo formada, imprimindo minhas marcas e sendo marcada, transformando-me e sendo transformada. Esse encontro que, *a priori*, deu-se às cegas ao adentrar o conselho, vejo-me hoje totalmente implicada, pesquisando Conselhos, fazendo parte dele e ele de mim, pois a vida, como bem imortaliza Vinicius de Moraes, “A vida é a arte do encontro, embora haja tanto desencontro pela vida”. E assim eu vivi esse encontro.

1.1.2 Objeto de estudo: da vivência à pesquisa

Nessa seção discorreremos especificamente como se deu a concretização do objeto de estudo entendendo a importância da pesquisa, como bem anuncia Paulo Freire, em *Pedagogia da Autonomia* (1996, p.29): “Pesquise para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”.

Assim, nosso objeto de estudo surge frente à vivência e à experiência de participação nos Colegiados das instituições de ensino, as quais trabalhamos, como já posto e exemplificado. Uma vez que durante toda nossa carreira docente, estivemos envolvidas com os colegiados e vimos durante esses anos e na história da classe e Secretaria Municipal de Educação de

²⁰ O livro é composto por relatos, cujo propósito é promover a discussão sobre gestão da educação brasileira em uma concepção democrática, com base no Conselho Escolar. Ver em Barbosa Júnior, Pinheiro e Lemos (Orgs.) *Gestão democrática e Conselho Escolar*- Natal: Caule de Papiro, 2017.

Natal/RN o esforço e luta para garantir a institucionalidade da gestão democrática, das eleições diretas para escolha de diretores e conselhos escolares.

Contudo, é preciso investigar quais os impactos, as contribuições desses esforços, o que eles têm oportunizado em torno da gestão democrática e dos colegiados e como influenciam nas questões de envolvimento e efetiva participação dos conselheiros.

Entendemos que esse mecanismo tem uma relevância na consolidação da gestão democrática, por contemplar de maneira representativa os diferentes membros da comunidade escolar. Dando oportunidade de participação (voto, voz e vez) aos atores que fazem o contexto escolar. Segundo Rosenfield (1994), a esfera da representação desenvolve-se neste espaço de articulação da sociedade por ela mesma tendo em vista um conjunto de regras. O que vai permitir e tornar possível que um grupo de cidadãos (no caso os membros do CE) se separe dos demais (toda a comunidade escolar) para dedicar-se completamente às tarefas da representação política e da gestão da sociedade. Que na nossa realidade se materializa na dedicação e participação dos Conselheiros eleitos no desenrolar das funções políticas e pedagógicas da instituição.

Dessa maneira, os Conselhos Escolares hoje são realidade em nosso sistema de educação pública, garantidos e fundamentados em leis, como LDB 9394/1996, e na esfera municipal pela Lei Complementar de Gestão Nº 147 de 5 de fevereiro de 2015. Trata-se de colegiados de poder representativo formados por vários segmentos da instituição escolar que tem como objetivo deliberar, consultar, mobilizar, fiscalizar sobre os assuntos administrativos, pedagógicos e financeiros junto a gestão escolar. Assim consolidado, “o conselho existe para dizer aos dirigentes o que a comunidade quer da escola, no âmbito de sua competência, o que deve ser feito” (BRASIL, 2004, p.34).

Em termos de origem dos conselhos, é oportuno citar as contribuições de Soares (2016), que em sua dissertação faz referência aos Conselhos de Anciãos, Conselhos de Sacerdotes, Comuna de Paris, experiências que marcam a história e o surgimento dos registros de conselhos em que o poder era partilhado e representativo de um povo em diferentes épocas históricas que objetivavam as resoluções e aconselhamentos de forma comunitária e coletiva como forma de descentralizar o poder e partilhar as decisões necessárias a determinado tempo histórico. Elenca também as informações trazidas no Caderno “Conselhos Escolares: uma estratégia de Gestão Democrática da Educação Pública”, material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, história da origem dos conselhos entrelaçado a história da política e da democracia. Assim, de maneira sucinta percebemos que:

Ao longo da história os conselhos passaram por diversas transformações em sua formação e composição, no entanto, até os dias de hoje, permanecem com a ideia de assessoramento, ou seja, aconselhamento coletivo no âmbito de distintas áreas da sociedade civil, seja em defesa dos interesses das elites, seja favorecendo canais de participação da sociedade civil organizada, cuja ideia central deveria ser no intuito de discutir, refletir, analisar e decidir sobre determinada questão (SOARES, 2016, p.35)

Os Conselhos Escolares aparecem no Brasil em um contexto político - década de 1980 - marcado por lutas dos movimentos da sociedade organizada, na busca pela maior participação na gestão do bem público e a redemocratização do país. Desse modo, os movimentos sociais organizados por segmentos da sociedade civil, que por meio de lutas que foram travadas do debate nacional contribuíram significativamente para que as vozes do povo tivessem validação, mostrando que a participação da sociedade organizada muito contribui para que os direitos do povo possam de fato se consolidar, numa relação de dialética, que possa se transformar e transformar o mundo. Logo, foi nesse contexto de luta que foram sendo sistematizados e inseridos, gradativamente, no âmbito nacional os ideais da gestão democrática nas instituições de ensino tendo como documentos norteadores a Constituição Federal (CF) de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) de 1996 e o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001 -2011 e o 2014-2024, sancionados pelas leis de Nº 10.172/2001 e 13.005/2014, respectivamente.

Ciente desse papel do colegiado frente as decisões e modos de fazer a escola, começamos a nos questionar sobre a prática dos conselheiros, como se davam essas relações e começamos a inferir que, para participar, esses conselheiros deveriam se envolver e para se envolver, eles deveriam ter formação. Nesse caminho, apresentamos na seleção de mestrado, o projeto de pesquisa “A constituição de conselheiros escolares participativos e autônomos: dilemas e perspectivas na instância colegiada de uma escola de educação infantil”, que tinha como objetivo geral investigar no contexto de uma escola de Educação Infantil da cidade do Natal/RN, as ações e articulações necessárias para o fortalecimento e desenvolvimento da autonomia dos conselheiros escolares. Como objetivos específicos: promover ações formativas junto aos conselheiros escolares com o intuito de contribuir para efetiva participação consciente, crítica e democrática; fomentar articulações com órgãos como Promotoria de Educação e Secretaria Municipal de Educação (SME) como forma de oportunizar novos espaços de discussões acerca da atuação dos conselheiros; delimitar as dimensões administrativas, financeiras e pedagógicas de atuação do Conselho e divulgar as competências do Conselheiro.

Fomos aprovadas com essa pretensão de pesquisa e durante o processo formativo no mestrado esse projeto é revisitado, reorganizando, redimensionando o tema e a pergunta, os olhares são ampliados, mas com maior foco. Nossa orientadora tem como metodologia incentivar a escrever para publicação sempre relacionando ao objeto de pesquisa e principalmente participar e ir para o debate. Assim, nossa participação nos simpósios, nos congressos, colóquios e seminários sempre trouxeram valiosas e frutíferas contribuições. A disciplina de Seminário de Gestão, ministrada pelos docentes Prof^ª Dr^ª Arilene Maria Soares de Medeiros e Allan Solano de Souza, no 2º semestre do mestrado, foi também um grande momento e nela chegamos ao problema de nossa pesquisa, a nossa pergunta de partida e a primeira possibilidade de pesquisa que tinha como 1º Título: “Conselho Escolar do Centro Municipal de Educação Infantil Amor de Mãe: o grupo e os processos decisórios”. Pretendia-se investigar como vinha sendo constituindo os processos decisórios do conselho no CMEI Amor de Mãe.

Trabalhamos nesse título até um mês antes da Banca de Qualificação. Foi no X Encontro Estadual da Associação Nacional de Política e Administração em Educação ANPAE/RN, em 20 e 21 de setembro de 2018, que após a participação com Comunicação Oral no GT 1 que surgiu a possibilidade de mudança de foco. A orientadora também havia participado desse encontro e juntas nesse GT, ouvimos a apresentação do trabalho “Eleição para conselheiros escolares das unidades de ensino municipais de Natal: 30 anos a caminho de gestão democrática”, de duas técnicas da SME. Após esse momento, em uma orientação após ler nosso texto para a qualificação, relata que o que havíamos escrito estava mais trazendo o percurso dos pleitos para conselheiros, do que o grupo e os processos decisórios do CE no CMEI Amor de Mãe. Assim, mais uma vez redimensionamos a pesquisa surgindo o 2º Título: “Contribuições do pleito unificado para escolha dos conselheiros escolares no Centro Municipal de Educação Infantil “Amor de Mãe” em Natal-RN”. Nosso objetivo era analisar as contribuições que o pleito unificado, implementado pela Secretaria Municipal de Educação (SME), da cidade de Natal/RN, trouxe para a democratização dos conselhos escolares.

Com esse desenho fomos ao Exame de Qualificação, ainda muito inseguras, imaturas e cheias de dúvidas. O processo de qualificação foi uma etapa assustadora, não o dia propriamente dito, mas o percurso até ele. Foi cheio de altos e baixos. Havia dias que amávamos a pesquisa, em outros sentíamos repulsa. As únicas coisas que tínhamos de sólido e concreto nesse percurso era o nosso desejo de estudar os conselhos e que seria no CMEI Amor de Mãe, por ser nosso local de trabalho, e na educação infantil, que era outra certeza. Nossa contribuição seria para os colegiados na educação infantil. Isso nos remete a Barbosa,

O segredo da pesquisa em educação portanto, é o desenvolvimento deste duplo olhar ou olhar plural [...] um olhar direcionado para o “objeto” de interesse de nossa reflexão e outro olhar voltado para nós que olhamos nossos objetos de interesse. Isso significa dizer olhar para dentro de nós, para nossos medos de dar conta ou não daquilo que nos propomos, olhar nossas angústias sobre aquilo que não sabemos e nos propomos conhecer, olhar nossas implicações. (BARBOSA; HESS; 2010, p.40)

Essa era nosso olhar duplo, sabíamos que o olhar era voltado para o colegiado do CMEI Amor de Mãe, pois ali estava a implicação para a pesquisa.

O Exame de Qualificação foi outro divisor de águas, possibilitando um melhor direcionamento da pesquisa, abrindo novas veredas, muitos ganhos. A partir dele constatamos que a questão da pesquisa ainda não estava clara, os objetivos ainda precisavam ser mais delineados, necessitávamos nos embasar melhor teoricamente, traçar de maneira mais sistemática o percurso metodológico, estabelecer um marco temporal e focar em uma grande categoria que iria sustentar a nossa pesquisa. Foram direcionamentos importantíssimos para a concretização dessa pesquisa. Por conseguinte, chegamos ao 3º foco que nomeia esta pesquisa: “Participação dos Conselheiros Escolares no CMEI Amor de Mãe após o pleito unificado implementado pela SME/Natal – de 2014 a 2018”.

Os estudos em torno da gestão democrática foram fundamentais para construir nosso arcabouço teórico de pesquisa. Ele se iniciou ainda no processo de seleção do mestrado e tiveram aprofundamento nas disciplinas do curso, fundamentando nossa escolha, bem como o diálogo com autores como Paro (2001,2003, 2012, 2014, 2016a, 2016b, 2018); Bordenave (1983); Bobbio (1987, 1998, 2017, 2018); Rosenfield (1994), Werle (2003), Pinto (1996), Fortuna (2000), entre outros que contribuíram para elucidar a importância da participação, da democracia representativa, do poder compartilhado que deve ser experimentado pela sociedade em diferentes esferas.

Os conselhos são mecanismos e palco para essa vivência da democracia e da participação. Assim, é de nosso interesse saber: *como a participação no Conselho do CMEI Amor de Mãe vem sendo construída após o pleito unificado?* Todo esse percurso de idas e voltas na construção de um objeto de pesquisa só faz sentido se for para fisgarmos o que há de essencial no mar aberto das ideias e das possibilidades. O essencial não se explicita à primeira vista, por isso que sua busca, em geral, vem carregada de medo, angústias. Em outras palavras, fazer pesquisa é ter que lidar com esses sentimentos, sem que tenhamos que nos perder neles.

O objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar como vem sendo construída a participação no Conselho do CMEI Amor de Mãe após o pleito unificado. Para tanto, especificar os objetivos se faz necessários. Assim sendo, apresentamos:

- a) investigar a participação dos conselheiros após o pleito unificado;
- b) compreender ao processo de construção da participação após pleito unificado a partir das atas do Conselho Escolar e
- c) identificar à luz das vozes dos conselheiros as conquistas democráticas advindas com o pleito unificado.

1.2 ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

A dissertação em quatro capítulos que se sucedem e se complementam favorecendo o entendimento da temática apresentada. No primeiro capítulo, “**Reminiscências, encontros e descobertas**”, contextualizamos nossa relação profissional com o percurso de construção do objeto de pesquisa, bem como apontamos a justificativa do tema, sua relevância, os objetivos e sinalizamos a opção teórica, a estrutura da dissertação.

No segundo capítulo “**Percurso de construção metodológica: trilhas e rotas da pesquisa**”, discorremos sobre a abordagem, o método, os procedimentos e o percurso de construção metodológica utilizados na construção da pesquisa.

No terceiro capítulo, “**Democracia Participativa: aproximações conceituais**”, explicitamos o aporte teórico em torno de nossa temática que versam sobre a democracia e a participação, chegando aos marcos regulatórios da gestão democrática nas escolas, afunilando-se no mecanismo de gestão democrática - os conselhos escolares - espaço plural e de materialização das democracias representativa e participativa na escola.

No quarto capítulo, “**A participação no CMEI Amor de Mãe após pleito unificado: das atas, funções, lacunas e sussurros possíveis**”, tratamos das análises acerca da participação tendo como fonte de registros as atas e falas dos conselheiros do CE do CMEI Amor de Mãe, afim de entendermos por intermédio desses procedimentos (análise de documentos e entrevistas semiestruturadas) como vem acontecendo a participação dos conselheiros.

E por fim, pontuamos nossas considerações finais frente a todo esse percurso de compilação de dados, teorias e inferências que dão *corpus* ao texto da dissertação que agora apresentamos.

2 PERCURSO DA CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA: trilhas e rotas da pesquisa

O rigor autêntico não é uma questão de formalismo técnico. Ao contrário, acomoda-se com flexibilidade nessa matéria, na medida em que essa flexibilidade leva a uma maior coerência do conjunto do procedimento, desde o enunciado do problema inicial até a conclusão, passando pelos fundamentos teóricos que regem seu desenvolvimento. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p.230).

Neste capítulo, buscamos relatar quais caminhos trilhados, o porquê da escolha, qual a base de sustentação teórica que foi sendo construída e revisitada durante todo o processo de nossa formação no Mestrado em Educação da UERN. Idas e vindas, na perspectiva de entender e se apropriar dos meios para atingir os fins da pesquisa. É um momento muito importante do trabalho dissertativo, pois aqui revelamos a *espinha dorsal*, a sustentação de nossa pesquisa. Contudo, “não haverá fórmulas, leis, receitas, e sim *métodos*, no sentido original grego da palavra: via, caminhos, rota para se chegar a um fim” (MILLS; p.13, 2009). Nesse processo, o/a pesquisador/a vai se constituindo, faz suas escolhas teóricas, metodológicas, éticas e políticas. Descobre-se, fundamenta-se e acredita-se ser essa uma das grandes contribuições e o grande desafio do processo de formação do/a pesquisador/a. É o caminhar pela sua definição teórica, metodológica, política.

É pelo seu trabalho como pesquisador que o conhecimento específico do assunto vai crescer, mas esse trabalho vem carregado e comprometido com todas as peculiaridades do pesquisador, inclusive e principalmente com as suas definições políticas. (LUDKE & ANDRE; 1986, p.5)

Enfatizamos esse caminhar, pois, para nós foi o grande momento do processo formativo, perceber que tínhamos que fazer escolhas, que elas eram nossas e não cabia a ninguém decidir por nós. Embora o processo seja orientado, ele é autoral, dando-nos autonomia para construir nosso percurso metodológico. Fruto de reflexões sobre qual caminho traçar para atender as demandas do objeto de pesquisa: a participação dos conselheiros. Os Conselhos Escolares apresentam-se como uma temática muito em voga, contudo, ainda pouco enfatizado no âmbito da educação infantil. Diante do *status*, do papel que os colegiados emanam e visando contribuir com as discussões interessa-nos saber, só para reforçar o que fora apresentado anteriormente: como a participação no Conselho do CMEI Amor de Mãe vem sendo construída após o pleito unificado?

O percurso metodológico de nossa pesquisa se ancora na ~~perspectiva da abordagem de~~ ~~investigação~~ qualitativa em educação que considera e trata os dados subjetivos, enfatiza mais o processo do que o produto e agrega diferentes estratégias de investigação (BOGDAN & BIKLEN, 1994). Nosso estudo consiste em um estudo de caso, que detalharemos mais a frente, tendo como instrumentos para a realização da pesquisa: a revisão de literatura, utilização de fotografias, entrevista semiestruturada e a análise documental. Para a análise e tratamentos dos dados, utilizaremos a análise de conteúdo. Todas essas questões serão discutidas nos itens abaixo.

De acordo com Bogdan & Biklen (1994, p.51): “os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitem tomar em consideração as experiências do ponto de visto do informador.” Para esses autores, a investigação é respaldada por uma orientação teórica. Entretanto, nem todos os investigadores têm consciência de seus fundamentos teóricos. Não ter essa clareza dificulta a escolha dos procedimentos, pois uma vez que o pesquisador não tem isso definido, sentirá dificuldades na escolha, na construção e na análise dos dados. Assim, “a teoria ajuda à coerência dos dados e permite ao investigador ir além de um amontoado pouco sistemático e arbitrário de acontecimentos” (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p.52).

A abordagem qualitativa se revela como um modo de investigação hoje muito utilizado na área das ciências sociais e humanas, que surgiu como outra possibilidade de se fazer pesquisa.

Trata-se de um modo de investigação surgido com o movimento de rejeição ao modelo positivista de produção do conhecimento, que se estende desde a fenomenologia, passando pela hermenêutica, à dialética em seus diferentes desdobramentos, tendo como objetivo principal apreender os fatores não considerados pelas pesquisas de ordem hipotético-dedutivas. (DEVECHI & TREVISAN, 2010, p.148).

Para esses autores, esse modo de fazer pesquisa abarca muitos ganhos para a educação, uma vez que passam a considerar elementos como “*a subjetividade, os valores, os contextos, os sentimentos, as diferenças e as questões sociais e culturais*” que não eram apreendidos pelo modelo positivista (2010, p.148). Entretanto, ao abrir caminhos para que esses dados sejam validados e tenham sua importância firmada é necessário que se tenha como pano de fundo uma sólida sustentação teórica. Bogdan & Biklen (1994), no livro *A pesquisa qualitativa em Educação* elencam cinco características básicas dessa abordagem:

1. *O ambiente natural é sua fonte de dados e o pesquisador seu principal instrumento;* essa característica se aplica a essa pesquisa pois a escola, especificamente o conselho escolar é esse ambiente natural por nós conhecido, uma vez que é nossos lócus de trabalho tendo um contato direto com o conselho, constituindo-se assim, um estudo também *naturalístico*.
2. *Dados descritivos;* todos os dados são considerados importantes, assim, procuramos captar o maior número possível de elementos que iriam contribuir para formar os dados a serem analisados. Isso, foi positivo porque como o ambiente era de nosso domínio, alguns dados que não eram revelados nas entrevistas, nas atas, apareciam para nós pelo fato de ter vivenciado a dinâmica do colegiado.
3. *A preocupação com processo é muito maior do que o produto;* essa é uma das características cruciais dessa abordagem, pois aqui encontra-se o grande achado da pesquisa qualitativa, a importância dos dados subjetivos, a complexidade da intersubjetividade que não pode ser quantificável. O processo revela mais que o produto, porque ele é o que vai ser investigado. Nessa pesquisa interessa como vem sendo construída o processo de participação.
4. *O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial do pesquisador;* ouvir os conselheiros é uma possibilidade de tentar apreender como a participação vem sendo constituída, considerando as falas dos sujeitos que são construídas sobre diferentes pontos de vista.
5. *A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo;* aqui o pesquisador já tem feito suas escolhas teóricas e irá compilar os dados visando responder a sua problemática. A análise dos dados é uma etapa muito importante porque trata do imbricamento de todo o processo da pesquisa. É o momento em que a teoria, a problemática e os dados coletados irão se fundirem na possibilidade de tentar responder à questão norteadora da pesquisa.

Ludke & Andre (1986) afirmam que a pesquisa qualitativa pode assumir várias formas. A forma delineada para essa pesquisa foi sendo construída à medida que avançavam os estudos, em torno da metodologia e na definição do objeto de pesquisa. Para isso, foram feitas muitas leituras, participação em momentos de discussões em grupo com a turma, tendo seu auge na disciplina obrigatória Seminário de Pesquisa em Políticas e Gestão da Educação. Na oportunidade, revisitamos o projeto, definimos o tema, a pergunta de partida, os objetivos, traçamos as possibilidades de instrumentos, procedimentos e métodos que seriam utilizados. Descobrimos a importância de nos definir teoricamente para não correr o risco de o texto da

dissertação se tornar um mosaico de ideais superficiais. Então, esses redimensionamentos foram cruciais para amarrarmos todas as etapas da pesquisa e nos submetermos ao Exame de Qualificação.

Assim, uma de nossas escolhas foi o método que iríamos aplicar em nosso estudo. Para Yin (2015, p.4), a escolha pelo método depende da questão da pesquisa. “Quanto mais suas questões procurarem explicar alguma circunstância presente (por exemplo, “como” ou “por que” algum fenômeno social funciona), mais o método do estudo de caso será relevante.” Nessa perspectiva, o estudo de caso se encaixa a esta pesquisa, haja visto que:

O estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o “caso”) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes. (Yin, 2015, p.17).

É um método que tem sustentação teórica, percebe o fenômeno e o contexto de maneira holística, onde os dados precisam ser triangulados haja vista a abrangência do método. O caso visa a descoberta; a interpretação do contexto; retrata a realidade de forma completa e profunda; se utiliza de uma vasta fonte de informações; revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas; representam os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista e utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível (LUDKE & ANDRE;1986, p.21). Logo, as especificidades desse tipo de estudo de caso irão possibilitar investigar como vem acontecendo a participação dos conselheiros após processo de pleito unificado no conselho do CMEI Amor de Mãe à luz dos autores como Bobbio (2017; 2018) e Paro (2012; 2014; 2016a; 2016b; 2018).

A revisão de literatura, inerente a qualquer pesquisa, foi um dos procedimentos que oportunizaram as primeiras elucidações e ancoragens com relação ao nosso objeto de estudo. Assim, iniciamos a pesquisa no portal na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), em 05 de setembro de 2017 e esse foi o primeiro contato com o universo da pesquisa, numa perspectiva de foco e filtro, por meio da qual pudemos vivenciar um curso dos periódicos da Capes. Esse caminho de encontro com o objeto era tudo muito complexo, novo, mas... Assim, iniciamos!

No dia 15 de outubro de 2017, retornamos ao portal dos periódicos da CAPES com a palavra-chave “*conselhos escolares*” e obtivemos um resultado de 971 publicações. Com o resultado, estipulamos o ano de 2004 como marco inicial em alusão ao Programa de

Fortalecimento do Conselhos Escolares até 2016. Obtivemos 317 publicações. No entanto, ainda precisávamos refinar a pesquisa, pois tínhamos um volume muito grande para análise e o tempo limitado tínhamos que fazer delineamentos. Dessa maneira, foi aplicado o filtro artigos publicados, salvamos e depois utilizamos como filtro “participação dos conselheiros”, obtendo 702 resultados. Para mais um refino, utilizou-se “*participação dos conselheiros escolares*”, obtendo 70 resultados. Na continuidade utilizou-se os anos de 2004 a 2016, e em seguida o filtro “*participação dos conselheiros escolares do conselho escolar*”, chegando a 30 resultados.

Ao analisar os resultados da pesquisa, ainda não havíamos alcançado o objetivo, pois os dados ainda não estavam alinhados ao tema. Tinham trabalhos sobre outros tipos de conselhos, a saber: conselhos de saúde, conselhos de alimentação, conselhos de criança e adolescente, entre outros.

Em 5 de novembro de 2017, reiniciamos as buscas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) com a palavra-chave “*conselhos escolares*” obtendo um total de 19.944 resultados. Como possibilidade de busca mais refinada utilizamos como filtro o ano 2016, assim foram disponibilizados 2029 resultados. Continuamos a triagem elencando outros filtros, a saber: grande área de conhecimento ciências humanas (1069 resultados); área de conhecimento educação/políticas públicas (815 resultados); nome programa/gestão e avaliação (35 resultados). Com essa articulação de palavras chegamos a 35 dissertações. Ao analisar os resumos das 35 teses víamos que ainda não contemplava o tema.

A busca pelas dissertações foi um percurso de idas e vindas, passamos uns três dias tentando efetuar a busca que julgássemos pertinente à nossa pesquisa. Nas investidas das pesquisas, íamos salvando algumas teses que apareciam na página inicial das tentativas e assim também conseguimos um bom material para análise que viera a complementar a pesquisa. Para chegar a esse resultado começamos com o filtro “*conselheiros escolares participação efetiva*”, tendo um volume de 84.278 resultados. Com esse volume, filtramos pelo ano de 2016 caindo para um montante de 7.959, fizemos mais um refino na grande área de conhecimento nas ciências humanas e obtivemos um resultado de 2.399 dissertações. Com o filtro de área de conhecimento educação, chegamos a um volume de 1.334 e com o refino para a área de concentração em gestão e avaliação da educação pública chegamos a 48 dissertações. Dessas 48 apenas 5 (cinco) tratavam especificamente dos conselhos escolares, com a temática da participação. Paralelo à pesquisa final com filtros, também salvamos mais 5 (cinco) dissertações que versavam sobre o conselho escolar que contribuíram com a nossa revisão de literatura. Além da exploração/investigação no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, acrescentamos duas dissertações de mestrado do programa de mestrado em Educação (POSEDUC) que versam

sobre Gestão Democrática e Conselhos Escolares. A primeira é a dissertação de Mauro de Antônio Oliveira (2016) intitulada “Produção Acadêmica sobre Conselho Escolar: um estudo sobre a produção do conhecimento (2005-2016)” e a segunda é a “Gestão democrática escolar: uma imersão nos contextos cotidianos”, de Benedito José de Queiroz (2016), indicação da orientadora para somar ao debate. Ao final dessa pesquisa, chegamos a um total de 12 (doze) dissertações que foram utilizadas na revisão de literatura. Após a triagem das dissertações, iniciamos a leitura do material. Para uma melhor sistematização, elencamos como critério os passos descritos a seguir:

1º) Leitura dos resumos: com a leitura deles, poderíamos ter uma noção inicial do que trata a dissertação e tese, sendo a porta inicial para a leitura das teses. Com isso íamos estabelecendo um panorama se as dissertações estariam em consonância com a pesquisa;

2º) Sumário das dissertações: após a leitura do resumo, a apreciação do sumário era necessária. Funcionando como outro filtro para a leitura considerando os capítulos que versavam sobre gestão escolar, conselhos e participação;

3º) Leitura da Introdução: priorizamos também a leitura da introdução, por constituir uma parte do texto que elenca os passos da dissertação.

4º) Leitura e fichamento dos capítulos: posteriormente, fizemos a leitura dos capítulos selecionados, realizando o fichamento do texto que seriam tratados e analisados para fazer contribuir com a escrita da dissertação;

5º) Perspectiva Teórica: pretendíamos ver como os autores das dissertações discutiam a problemática da participação no conselho escolar.

Esses critérios foram se descortinando quando fomos fazendo as leituras e assim precisávamos ter clareza pelo que buscava para organizar os escritos.

Após a triagem e seleção das doze dissertações, começamos as leituras visando entrelaçar as produções, buscando pontos comuns, bem como novos encaminhamentos que pudessem contribuir para a pesquisa e conhecimento acerca do tema. Ao analisar as dissertações, procuramos estabelecer elos entre as produções com a pesquisa que estamos desenvolvendo no mestrado. Com isso percebemos que as mesmas se alinhavam à nossa pesquisa e traziam novas considerações aos nossos estudos. Assim, conseguimos organizar, a partir das leituras, cinco categorias que serão analisadas, são elas: legislação; aporte teórico; concepção de gestão democrática, os conselhos e a participação dos conselheiros. Diante disso, passamos a verificar as temáticas como possibilidade de aprofundar os conhecimentos articulando com a pesquisa. Esse processo foi muito fecundo, pois ao realizar as leituras e as análises das dissertações, fomos alinhando os ideais da gestão democrática, pontuando seus

marcos legais, aos autores que discutem a importância da participação, ampliação de bibliografia e dos mecanismos que oportunizam a transparência, a corresponsabilização, o engajamento dos partícipes desse cenário. E assim estabelecemos as ancoragens necessárias para o desenrolar da pesquisa que agora se materializam no corpo dessa dissertação.

Nesse desenrolar pudemos compreender o objeto de estudo, pensar a pergunta de partida e realinhar a pesquisa, traçando os objetivos e nos conscientizar da relevância da pesquisa. Definido isso, traçamos os procedimentos metodológicos da pesquisa que versam sobre a abordagem, o método, os instrumentos de coleta, análise e interpretação dos resultados tendo em vista analisar como vem sendo construída a participação no Conselho do CMEI Amor de Mãe após os pleitos unificados.

Ao longo do texto da dissertação dialogamos com os autores, buscando a fundamentação teórica sobre as questões da democracia representativa e participativa, a implicação dos conselheiros como sujeitos humanos-históricos nos processos que requerem sua participação no colegiado, como possibilidade dessa participação contribuir para a qualidade da educação. E na possibilidade dessa participação, ser um fator a mais para a constituição de uma gestão democrática. As discussões desses autores se coadunam e complementam o nosso arcabouço teórico que se envereda pela perspectiva social e política crítica na qual a participação é processo de construção dialética, de modo que os sujeitos que participam são históricos porque são produto e produtores de sua existência social. Neste sentido, a participação não é mera concessão, mas fruto de processo histórico em que as conquistas democráticas são resultados das lutas travadas social e coletivamente. Além disso, cabe ressaltar que a participação se complexifica quando se percebe que há condicionantes internos e externos que a determinam (PARO,2016).

Destarte, buscamos as possibilidades metodológicas que melhor coadunam com a pesquisa, especificamente buscamos ouvir os sujeitos, os conselheiros do Conselho Escolar do CMEI Amor de Mãe e investigar por meio de uma análise documental das atas vestígios de participação. Assim, a seguir elencamos de forma mais detalhada *o lócus* da pesquisa, os sujeitos participantes, as técnicas e instrumentos de construção de dados (análise documental, fotografias e entrevista semiestrutura) e a organização da análise e interpretação dos resultados (análise de conteúdo).

2.1 O LÓCUS DA PESQUISA: O CONSELHO ESCOLAR DO CMEI AMOR DE MÃE

O Centro Municipal de Educação Infantil Amor de Mãe é uma instituição pública, mantida pela Secretaria Municipal de Educação do Município de Natal, que foi criada pelo Decreto Municipal nº 8.375, de 05/03/2008. Esse decreto marca a incorporação das dezesseis creches que eram vinculadas à Secretaria Municipal de Trabalho e Ação Social (SEMTAS), para a pasta da educação no município de Natal. As creches pós decreto passam a ser denominadas Centros Municipais de Educação Infantil e marcam na rede de ensino um novo momento de expansão de oferta de atendimento à educação das crianças.

A instituição, CMEI Amor de Mãe, embora tenha sido oficialmente criada em 2008, apresenta um histórico anterior de serviços prestados à comunidade que é muito bem registrado por Trigueiro (2014), marcado pelo respeito à comunidade e, principalmente, à criança enquanto sujeito histórico de direitos e produtor de cultura.

Ela oferta a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, no segmento creche (crianças entre 06 meses e 03 anos e 11 meses), atendendo em média 186 crianças em regime parcial e integral. Está localizada à Rua Feliciano Dias, 239 - Praia do Meio, na cidade de Natal/RN. Atende crianças do próprio bairro e bairros vizinhos como: Rocas, Brasília Teimosa, Santos Reis, Ribeira, Cidade Alta, Redinha, dentre outros). É mantida pelo poder público e para tanto são propiciados recursos advindos dos programas financeiros oriundos da esfera pública municipal e federal como o ROM (Recurso do Orçamento Municipal), PDE (Programa de Desenvolvimento da Educação), PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) E PNAC (Programa Nacional de Alimentação Creche).

A administração desses recursos é feita nas escolas e CMEI's da Rede Municipal pelas Unidades Executoras (UEX), que são associações civis sem fins econômicos. A associação tem por finalidade geral colaborar com a assistência e formação do educando, por meio da aproximação entre pais, alunos e professores/educadores infantis, promovendo a integração: poder público-comunidade-escola-família. A UEX compõe-se de: Assembleia geral (órgão máximo); Diretoria (presidente: Diretor Administrativo-financeiro; Vice-presidente: Diretor Pedagógico; Tesoureiros: professor, educador infantil e/ou técnico-administrativo; Secretários: pai/responsável, professor, educador infantil e/ou técnico-administrativo); e pelo Conselho Fiscal (órgão de controle e fiscalização da UEX), constituído por três membros efetivos e três membros suplentes da comunidade escolar.

A estrutura física do CMEI dispõe de um espaço amplo, apresentam bons condicionantes estruturais, em suas instalações os seguintes espaços: 07 salas de aulas, 01 sala

multifuncional, 01 brinquedoteca, 01 biblioteca, 01 sala dos professores, 01 sala da direção, 02 banheiros para funcionários, 01 banheiro com acessibilidade, 02 banheiros para as crianças a partir do nível I com quatro divisórias, 01 banheiro para as crianças dos berçários, 01 cozinha, 01 lactário, 02 refeitórios, 02 parques de madeira em área aberta, 01 parque de plástico, 01 caixa de areia, 01 salão para eventos, 02 depósitos de materiais e 01 área de serviço.

O corpo docente é formado por educadores infantis, ingressos na rede por meio de concurso público ou contrato seletivo com carga horária de 30 horas semanais. No total, conta-se com 16 educadoras infantis, sendo 14 em sala de aula, 2 educadoras infantis desenvolvendo o trabalho uma como mediadora de leitura e a outra professora da Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE); 1 educadora readaptada na secretaria da escola; 2 coordenadoras. Desse quantitativo apenas uma educadora ainda não tem formação superior, apenas magistério. Todas as outras possuem especialização em áreas da educação (educação infantil; gestão; psicopedagogia).

A gestão é exercida pela Equipe Gestora e pelo Conselho Escolar. A Equipe Gestora é eleita pela comunidade por meio de eleição direta e secreta, sendo formada por um diretor administrativo-financeiro e um diretor pedagógico de acordo com a legislação local, Lei Complementar 147/2015. Os coordenadores pedagógicos atuam junto a equipe gestora, apresentam um plano de trabalho que será socializado e deve ser aprovado pelo Conselho Escolar e encaminhado à SME que avaliará a referida proposta. No CMEI pela sua tipologia D²¹ temos duas coordenadoras, atuando uma em cada turno. A equipe de apoio compreende 1 secretária, 3 cozinheiras, 4 assistentes de serviços gerais (ASGs) e 4 porteiros. Todos contratados por empresas terceirizadas. Logo, a distribuição do corpo docente e técnico administrativo encontram-se com a seguinte configuração:

Quadro 4– Distribuição do corpo docente e técnico administrativo CMEI Amor de Mãe- 2018

SEGMENTO	QUANTIDADE DE PROFISSIONAIS	FUNÇÃO
EQUIPE GESTORA	4	01 Diretora administrativo - financeiro 01 Diretora pedagógico 02 Coordenadoras (uma por turno)
		02 educadoras do Berçário I 06 educadoras do Berçário II 03 educadoras do Nível I 03 educadoras do Nível II

²¹ A tipologia da instituição define o porte do CMEI, no que se refere ao quantitativo de turmas. Logo, a tipologia “D” refere-se a unidades de ensino que possuem de 5 a 13 turmas. Essa tipologia define o valor da gratificação que é paga aos diretores.

EDUCADORES INFANTIS	16	01 educadora da Sala de Recursos Multifuncional 01 educadora mediadora de leitura
ESTAGIÁRIOS ²²	20	02 do Berçário I 12 Berçário II 03 Nível I 03 Nível II
EQUIPE DE APOIO	12	01 secretária 03 cozinheiras 04 assistentes de serviços gerais (ASG's) 04 porteiros

Fonte: PPP do CMEI Amor de Mãe 2017.

O ingresso das crianças na instituição, a cada ano, a partir de 2015 se dá por meio de sorteio, regulamentado pela Portaria nº 191/2015, da Secretaria Municipal de Educação. Assim, todas as crianças são, dentro do cronograma de matrículas, cadastradas na escola e submetidas ao sorteio que garantirá o preenchimento das vagas ofertadas. As crianças que estão inscritas e mesmo não sendo contempladas no sorteio, tem seus nomes submetidos a uma lista de espera e são convocadas por ordem do sorteio, no surgimento de vagas. A organização e a distribuição de quantidade de alunos, professores e estagiários nas turmas configuram-se conforme o quadro abaixo:

Quadro 5 – Organização e distribuição de alunos, professores e estagiários nas turmas

Turmas/Quantidade de turmas	Quantidade de crianças	Idade aproximada	Quantidade de professores (por turno)	Quantidade de estagiários (por turno)
BERÇÁRIO I/turma única	12 crianças	06 a 11 meses	02 – Manhã 02 – Tarde	01 – Manhã 01 – Tarde
BERÇÁRIO II/três turmas	16 crianças	01 a 01 ano e 11 meses	01 – Manhã 01 – Tarde	02 – Manhã 01 – Tarde
NÍVEL I/ três turmas	20 crianças	02 a 02 anos e 11 meses	01	01
NÍVEL II/três turmas	22 crianças	03 a 03 anos e 11 meses	01	01

Fonte: PPP do CMEI Amor de Mãe 2017.

O CMEI funciona em período integral (07:00 às 16:00h), atendendo às turmas de berçários parcial matutino (07:00 às 11:00h) e vespertino (12:00 às 16:00h), em atendimento às turmas dos níveis I e II, num total de 10 turmas, totalizando 186 crianças. Constituindo um CMEI de tipologia “D”.

²² Na rede de ensino municipal, são contratados estagiários para atuar em sala com os professores da sala. Essa é uma questão que gera muitas discussões acerca do papel desse estagiário, uma vez que ele está sendo utilizado para suprir uma necessidade da rede, a função de auxiliar de sala. Aqui vemos um paradoxo, ganhamos em ter estagiários na instituição, construindo sendo formado aqui também, mas por outro lado, existe a necessidade do concurso para auxiliar de sala.

O CMEI é reconhecido pela comunidade como uma instituição de respeito pelo trabalho efetuado junto aos bebês e às crianças nessa primeira infância. Segundo o Projeto Político Pedagógico 2017- (PPP), sua missão consiste em proporcionar à criança como sujeito de direitos, um trabalho pedagógico de qualidade que envolve simultaneamente a educação e o cuidado, iniciando sua formação cidadã em parcerias com as famílias, primando por: apoio ao seu desenvolvimento; promoção de sua aprendizagem; mediação de seu processo de construção de conhecimentos e habilidades, considerando a sua infância.

De acordo com o PPP-2017 da instituição, a relação com os diversos atores envolvidos configura-se numa perspectiva de caráter dialógico-democrático (PARO, 2015). Os pares são respeitados, considerados, primando por construir relações saudáveis consigo e com o outro, procurando assimilar e vivenciar regras de convivência institucionais e expressar tolerância com as diferenças. Logo, eles têm na sua prática o hábito de integrar a comunidade escolar, fazendo parcerias e assegurando a presença na instituição.

Esse clima de abertura favorece e faz com que o Centro seja muito requisitado, tornando-se comum a presença e procura da comunidade externa como: agentes do Posto de Saúde do Bairro, discentes e docentes de diferentes Universidades da capital (públicas e privadas), familiares das crianças egressas da instituição serem presentes no cotidiano escolar. Como já posto, essas ações de acolhimento e transparência da instituição nesses dez anos de trabalho desenvolvido possibilita o respeito da comunidade, que se encontra consolidado com participações em prêmios alcançados em âmbito nacional e artigos publicados por seus professores em Congressos de Educação Infantil, com relatos de suas práticas que garantem o protagonismo das crianças.

Após essa caracterização do CMEI, adentramos especificamente na criação do Conselho Escolar. De acordo com os registros de Trigueiro (2014)²³, a criação do CE no CMEI Amor de Mãe acontece no mesmo ano de criação do CMEI, em 2008, após a fundação da Unidade Executora, processo que se dá de maneira aligeira seguindo as deliberações da SME. Assim:

Esse processo já se inicia sem muitas discussões diante da urgência com que o órgão Central orienta a criação das unidades executoras, priorizando a garantia dos repasses financeiros para os CMEI's recém-criados e que necessitavam receber esses recursos para a sua manutenção através da UEX. (TRIGUEIRO; 2014, p.121).

²³ Ver TRIGUEIRO, Rosaneide Lopes de Souza. A participação das mães no conselho escolar do CMEI Amor de Mãe. 2014. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014. Disponível em <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14598>

É dessa maneira que é instituído o CE no centro, sem muitas discussões, mobilizações e estudos seguindo a agenda da SME para cumprir esse trâmite necessário frente as demandas da transição das creches e implementação dos CMEI's. No ano de 2008, nos conselhos escolares que já existiam nas escolas da rede, o processo de escolha era regido pela Lei Complementar Nº 087, de fevereiro de 2008 que dispunha sobre gestão democrática do ensino municipal de Natal. As escolas que ofereciam a educação infantil se enquadravam nesse contexto, uma vez que no seu ART.5º define que *“as creches, os Centros Municipais de Educação Infantil e os Educadores Infantis serão regidos por legislação própria”*. Logo, essa lei não abarcava os CMEI's. Contudo, com a vinda das creches, o advento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, ocorre também na rede a necessidade de novas legislações para contemplar os CMEI's de maneira jurídica. Principalmente, no que se refere a efetivação e garantia da gestão democrática nos centros, porque ocorre em 2008 uma lacuna, no que se refere à escolha dos diretores de forma democrática, pelo exercício do voto direto e secreto. As eleições ocorrem apenas nas escolas, ficando os CMEI's à margem.

O Governo Micarla, marca esse hiato, na história exitosa de escolha de diretores na rede municipal que data experiências em torno do ano de 1987. Não ter uma legislação específica para a escolha de diretores nos CMEI's oportunizou o clientelismo que se traduz em *“modelo de gestão que era a indicação de diretores adeptos da situação”* (TRIGUEIRO; 2014, p.40). Durante esse governo a SME esteve sobre a batuta de três secretários em pequenos intervalos de tempo, sendo eles: Elias Nunes, Edivan Martins e José Walter Fonseca. O que denuncia como essa gestão foi descontinuada, desembocando no afastamento da prefeita, na interrupção do ano letivo de 2012, frente ao caos instaurado nas escolas da rede, fatos que não se limitavam a rede de ensino e que mobilizaram greves e protestos em toda a Natal.

Nesse mesmo ano, Carlos Eduardo Alves (PDT) é candidato e é eleito prefeito de Natal. Em 2013, assume a prefeitura e coloca na pasta da educação a professora Justina Iva, nome já conhecido, pois na gestão 2002-2008, exerceu o cargo de secretária da educação. Com ela, temos um processo seletivo para escolha de gestores nos Centros Infantis, que tinham como pré-requisitos os/as candidatos(as) terem licenciatura em Pedagogia, a análise do currículo, uma prova escrita e uma entrevista que seria realizada pelo Departamento de Gestão da SME. Trigueiro (2014), considera que essa foi uma forma mais democrática de se encaminhar a questão enquanto se revisa a Lei de Gestão de forma a incluir a eleição em todos os centros infantis da cidade de Natal (2014, p.130). Contudo, não entendo esse processo como uma forma democrática, uma vez que a escolha é feita pela análise de currículo e entrevista. E nega à

comunidade o direito em escolher os dirigentes da escola. Encaminha-se mais para o lado da meritocracia dos sujeitos que se candidataram às vagas de gestores. Contudo, frente ao modelo de “indicação” que estava sendo posto, considero o processo mais ético e válido.

No ano de 2014, ocorre na Rede de Ensino o primeiro pleito unificado para escolha de conselheiros, com toda uma sistematização e apoio da SME. Com formação de uma Comissão Eleitoral Central, uma Comissão Eleitoral por unidade de ensino, entrega de inscrições dos candidatos, período de campanha, assembleias, debates por segmentos, voto com cédulas e secreto. Foi a primeira experiência real de eleições que os CMEI's oriundos das creches vivenciaram. Ocorre uma mobilização favorável e necessária para garantir a consolidação desse ato democrático de escolher seus representantes dentro da instância colegiada, tão importante na instituição. Essa experiência precede a criação da Lei Complementar de Gestão Nº 147, que foi criada em 2015, pela SME que normatiza e inclui os Centros Municipais de Educação Infantil no processo de escolha dos seus diretores. Assim:

Art.2º A gestão democrática das Unidades de Ensino tem como objetivo fortalecer a participação de toda a comunidade escolar e local para fazer valer o direito do cidadão a uma educação que garanta a sua aprendizagem e o seu pleno desenvolvimento.

Parágrafo Único – Compreende-se por Unidade de Ensino as Escolas de Ensino Fundamental e os *Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI)* (Natal, LC Nº 147,2015).

As eleições para Gestores para o triênio 2015-2018, marcam a participação dos integrantes do Conselho de maneira sistematizada, pois conduziram na esfera local (CMEI) o processo de instalação da Comissão Eleitoral Escolar de maneira paritária, com representação de cada segmento que se responsabiliza da condução do pleito na Unidade de Ensino, seguindo as deliberações da Comissão Eleitoral Central.

Em 2017, houve um novo pleito unificado para escolha de conselheiros com toda essa mobilização iniciado em 2014. Em 2018, ocorre também um novo pleito para escolha de gestores, no qual o Conselho é novamente chamado à responsabilidade de, na esfera local, montar a Comissão Eleitoral.

Assim, anunciamos a história da implementação dos Conselhos Escolares no âmbito dos CMEI's como resultado de lutas políticas que marcam o surgimento e a necessidade de legislações própria para educação infantil. Desse modo, implementação dos colegiados e da gestão democrática caminham e se entrecruzam. A escolha dos conselheiros por intermédio do voto antecede a escolha dos gestores por esse mesmo exercício. Porém, essa dinâmica, ao nosso

ver, foi necessária já para possibilitar aos conselheiros verem a importância de seu papel no acompanhamento do processo de escolha dos gestores. Uma experiência que marca uma das funções do colegiado. Outra análise desses momentos é a necessidade de termos esses dois importantes agentes, conselho e gestores, eleitos pela sua comunidade, de modo a ratificar o princípio da gestão democrática do ensino público, presente na LDB 9.392/1996, conforme os Artigos 14 e 15.

Logo, a escolha do *locus* de pesquisa se deu pela nossa relação com o CMEI, como profissional que vivencia todo esse percurso, por ser professora, conselheira, como representante de um grupo, com o envolvimento no órgão colegiado, como representante de funcionários eleita no pleito de 2017-2020, sendo vez, voz e voto. Hoje, tendo o CMEI Amor de Mãe como local de trabalho, existe a relação de pertença, o apoio dos pares, o desejo de contribuir com os avanços do grupo do Conselho, com a rede municipal de ensino, realizando a pesquisa sobre a participação dos conselheiros após as duas edições dos pleitos unificados. Uma temática relevante para a ampliação das discussões em torno da gestão democrática e dos conselhos na educação infantil. Temática que se coadunam com a linha de pesquisa de Políticas e Gestão da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERN.

Para a realização da pesquisa, ausentamo-nos das funções no CMEI, após a publicação oficial da licença para formação continuada em fevereiro de 2018. Contudo, em agosto de 2017, como fazíamos parte do colegiado, anunciamos ao grupo a nossa aprovação no mestrado, bem como nossa pretensão de pesquisar o conselho.

As entrevistas da pesquisa acontecem em janeiro de 2019, quando a formalizamos junto à gestão do CMEI, apresentando à diretora administrativa-financeira ²⁴ nossa intenção de pesquisa, junto ao Conselho Escolar. Apesar da relação de pertença, esclarecemos junto a mesma os objetivos, os procedimentos metodológicos que seriam utilizados que dariam *corpus* a presente pesquisa cumprindo os trâmites legais e éticos.

2.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos da pesquisa são os conselheiros titulares do Conselho Escolar CMEI Amor de Mãe, representantes eleitos pelos segmentos de pais, alunos, professores, funcionários e da gestão. Os representantes dos segmentos são eleitos pela comunidade no pleito unificado da

²⁴ A pesquisa procurou respeitar as questões Éticas Brasileiras, assentadas 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares, inclusive com o uso do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).

rede municipal para conselheiros, com exceção dos diretores que assumem a titularidade automaticamente ao assumirem a gestão da instituição.

Na cidade de Natal/RN, a Lei Complementar Nº 147, no Artigo 21, define que:

§ 1º Nas Unidades de Ensino onde não houver alunos habilitados a votar a formação do Conselho Escolar dar-se-á pelo acréscimo de representante do segmento de pais de modo que seja mantida a seguinte proporcionalidade: 50% (cinquenta por cento) docentes e funcionários e 50% (cinquenta por cento) alunos e pais.

§ 2º Nas Unidades de Ensino onde não houver funcionários habilitados a votar a formação do Conselho Escolar dar-se-á pelo acréscimo de representante do segmento de docentes de modo que seja mantida a seguinte proporcionalidade: 50% (cinquenta por cento) docentes e funcionários e 50% (cinquenta por cento) alunos e pais.

No caso do CMEI, os alunos são menores de doze anos e são representados pelos pais ou responsáveis, bem como os funcionários que são terceirizados, são representados pelos docentes. Como se busca analisar a participação pós edição dos pleitos unificados, estabelecemos como marco temporal os anos de 2014 a 2017. Esse marco foi uma sugestão da Banca de Qualificação, e diz respeito aos anos em que foram realizadas as duas edições dos pleitos unificados par escolha de conselheiros, a partir dessa orientação tomamos isso como um critério para escolha dos sujeitos.

Priorizamos os conselheiros titulares, mas na ausência do titular, o mesmo foi substituído por seu suplente. Outro critério para a escolha dos sujeitos foi que eles tivessem participados das edições pleitos. *A priori*, são cinco conselheiros do pleito 2014-2016 e mais cinco conselheiros do pleito 2017-2020, totalizando dez conselheiros. Contudo, não conseguimos alcançar esse objetivo, ficando: quatro conselheiros do pleito 2014 e quatro conselheiros do pleito 2017. Desse total, dois conselheiros participaram dos dois pleitos, um deles mantem a representação, pois é membro nato e outro no pleito de 2014 representa funcionários e no pleito de 2017 é membro nato. Assim, temos no total oito sujeitos que contribuíram com o desenvolvimento da nossa pesquisa. O contato com os conselheiros se deu de forma muito harmônica, já conhecíamos eles e isso facilitou bastante. Como havíamos comunicado às diretoras, em janeiro, iríamos ao CMEI realizar as entrevistas, tudo transcorreu dentro do previsto.

2.3 INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS

Neste item de nossa dissertação, buscamos apresentar as técnicas e instrumentos que foram utilizadas para produção/construção dos dados, a saber: entrevista semiestruturada, fotografias e análise documental. Essas técnicas são escolhidas frente ao nosso objetivo e por se complementarem, contribuindo para compreender melhor o objeto de pesquisa. A seguir, discorreremos mais detalhadamente esse processo.

No capítulo inicial dessa dissertação, resgatamos algumas fotografias que compõem nosso arquivo pessoal, que foram produzidas ao longo do nosso envolvimento com os colegiados em diferentes momentos. De acordo como Bogdan & Biklen (1994, p.191) “a fotografia pode ser uma ferramenta do investigador educacional, mas deve ser entendida como um produto cultural e como uma produtora de cultura”. Logo esses registros, evidenciam a nossa participação, a memória de viventes nesse processo e constituem-se em dados qualitativos para construir a história e fundamentar parte dessa investigação.

A escolha pela entrevista semiestruturada foi pensada tendo como objetivo ouvir as vozes dos conselheiros dos diferentes segmentos do conselho, para entender o que eles pensam sobre participação, como eles participam e, sobretudo, se essa participação pós pleito unificado no conselho contribui para a gestão democrática do CMEI. A entrevista semiestruturada é uma técnica que permite ao pesquisador, por meio da interação, construir dados pertinentes à pesquisa. Logo, os conselheiros são *fonte de informação* nesse processo de construção de dados.

As entrevistas servem “para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994. p.134). Pela entrevista buscamos entender como os conselheiros veem a participação, como eles participam após os pleitos.

Laville e Dionne (1999, p.188) afirmam que a entrevista semiestruturada é “uma série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento”. Para a realização da entrevista semiestruturada²⁵, utilizou-se um instrumento com perguntas guias, organizado em três blocos. No primeiro, conversamos sobre a caracterização e trajetória dos conselheiros escolares, no segundo falamos sobre as percepções acerca do pleito unificado e no terceiro abordamos a participação no CE após pleito unificado. Esclarecemos também que durante a entrevista se a questão não estivesse clara, poderíamos esclarecer ou parar de gravar caso os sujeitos desejassem. Logo, essa

²⁵ O roteiro das entrevistas encontra-se no Apêndice 1.

[...] flexibilidade possibilita um contato mais íntimo entre o entrevistado e o entrevistador, favorecendo assim a exploração em profundidade de seus saberes, bem como de suas representações, de suas crenças e seus valores. (LAVILLE; DIONNE, 1999, p.189).

Na continuidade das entrevistas, informamos que as gravações seriam transcritas conforme as falas. Porém, para o texto da dissertação, iríamos excluir as marcas orais, os vícios de linguagem e palavras que se repetiram. Após as transcrições, foram enviados via e-mail para cada conselheiro, as falas, a fim de as validarem. Todos confirmam suas falas produzidas no momento da entrevista. Para garantir o anonimato dos sujeitos, nomeamos cada um por meio de sigla: usamos a letra “C” que remete ao termo conselheiro por uma questão de organização, acrescido da numeração de 1 a 8, conforme a ordem de entrevista dos sujeitos. Ficando assim estabelecido oito sujeitos, a saber: C1; C2; C3; C4; C5; C6; C7 e C8.

As entrevistas aconteceram no período de janeiro a março de 2019, no espaço escolar (sala de recurso, direção e biblioteca), em dias alternados, frente a disponibilidade dos conselheiros. Em algumas, há interrupções, mas nada que prejudique a construção dos dados. Cabe ainda informar que os sujeitos participantes da pesquisa, em particular os pais, demonstram constrangimentos com o uso do gravador de voz. Contudo, procura-se esforçar para “colocar o entrevistado à vontade e encorajá-lo a falar, dando-lhes provas [...] de um máximo de escuta, empatia e interesse pelo que este último diz” (POUPART; 2008, p. 231).

Procuramos situar antes o objetivo da pesquisa apresentando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE²⁶), esclarecendo como é o momento de construção de dados. Após a leitura do Termo, os entrevistados autorizam e o assinam.

A análise documental consiste em um instrumento com significativa importância em nossos estudos, pois:

Os documentos se constituem também uma fonte poderosa de onde pode ser retirada evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte ‘natural’ de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LUDKE; ANDRÉ, 2013, p.45).

Procurou-se por meio dos documentos recolher *os vestígios* do processo envolvimento, da participação dos conselheiros. A escolha de quais documentos é construída durante o

²⁶ O projeto não foi submetido aos Comitê de Ética da UERN, mas por questões éticas trabalhamos com o TCLE como os sujeitos entrevistados – Apêndice 2.

processo de fundamentação acerca da metodologia que seria utilizada. Os documentos são fontes preciosas, contudo é necessário que o pesquisador saiba elucidar esses documentos, uma vez que *“a informação, aqui, circula em sentido único; pois embora tagarela, o documento permanece surdo, e o pesquisador não pode dele exigir precisões suplementares”* (CELLARD; 2008, p.296).

Nessa perspectiva, ao trabalhar com documentos é preciso ter a clareza sobre o que se quer ~~captar~~ na investigação, pois não é um procedimento fácil. Essa clareza é que irá dar consistência e exequibilidade na construção de dados.

A triagem dos documentos requer alguns critérios para a escolha. Ainda de acordo com Cellard (2008), o pesquisador ao trabalhar com documentos deve superar barreiras e desconfiar de inúmeras armadilhas, antes de estar preparado para fazer uma análise documental. Assim aponta a pertinência, a credibilidade e a representatividade como critérios para a escolha. Aqui foi considerado o objetivo da pesquisa, os marcos temporais estabelecidos, a acessibilidade às fontes. Nisso,

A coleta de informação resume-se em reunir os documentos, em descrever ou transcrever eventualmente seu conteúdo e talvez em efetuar uma primeira ordenação das informações para selecionar aquelas mais pertinentes. (LAVILLE; DIONNE, 1999p.168).

Realizamos essa primeira ordenação da investigação, selecionando os documentos escritos referentes aos documentos e dispositivos legais da gestão democrática no âmbito nacional até no âmbito local (esfera municipal) e do CE, que versam sobre a implementação do conselho (legislação local), as funções, o processo do pleito e as ações do colegiado na prática, chegando aos seguintes documentos:

Quadro 6- Dispositivos Legais para Análise Documental

Descrição do Documento	Ano de publicação	Âmbito
Constituição Federal (CE)	1988	Federal
Lei de diretrizes e Bases da educação Nacional (LDB – 9394/96)	1996	Federal
Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172)	2001	Federal
Resolução No 002/01 – CME	2001	Municipal
Plano Municipal de Educação (Lei Nº 5.650)	2005	Municipal
Lei Complementar Nº 087	2008	Municipal
Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005)	2014	Federal
Atas das reuniões/assembleias dos Conselhos Escolares	2014 - 2018	Escolar
Lei complementar N.º 147	2015	Municipal
Projeto Político – Pedagógico	2017	Escolar

Relatório da Comissão Central da Eleições para Conselheiros Escolares da Rede Municipal de Ensino de Natal triênio 2017-2020	2017	Municipal
Regimento Interno do CE	2017	Escolar

Fonte: Elaborada pela autora

De posse desses documentos escritos e de arquivos públicos²⁷; partiu-se para escolha de um método de tratamento desses dados, tentando elucidar o sentido e significado, a decodificação e a categorização dos documentos alinhados as demandas da pesquisa. Todos esses documentos foram importantes para entendermos a gestão democrática no contexto federal, as lutas e conquistas na rede de ensino do município de Natal um arcabouço jurídico que influencia na efetivação da instituição do conselho escolar. Posteriormente nos debruçamos sobre as atas e então, para uma análise preliminar foram necessários alguns passos:

1º A formalização da pesquisa na instituição; tivemos acesso ao livro de atas e outros documentos como o Regimento Interno do CE, encaminhamentos da SME acerca das deliberações das reuniões e outros.

2º O estabelecimento do objetivo dessa análise; objetivamos a partir dos documentos realizar um diagnóstico acerca da participação dos conselheiros, para tanto buscamos nos registros identificar o quantitativo de número de reuniões, participantes, a natureza das reuniões (ordinárias e extraordinárias), as principais temáticas, quais as principais funções exercidas pelos colegiados e pelos registros também identificar quais segmentos participam, opinam ou são silenciados.

3º A leitura das atas: a leitura das atas ampliou o objetivo uma vez que oportunizou fazer uma primeira triagem e inferências acerca do que os registros pontuavam. Constituindo-se em uma análise preliminar, onde praticamos o exercício de olhar os documentos de maneira crítica. Esse momento foi muito significativo, rico e reflexivo. Pois, ao ler as atas, pudemos vivenciar a experiência de olhar o nosso objeto de pesquisa, com o olhar de pesquisador. Enquanto em outrora como membro do conselho não pudemos perceber as lacunas dos escritos dos documentos. Ao mesmo tempo, por compreender a dinâmica desse fazer, podemos contribuir para explicar essas lacunas, sem o objetivo de romantizar as falhas ou escondê-las, nem tampouco justificá-las. Mas no exercício de refletir e nos perceber implicadas nesse

²⁷ Cellard (2008) classifica os documentos em públicos e privados. Os documentos públicos: - os arquivos públicos. Trata-se de uma documentação geralmente volumosa [...]. Ainda que seja dita pública, ela nem sempre é acessível. Esse tipo de arquivos compreende comumente: os arquivos governamentais (federais, regionais, *escolares, ou municipais*)[...] (CELLARD;2008,p.297 grifos nossos)

contexto, uma vez que, como nos aponta Cellard (2008) uma “boa compreensão do contexto é, pois crucial, em todas as etapas de uma pesquisa documental”, bem como é salutar “ao pesquisador possuir um conhecimento da sociedade, cujos depoimentos ele interpreta” (CELLARD,2008, p.300).

4º Construção de grades temáticas; que foram elaboradas a posteriori a leitura e assim construir a análise e estabelecer as ancoragens que são postas nos documentos;

5º Releitura de teóricos que trabalham com a análise documental; a fim de desenvolver esse exercício da maneira mais precisa possível;

6º Análise das atas à luz dos referenciais; o tratamento dos dados em si.

Essa análise preliminar teve como referencial teórico Cellard (2008), contudo os critérios foram sendo construídos frente ao contexto local da pesquisa. Assim,

Com o trabalho de análise preliminar devidamente completado, é o momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos - chaves. O pesquisador poderá, assim, fornecer uma interpretação coerente, tendo em conta a temática ou o questionamento inicial. (CELLARD, 2008, p.303).

Essa tessitura foi extremamente importante para o desenvolvimento da pesquisa, porém não devemos desconsiderar e sim validar o caráter processual da pesquisa que por ser viva, permite-nos durante seu desenvolvimento ajustar nossos objetivos, nossos questionamentos e conseqüentemente enriquecer nosso trabalho.

2.4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS E RESULTADOS: UMA OPÇÃO PELA ANÁLISE DO CONTEÚDO

Definidas as técnicas de construção de dados, procura-se definir a técnica para análises e interpretação desses dados. Para tanto, são necessários estudos com a finalidade de encontrar um procedimento que considere os sujeitos e as mensagens *explícitas ou latentes* nos documentos e nas entrevistas que serviram de *corpus* para a pesquisa. Fundamentamos nossa compreensão acerca da análise do conteúdo em Laurence Bardin (2009) e Maria Laura P.B. Franco (2012). Com a leitura da obra de Franco, fomos elucidando os caminhos²⁸. A partir

²⁸ Na oportunidade, no Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, Educação e Sociedade (GEPEES), realizamos um seminário sobre “Análise de Conteúdo” para ampliar os conhecimentos e conhecer mais profundamente acerca desse procedimento.

dessas leituras, ancoradas nessas autoras, compreendemos que pensar em análise de conteúdo é pensar em um tipo de mensagem- verbal, oral, gestual, figurativa, documental que se quer revelar, a qual encontra-se impregnada de sentidos e significados, que devem ser consideradas à luz dos contextos (sociais, econômicos, culturais) dos produtores. Para captar essa mensagem, é necessário que o pesquisador tenha se apropriado de um corpo teórico compatível com as questões que se quer investigar. Pois, para a análise de conteúdo é necessário ao pesquisador fazer inferências. Logo, para uma melhor análise precede que o pesquisador saiba o que procura, porque e como procura, bem como requer que as descobertas dessas análises tenham relevância teórica. Assim entende-se que:

Resumindo: o que está escrito, falado, mapeado, figurativamente desenhado, e/ou simbolicamente explicitado sempre será o ponto de partida para a identificação do conteúdo, seja ele explícito ou latente. A análise e a interpretação dos conteúdos são passos (ou processos) a serem seguidos. E, para o efetivo caminhar neste processo, a contextualização deve ser considerada como um dos principais requisitos, e mesmo como o pano de fundo para garantir a relevância dos sentidos atribuídos às mensagens. (FRANCO; 2012, p.17).

O processo de análise e interpretação dos dados foi sendo construído após o momento da empiria, quando já havia construído os dados (entrevistas e documentos) e foi sendo evidenciado após as leituras dos autores que nos tirou das sombras do desconhecimento em torno desse procedimento. Compartilhamos do pensamento de Laville & Dionne (1999, p. 216), entendendo que:

A análise de conteúdo não é, contudo, um método rígido, no sentido de uma receita com etapas bem circunscritas que basta transpor em uma ordem determinada para ver surgirem belas conclusões. *Ela constitui, antes, um conjunto de vias possíveis nem sempre claramente balizadas, para a revelação* – alguns diriam reconstrução – do sentido de um conteúdo. Assim, pode-se no máximo, descrever certos momentos dele, fases que na prática, virão às vezes entremear-se um pouco, etapas no interior das quais o pesquisador deve fazer prova de imaginação, de julgamento, de nuance, de prudência crítica... (grifos nossos).

Nesse efetivo caminhar, compreendemos que esse seria o momento fulcral da pesquisa em que os resultados da análise de conteúdo irão refletir “*os objetivos da pesquisa e ter como apoios indícios manifestos e capturáveis no âmbito das comunicações emitidas*” (FRANCO, 2012, p.30). Esses resultados são frutos de um plano de pesquisa de cada pesquisador, que vai tecendo esse caminhar, pois não existe um modelo pronto, um roteiro a seguir. Existem

métodos, procedimentos, instrumentos, técnicas diversas e cabe a cada pesquisador escolher o que melhor se adequa a pesquisa.

Para analisarmos as falas dos sujeitos da pesquisa, repousamos nosso olhar no pensamento de Franco (2012), quando ela diz que:

As mensagens expressam as representações sociais na qualidade de elaborações mentais construídas socialmente, a partir da dinâmica que se estabelece entre a atividade psíquica do sujeito e do objeto de conhecimento. Relação que se dá na prática social e histórica da humanidade e que generaliza via linguagem. Sendo construídas por processos socio cognitivos, têm implicações na vida cotidiana, influenciando não apenas a comunicação e expressão das mensagens, mas também comportamentos. (FRANCO, 2012, p.12).

Buscamos compreender as falas considerando os sujeitos e o contexto, atribuindo sentido e significado a elas. Essas passam a ter significado na medida em que dialogam com o referencial teórico adotado, fazendo-nos entender o CE como um órgão colegiado que atua junto à gestão da escola, deliberando, consultando, fiscalizando e mobilizando pelo exercício do poder compartilhado entre os sujeitos. Para análises das entrevistas e dos documentos, utilizamos a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2009) e Franco (2012) que consideram o processo de análise de dados sob três etapas distintas: a pré-análise, exploração de material e o tratamento resultados, a inferência e a interpretação dos dados, porém de maneira interdependente.

A pré-análise é a **primeira etapa** em que estabelecemos as hipóteses, os objetivos e selecionamos os procedimentos. Constitui-se em

(...) fase de organização propriamente dita. Corresponde a um conjunto de buscas iniciais, de intuições, de primeiros contatos com os materiais, mas tem por objetivo sistematizar os “preâmbulos” a serem incorporados quando da constituição de um esquema preciso para o desenvolvimento das operações sucessivas e com à elaboração de um plano de análise. (FRANCO; 2012, p.53).

Essas formas de organizar a pré-análise requer um olhar explorador inicial, no qual o pesquisador vai sistematizar essas ideias iniciais objetivando ampliar essas ideias, apropriando-se para a elaboração de um plano de análise que dê conta do todo. Nessa etapa, seguindo Bardin (2009), tivemos como procedimentos, a saber:

1) *A leitura flutuante que consiste em estabelecer contato com os documentos e conhecer o texto.* Foi um momento processual, assim tivemos contato com esse texto (as falas) no dia das entrevistas, que inicialmente já apontavam algumas impressões. Com as transcrições das entrevistas, esse texto ganha corpo, materializa-se. Com ela, começamos a fazer nossas primeiras inferências, primeiras conexões. A cada nova leitura as conexões vão sendo revisitadas e, conseqüentemente, consolidadas.

2) *A preparação do material, preparação formal.* Nessa etapa foram transcritas as entrevistas com os nomes fictícios, organizamos as falas em grelhas, o que facilita o processo de manipulação, sistematização das análises. Esse processo é o momento em que a pesquisa se materializa de fato, pois começa a apontar as pistas do que você deduziu.

A **segunda etapa** consiste na exploração do material, momento muito fecundo da pesquisa, pois aqui estávamos envoltos de dados que se correlacionavam com nosso embasamento teórico. Segundo Bardin (2009), configura-se como a fase mais longa e fastidiosa. Entendemos como o ponto alto da pesquisa, no qual vamos aplicar as decisões tomadas na pré-análise que vão se entrelaçar com o referencial teórico e nossas inferências. Nessa etapa, vamos descobrindo os caminhos, explorando o material selecionado, aventando pistas a serem consolidadas nas análises.

A **terceira etapa**, como já citamos, corresponde ao tratamento dos resultados obtidos e interpretação, o que para Bardin (2009) corresponde ao momento em que os resultados brutos são tratados, atribuindo a eles significados e validação. Porém, feita a escolha, é preciso saber que, para se ter uma análise rigorosa teoria, coleta, análise e interpretação de dados se complementam, fundem-se. Um está imbricado no outro e ter esse discernimento é fundamental para o desenvolvimento da pesquisa que necessita de objetivação e *ancoragens* definidas. Concluída essa etapa, fomos descortinando e ancorando as nossas Unidades de Análise, que se organizam da seguinte forma:

- **Unidade de Registro** (*unidade base, visando categorização e a contagem frequencial*). No caso de nossa pesquisa, optamos pelo **tema** por entender que esse se adequava mais a nossa técnica de coleta de dados que foi a entrevista semiestruturada. Nessa unidade, o texto pode ser recortado em ideias constituintes, em enunciados e em proposições portadores de significações isoláveis (BARDIN; 2009, p.131).
- **Unidades de Contexto** (*unidade de compreensão para codificar a unidade de registro*). Essa unidade vai explicitar o contexto para dar significado e sentido a unidade de registro.

A análise de conteúdo de entrevistas “é muito delicada. Esse material verbal exige uma *perícia* muito mais dominada” (BARDIN, 2009, p.90 grifos do autor). É nesse processo de *perícia* que após as transcrições e organização do material coletado nas entrevistas, fomos organizando as grelhas temáticas, que se configuram em nossa unidade de registros e percebemos que nosso roteiro de perguntas guias tinham três eixos centrais. A clareza desses eixos temáticos surgiu no caminhar da pesquisa e diante desses eixos organizamos a análise temática.

Não tínhamos categorias criadas *a priori* e foi no processo de transcrições e organização do material da pesquisa que surgiram os eixos temáticos. Para Franco (2012), as categorias vão sendo criadas à medida que surgem nas respostas, para depois serem interpretadas à luz das teorias. Ressaltamos que esse fazer de identificar as categorias requer do pesquisador um bom embasamento teórico sobre o que se pretende pesquisar, atentar para as etapas da classificação tanto das convergências e divergências, no nosso caso, expressas nas falas dos sujeitos para assim se fazer as análises. Esse é momento da significação dos dados. É o momento de validar as nossas inferências. Logo, a nossa análise se dá frente aos três eixos temáticos, a saber:

- **Caracterização e trajetória dos conselheiros escolares.** Procurando saber quem são os sujeitos, sua formação inicial e continuada, seu exercício profissional, seu percurso até chegar ao CE no CMEI Amor de Mãe.
- **Percepções acerca do pleito unificado.** Buscando entender as ideias iniciais sobre o CE, sua compreensão e conhecimento acerca das funções, atribuições no CE, ganhos com a escolha dos representantes por meio das eleições.
- **Participação no CE após pleito unificado.** Familiarizando com a participação no CE, sua importância dentro do CMEI, as formas de participação, as contribuições do pleito para melhorar a participação dos sujeitos no CE, as falhas e lacunas da participação.

Dessa maneira, as análises e interpretações dos dados obtidos com os procedimentos aplicados serão tratados, primando por posturas reflexivas, éticas e políticas.

3. DEMOCRACIA PARTICIPATIVA: APROXIMAÇÕES CONCEITUAIS

Neste capítulo dissertamos nossa compreensão acerca da democracia, tendo como enfoque a democracia representativa e participativa, elucidando de maneira conceitual o assunto, sem desconsiderar os diferentes tipos de Estado e implicação e o imbricamento da sociedade civil nos diferentes canais de participação. Para tanto, nos respaldamos das ideias de Norberto Bobbio (1987) e contribuições de Fortuna (2000), Bordenave (1983), Rosenfield (1994) para complementar o debate. Após essas aproximações conceituais, explanamos como a democracia se materializa na escola, na perspectiva da gestão democrática, seus marcos legais e a abertura para o princípio democrático no ensino público tendo como canal o colegiado, para o qual a participação torna-se indispensável.

Bobbio (1987) coloca que a democracia pertence a uma série de conceitos, que constitui a teoria das formas de governo e considera que cada termo político não é ideologicamente neutro. É preciso considerar o conceito de democracia de maneira ampla, uma vez que nos permite interpretar seus significados de diferentes maneiras considerando seus usos, sejam eles descritivo, prescritivo ou histórico nas diferentes formas de governo.

A democracia no seu uso descritivo, ainda de acordo com Bobbio (1987), é caracterizada por ser uma forma de governo na qual o poder é exercido por todo o povo, ou pelo maior número, ou por muitos. É um conceito que esteve sempre presente na história da filosofia política, sempre ligado ao governo exercido por mais de um, ligado pelo critério do número. No seu significado prescritivo, a democracia é vista como positiva ou negativa. É uma forma positiva, como cita Bobbio (1987), quando se constitui um governo a favor dos muitos, a lei é igual para todos, a liberdade é comum a todos. Porém, sabemos que, na realidade brasileira em virtude de uma democracia ainda frágil, não funciona para todos. Há os desfavorecidos, as parcelas marginalizadas pela sociedade, cujos direitos sociais não são efetivamente respeitados. Aliás, eles só se concretizam diante das lutas travadas entre sociedade civil organizada e governo. Não permitindo assim ficarem na inércia e serem silenciados. E na contramão, é posto como negativa, quando é vista como um governo dos pobres contra os ricos; há a ausência de freios morais e políticos. Bobbio (1987), ao analisar os favoráveis e os contrários da democracia, traz a cena diversos argumentos em torno dessa discussão fundadas nos teóricos políticos, aqui não iremos pontuar esse caminho. Porém, ressaltamos:

O desenvolvimento da democracia do início do século passado a hoje tem coincidido com a progressiva extensão dos direitos políticos, isto é, do direito

de participar, ao menos com a eleição de representantes, da formação da vontade coletiva. O progresso da democracia caminha passo a passo com o fortalecimento da convicção de que após a idade das luzes, como observou Kant, o homem sai da menoridade, e como um maior de idade não mais sob a tutela deve decidir livremente sobre a própria vida individual e coletiva. Na medida em que um número sempre maior de indivíduos conquista o direito de participar da vida política, a autocracia retrocede e a democracia avança. (BOBBIO, 1987,145).

Assim, é nessa abertura para a participação do homem político e na instituição de canais para ao fazer desse homem que se legitima a democracia, um fazer que é processual e ininterrupto que perseguimos até os dias atuais. No seu significado histórico, ainda à luz das contribuições de Bobbio (1987), procura-se entender o posto que a democracia teve nos grandes sistemas. Ora a democracia esteve à frente, ora atrás, posta de lado, ou em alternância nas diferentes formas de governo. De acordo com Paro (2001), a democracia se transformou ao longo de seu percurso histórico, alargando seus significados, no qual ultrapassa sua conotação etimológica de “governo do povo” ou mesmo a “vontade da maioria”, atrelando-se a um sentido mais amplo e atual, configurando-se como uma *mediação* para a construção da liberdade e da convivência social. Logo, esses diferentes significados da democracia são importantes para nos fazer entender que essa forma de governo se fez presente nos diferentes contextos políticos e tem esse caráter inacabado, visto que é processual no qual prevalece a vontade coletiva, fruto de negociações dos direitos individuais que se somam, na assertiva que por meio de representações (associações), mediações, buscase o bem comum. Fortuna (2000) também nos faz entender que a democracia é um processo, cujo o inacabamento é sua principal característica. Muitas vezes, frustramo-nos com a democracia porque esperamos dela uma perfeição que não existe.

Dessa maneira, vemos surgir o processo de democratização do Estado representativo tendo o associacionismo político e o sufrágio universal como sustentação. O sufrágio permite que os cargos do Estado (em algumas formas de governo) torne-se eletivo, conseqüentemente representativo. E que as associações políticas se organizem em partidos políticos, na qual os candidatos garantem a representação por meio das eleições. Nas democracias representativas, as eleições são sempre colocadas enquanto possibilidade de mudança, de renovação de representantes. É uma possibilidade carregada de contradições, porque as eleições também podem gerar e provocar retrocessos sociais, políticos e econômicos, por meio da ascensão de partidos conservadores ao poder. Apesar do surgimento da democracia representativa, esta não extingue as outras formas de exercício de poder, contudo, configura-se como um dos mecanismos que impulsionam o processo de alargamento da democratização possibilitando

procedimentos para a participação. Nessa perspectiva, coloca-se como indicador democrático a ampliação da participação em diferentes espaços, instancias sociais em que o homem é livre para opinar, deliberar, fiscalizar, ou seja, quanto maior as possibilidades de o homem poder ser livre para participar, maior será o desenvolvimento democrático.

Logo “a democracia é um processo em permanente construção, historicamente definido e eternamente inacabado” (FORTUNA, 2000, p.19). Assim, ao longo do tempo, as formas de governo vão sendo questionadas, mudadas e caminham para atender as necessidades da sociedade, que também se transforma passando por modelos monárquicos (governo de um), aristocráticos (governo de poucos) e democráticos (governo de muitos), por muitas evoluções. É relevante considerar que atrelado as formas de governos também passamos por evoluções no conceito de Estado. Tudo isso, fruto de transformações que sempre tiveram como bandeira a melhoria de vida dos povos, a conquista dos direitos sociais como expressão maior da cidadania de um povo. Com isso é necessário que esses homens se reorganizem e isso vai desembocar no surgimento do homem na sociedade. Que irá passar por diferentes momentos e será analisado por diferentes óticas, vista a princípio como uma sociedade primitiva e selvagem. Posteriormente, como formadora do Estado, como uma sociedade atrelada as relações de caráter econômica e material, como emancipada do Estado, entre outros. Sempre existindo uma relação de contraposição da sociedade civil e do Estado que como aponta Bobbio (1987), não são suscetíveis de conclusão uma vez que

São contraditórios, pois a conclusão do primeiro conduziria ao Estado sem sociedade, isto é, ao Estado Totalitário, e a conclusão do segundo à sociedade sem Estado, isto é, à extinção do Estado [...] Estes dois processos representam bem as duas figuras do cidadão participante e do cidadão protegido que estão em conflito entre si às vezes na mesma pessoa: do cidadão que através da participação ativa exige sempre maior proteção do Estado e através da exigência de proteção reforça aquele mesmo Estado do qual gostaria de se assenhorar e que, ao contrário, acaba por se tornar seu patrão. Sob esse aspecto, sociedade e Estado atuam como dois momentos necessários, separados, mas contíguos, distintos mas interdependentes, do sistema social em sua complexidade e em sua articulação. (BOBBIO, 1987, p.52).

Ainda para ele, na tentativa de analisar as diversas formas do Estado, a faz sobre dois critérios: o histórico e o relativo à maior ou menor expansão do Estado em detrimento da sociedade (um critério que inclui também aquele fundado sobre as diversas ideologias) (BOBBIO, 1987, p.113). Então, pela via do critério histórico elenca as transformações do Estado na seguinte sequência: Estado Feudal, Estado Estamental, Estado Absoluto e Estado

Representativo. Iremos aqui nos aprofundar no Estado Representativo, frente a tratativa dessa dissertação.

Bobbio (1987) aponta que o Estado Representativo seria a quarta fase de transformação do Estado, surgindo de um compromisso entre o poder do príncipe e o poder dos representantes do povo. Essa representação é ampliada, quando comparada ao Estado Estamental²⁹, pois aqui é considerada a representação dos indivíduos singulares com direitos políticos e não mais a representação de categoria ou corporativa. Isso graças ao reconhecimento desse direito do homem singular, com igualdade natural que é marcado e legitimado com as primeiras Declarações de direitos, permitindo a mudança da relação entre governo e governados, permitindo entender que o homem existe para além do Estado e que esse Estado está para o homem. Essa mudança relacional, o reconhecimento da igualdade natural dos homens, torna-se o “postulado ético da democracia representativa” (BOBBIO, 1987, p.117). Consequentemente, ocorre a ampliação dos direitos políticos dos homens, desembocando no surgimento do sufrágio universal, os partidos políticos com isso:

[...] tomando como necessária a constituição de partidos políticos organizados, modificou profundamente a estrutura do Estado Representativo, ao ponto de induzir uma profunda modificação no próprio sistema da representação, **que não é mais dos indivíduos singulares, mas é filtrada através de poderosas associações que organizam as eleições e recebem uma delegação em branco dos eleitores.** (BOBBIO, 1987 p.117, grifos nossos).

Essas associações seriam os sindicatos, os movimentos sociais, os próprios partidos que, sendo a representação dos sujeitos singulares, tornam-se a voz deles nas tratativas e acordos cumprindo o princípio constitucional,

Segundo o qual no Estado representativo moderno os sujeitos politicamente relevantes são os indivíduos singulares e não os grupos (e onde os órgãos capazes de tomar deliberações vinculatórias para toda a coletividade são as assembleias, o procedimento para a formação de uma vontade coletiva é a regra da maioria); mas acabem por ter um valor puramente formal, posto que apenas ratificam decisões tomadas em outras instancias através do procedimento da contratação. (BOBBIO, 1987, p.118).

²⁹Por “Estado Estamental” (Standesaat) entende-se a organização política na qual se foram formando órgãos colegiados, os *Stände* ou estados, que reúnem indivíduos possuidores da mesma posição social, precisamente os estamentos, e enquanto tal fruidores de direitos e privilégios que fazem valer contra o detentor do poder soberano por meio de assembleias deliberantes como os parlamentos. (BOBBIO, 2017, p.150 grifos dele).

Em que esse procedimento de contratação, conforme o autor, é o que irá orquestrar nas sociedades pluralistas o equilíbrio do sistema social organizando os conflitos desses grupos.

Ao analisar as diferentes fases do conceito de Estado, Bobbio (1987) coloca em relevo que os escritores políticos preocupavam-se em tratar o Estado do ponto de vista dos governantes, nisso, “todos se referem apenas a um dos dois sujeitos da relação, àquele que está no alto e que se torna deste modo o verdadeiro sujeito ativo da relação, sendo o outro tratado como sujeito passivo, a matéria com respeito à forma (formante)” (BOBBIO, 1987, p.63). Logo, embora a sociedade política não tenha sido desconsiderada, ele analisa essa persistência nos escritos até por meio de metáforas, a questão da dominação, da submissão, colocando a sociedade numa posição passiva. Então, essa concepção de dominante e dominado, é histórica e social. E igualmente histórica e social é a luta da sociedade civil, que vai se libertando, se organizando, refletindo sobre o papel e importância do Estado que vai se “moldando” até o momento em que, conforme o autor, é solenemente anunciado o princípio de que *o governo é para o indivíduo e não o indivíduo para o governo*, frente as Declarações dos direitos americanos e franceses, que influenciaram o entendimento do Estado.

3.1 A DEMOCRACIA MUITO ALÉM DO VOTO

Quando pensamos em democracia vem-nos à mente liberdade de escolha, liberdade de opinião, participação, autonomia e voto. Etimologicamente a palavra democracia como já posto, designa “governo do povo”, “governo da maioria”. Segundo Bordenave:

[...] democracia não é apenas um método de governo onde existem eleições. É um estado de espírito e um modo de relacionamento entre as pessoas. Democracia é um estado de participação. (BORDENAVE, 1983, p.8)

Contudo, muitos limitam a democracia ao exercício do voto. O voto é uma conquista fundamental, ter o poder de escolher quem nos representa foi/é um grande ganho para nossa sociedade. Contudo, este ato é apenas o começo, ele deve vir acompanhado de atitudes e ações de participação para a consolidação da democracia. A democracia no Brasil, ainda, é muito nova e frágil. Por isso é nosso dever sermos vigilantes procurando acompanhar o representante na sua agenda política e, sobretudo, atuantes no exercício democrático e participativo. Assim,

Podemos conceber a democracia como se seus momentos (as liberdades) fossem fotos capazes de captar a profundidade infinita das coisas, um filme que nos fizesse ver que a liberdade não é um mero assunto dos governantes ou dos ditos representantes do povo, porém se dissemina em diferentes níveis

da realidade. Do bairro ao Estado, ela é portadora de diferentes palavras e discursos, fazendo-se presente nos mais diversos lugares e problemas. O discurso democrático é assim, no seu próprio princípio, uma pluralidade de discursos, abertos à especificidade dos diferentes segmentos do real, à imprevisibilidade e à provisoriedade de tudo existe. É como se, no fim desta sucessão de imagens, devêssemos tudo recomeçar e, para nossa surpresa, nos déssemos conta de que o ato de percorrer novamente as imagens do filme nos fizesse ver algo que não estava contido na nossa filmagem, algo que foi criado por esse próprio processo que faz com que a “coisa” chegue ao “público” e o “povo” ao governo do seu “Estado”. (ROSENFELD, 1994, p.34).

Percebemos nas palavras do autor o caráter processual que configura a democracia e a importância da participação do povo no fazer democrático, sendo o povo partícipe fulcral desse sistema, que tem por sua natureza a liberdade e a pluralidade pelas quais a maioria é autorizada a contribuir para os assuntos políticos nas diferentes esferas. Muito embora, saibamos que essas características de pluralidade, de várias liberdades, permitem que os cidadãos possam participar opinando, contribuindo, tomando consciência de seus atos, saindo da passividade, do mero ato de apenas escolher por escolher, de opinar por opinar, são fazeres e saberes necessário à sociedade civil dentro de um sistema democrática nessa forma de governo é preciso ir além, sempre ampliando essas práticas. É preciso o debate, a fundamentação, o saber do porquê de cada escolha, o porquê de se dizer um sim ou de se dar um não. É preciso implicar-se e dessa maneira vivenciarmos uma democracia e não sendo robôs acenando apenas nossas cabeças, sem o exercício crítico e participativo. É preciso entender que a participação na sociedade, na democracia deve ser constante, além do voto, como já dissemos. É preciso despertar a consciência política do povo, fortalecer as nossas instituições democráticas e sobretudo pensar no coletivo, no bem-estar da nossa nação. Isso porquê:

A democracia é importantíssima no âmbito político; mas, para efetivar-se, de fato, como mediação de uma vida social norteada por princípios históricos-humanos de liberdade, ela precisa impregnar toda uma concepção de mundo, permeando todas as instâncias de vida individual e coletiva. Assim, embora vital, não basta haver regras que regulem pelo alto, fazendo o ordenamento jurídico-político da sociedade. É preciso que cada indivíduo pratique a democracia. Daí a relevância do exercício concreto e cotidiano da cidadania: só há sociedade democrata com cidadãos democráticos. (PARO, 2001, p.10).

As vozes da sociedade civil³⁰ devem ser bradadas, pois “a especificidade da democracia reside numa concepção determinada do homem enquanto animal político, isto é, enquanto

³⁰ Entendida como o pensamento de Bobbio (1987, p.36) são as classes sociais, ou mais amplamente os grupos, os movimentos, as associações, as organizações que as representam ou se declaram seus representantes; ao lado das organizações de classe, os grupos de interesse, as associações de vários gêneros com fins sociais, e

capacidade de agir, de criar, de tomar a palavra e de discorrer sobre o interesse comum” (ROSENFELD, 1994, p.47).

Assim, entendemos a democracia como um sistema vivo, que precisa da participação do homem político atuante nas diferentes esferas da sociedade lutando pelo bem coletivo. O coletivo de vozes se mistura, ganha visibilidade e nessa perspectiva são ouvidos os anseios, os desejos são debatidos e voz do povo torna-se única na batalha pelo bem comum, a vontade coletiva se instaura. Nesse movimento, fazem parte da democracia os conflitos e as discussões necessárias ao desenvolvimento, ao avanço das ideias e proposições. Logo, não existirá democracia sem esse movimento.

Esse bem comum é “regulamentado” no Brasil frente à Constituição Federal de 1988 que tem como finalidade elaborar as normas que garantam os direitos e deveres da sociedade na forma de lei para que possamos viver em coletividade. Contudo, nenhuma “obediência democrática é cega: ela passa necessariamente pelo reconhecimento da “Constituição”, enquanto criada por todos e situada acima de cada um” (ROSENFELD, 1994, p.54).

Logo, a vigilância da sociedade, a transparência nas tomadas de decisões são características de governos democráticos. A publicização dos atos do governo, bem como a criação de mecanismos como portal de transparências, lei de ficha limpa, as chamadas públicas, plebiscito, favorecem e acercam a sociedade ao governo. Com o advento da tecnologia e das mídias sociais vemos um maior acesso da população as ações e os fazeres dos governos, “permitindo uma maior aproximação” da população da agenda política, dos atos do governo, e isso gera, conseqüentemente, transformações na participação da população. Entretanto, devemos ter criticidade ao usarmos esses aparatos tecnológicos como fonte de informações e coletas de dados, uma vez que também somos submetidos ao contato com notícias falsas e inverdades, as tão disseminadas *fake news*³¹. Para Bastos (2005, p. 43) “é mais fácil receber ideias prontas, de largo consumo mundial, do que criar as suas próprias, reinventando o conhecimento.” Por isso, exercer a criticidade nunca é demais para não correremos o risco da

indiretamente políticos, os movimentos de emancipação de grupos de étnicos, de defesa dos direitos civis, da libertação da mulher, os movimentos de jovens etc.

³¹ *Fake news* significa "**notícias falsas**". São as informações noticiosas que não representam a realidade, mas que são compartilhadas na internet como se fossem verdadeiras, principalmente através das redes sociais. Normalmente, o objetivo de uma *fake news* é criar uma polêmica em torno de uma situação ou pessoa, contribuindo para o denegrir a sua imagem. Por ter um teor extremamente dramático, apelativo e polêmico, as *fake news* costumam atrair muita atenção das massas, principalmente quando estas estão desprovidas de senso crítico. Assim, os conteúdos falsos podem agir como uma "arma" ilegal contra algo. No âmbito político, por exemplo, as notícias falsas são usadas com o intuito de "manchar" a reputação de determinado candidato, fazendo com que perca potenciais eleitores. Disponível em <https://www.significados.com.br/fake-news/> acesso em 09 de outubro de 2019.

alienação, de termos nossas opiniões abafadas e conseqüentemente comprometer nossa atuação na sociedade democrática. Nessa premissa,

[...] na esfera da sociedade civil inclui-se habitualmente o fenômeno da opinião pública, entendida como a pública expressão de consenso e de dissenso com respeito às instituições, transmitida através da imprensa, do rádio, da televisão etc. De resto, opinião pública e movimentos sociais procedem lado a lado e se condicionam reciprocamente. Sem opinião pública – o que significa mais concretamente sem canais de transmissão da opinião pública, que se torna “pública” exatamente enquanto transmitida ao público –, a esfera da sociedade civil está destinada a perder a própria função e, finalmente, a desaparecer. No limite, o Estado totalitário que é o Estado no qual a sociedade civil é inteiramente absorvida pelo Estado, é um Estado sem opinião pública (isto é, com uma opinião apenas oficial) (BOBBIO, 1987, p.37).

A função da sociedade civil não pode ser esquecida e extinta, pois esta legitima a voz do povo que deve ser atendida pelo governo dentro de uma democracia.

3.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA

Para compreender os movimentos de “gestão democrática” no cenário político da transição democrática, é necessário considerar por que a luta pela democracia no Brasil tornou-se o principal objetivo dos trabalhadores (BASTOS, 2005, p.21). A década de 1980 é marcada por movimentos da sociedade na busca pela reconquista da democracia, o direito ao voto e maior participação popular. Logo, o processo de busca pela implementação da gestão democrática nas escolas é marcado pelo intenso momento de efervescência política e reivindicação dos movimentos sociais pelo qual o Brasil passava em busca da reabertura política-democrática, pós ditadura militar. Assim, em 1988 foi promulgada a Constituição Federal -CF que marca a abertura para a construção de uma sociedade mais democrática e que tenham garantidos, pelo menos em leis seus direitos políticos e sociais. A CF anuncia a gestão democrática como princípio, porém a limita ao ensino público, restringindo seu campo de atuação. Na forma de princípio, abre espaços para que a gestão democrática não seja, ainda hoje em dia, uma realidade efetiva em nosso país, conforme relata Bastos:

O princípio da gestão democrática não foi definido na forma da lei; em alguns estados e municípios as autoridades continuam vetando as eleições diretas para dirigentes escolares, alegando a inconstitucionalidade das eleições diretas

para provimento do cargo de direção nas escolas; as condições de trabalho estão mais acirradas, a autonomia da escola está em transformando a gestão pedagógica da escola em uma gerência de recursos financeiros; a participação cidadã dos pais e da comunidade está se transformando numa participação de colaboração com a direção da escola, e a formação dos profissionais da escola mais aligeirada e mais despolitizada. (BASTOS, 2005, p.15)

Essa luta contribuiu para que, dentro do processo de reconfiguração do Estado brasileiro, o espaço escolar também passasse por mudanças. Com isso foram promulgadas legislações no âmbito nacional como LDB 9394/96 que possibilita a institucionalização do princípio da gestão democrática na forma da lei. Abrindo caminhos para que estados e municípios organizassem suas leis de gestão, oportunizando à comunidade escolar a participação na escolha de seus dirigentes, bem como assumir seu lugar enquanto usuários da escola pública na possibilidade de acabar ou pelo menos diminuir as práticas patrimonialistas e clientelista ainda reinantes nas escolas e implementação de uma política educacional mais democrática, participativa e de qualidade. Logo;

[...] a gestão democrática não pode ser uma proposta de democratizar apenas a esfera da administração da escola. É fundamental que atinja todas as esferas da escola e chegue à sala de aula. Enquanto a democracia não chegar ao trabalho de sala de aula, a escola não pode ser considerada democrática. a sala de aula não é só lugar do conteúdo, é também o lugar da disputa pelo saber, é o lugar da construção da subjetividade, é o lugar da educação política. (BASTOS, 2005, p.25)

No contexto da gestão democrática, mais do que ter direito a escolha de seus dirigentes por meio do voto direto, compreende a administração com práticas de gestão compartilhada por meio de colegiados que desempenham os controles social e fiscal, bem como oportuniza a comunidade a participar dessas decisões. Embora a gestão democrática seja regulamentada em âmbito nacional por meio da LDB 9394/96, não existe um modelo uniforme de práticas de poder compartilhado por meio de sua comunidade, porque requer dos sujeitos envolvidos a disponibilidade para a efetiva mudança das relações democráticas. Não podemos desconsiderar que “o saber sobre a política e a democracia se constrói” (PARO,2001, p.39) e a escola é por excelência um espaço que tem como uma de suas funções oportunizar práticas que contribuam para que os cidadãos possam ampliar seu pensamento crítico e autônomo que influenciaram em sua maneira de perceber e agir em/na sociedade .

É importante destacar que nesse processo de histórico de implementação da gestão democrática no país, o município de Natal, conforme no aponta Barbosa Júnior e Silva (2017) vivencia seu primeiro processo de experimentação democrática na Escola Municipal Djalma

Maranhão em 05 de maio de 1987. Uma história que já ultrapassa três décadas de aprimoramento e implementação da gestão democrática que envolve legislações, sujeitos e práticas na busca desse ideal inacabado, nos fazendo entender que é:

Importante ressaltar que o processo de construção de uma cultura democrática requer práticas e reflexões sobre essas práticas, pois o ato de refletir enquanto um momento de pensar o próprio pensamento é fundamental para qualificar a ação no interior da escola e promover um movimento de descolonização [...] (BARBOSA JUNIOR; SILVA, 2017, p.230)

Assim, para avultar e consolidar nossos conhecimentos sobre a democracia e, conseqüentemente a participação, tratava-se de um procedimento fundamental à nossa pesquisa entender como a democracia se configura nas escolas. Para fazer essa ponte com nosso objeto de pesquisa, que se configura na participação dos conselheiros após os pleitos unificados no CE do Centro Municipal de Educação Infantil Amor de Mãe, realizamos de maneira mais aprofundada quais foram os dispositivos legais que marcaram ou marcam a presença democrática e participativa nas escolas tendo como foco o conselho escolar. Então, o primeiro momento de imersão da pesquisa se deu no contato com a revisão de literatura e assim fomos tecendo os saberes para fundamentá-la. Para o desenvolvimento da revisão foram feitas pesquisas no Banco de Dados e Teses da Capes durante os meses de setembro e novembro de 2017. Ressaltamos que as buscas foram momentos de efetivos aprendizados tanto pelo conteúdo encontrado, como a nova possibilidade de adentrar esses espaços virtuais, fontes fecundas de material bibliográfico, que foi se descortinando ao longo do nosso processo formativo, pois erámos ainda iniciante nesse procedimento de fazer filtros e navegar nesses portais. Um mundo acessível, que ainda precisava ser explorado.

Na realização dessa revisão lançamos nossas primeiras ancoragens, descortinando os mecanismos legais que legislam na esfera nacional acerca da gestão democrática na educação brasileira. De 1988 aos dias atuais, a gestão democrática é pauta das discussões no contexto da Educação Básica. O ano de 1988 é símbolo de grandes conquistas para educação brasileira. A gestão democrática nas instituições de ensino é princípio constitucional referente à educação brasileira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9.394/1996, o PNE 2001-2011 e 2014-2024 são também referências legais para nossa discussão. Esses marcos encontravam-se presentes nas dissertações e nos embasaram em termos de legislações, sendo está a principal contribuição para a pesquisa naquele primeiro momento.

Diante disso, pontuaremos os dispositivos legais, destacando a relevância deles para a implementação do processo de gestão democrática nas instituições escolares. O Capítulo III da CF/1988 aponta:

Art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988, grifos nossos).

Nessa perspectiva vemos que em 1988, o princípio da gestão democrática, além de estarem no bojo das discussões da sociedade, encontravam-se respaldados na própria Constituição semeando assim os ideais democráticos, bem como, a participação da família e a colaboração da sociedade, partilhando a educação como um direito de todos e dever do Estado num exercício de busca pela cidadania e desenvolvimento pleno da pessoa.

Outro dispositivo legal que âncora o princípio da gestão democrática é a LDB 9394/1996. Esta define em seu Art.14 que o Conselho Escolar e o Projeto Político Pedagógico são elementos bases para a construção de uma gestão democrática, cabendo aos sistemas de ensino definirem normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II **participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes** (LDB, BRASIL, 1996 grifos nossos). Assim, temos consolidada a abertura da participação da comunidade escolar no gerir da escola pública, por meio dos colegiados, como os conselhos fiscal e escolar, objeto dessa dissertação.

Outro dispositivo que embasa a gestão democrática trata-se dos planos nacionais da educação:

A construção de um Plano e de uma SNE³² possui no Manifesto dos Pioneiros da Educação um marco importante, que, respeitadas os contextos daquela

³² Sistema Nacional de Educação.

época e o atual, é ainda latente na educação brasileira. Tal Manifesto apontou aspectos estruturantes sobre a necessidade e urgência de um projeto de educação nacional republicano e democrático, que garantisse o acesso e a permanência nas instituições educativas, destacando a importância da União na organização de um sistema colaborativo em prol de objetivos comuns, ou seja, um sistema com responsabilidades compartilhadas em termos de atendimento adequado às necessidades das unidades federativas. (OLIVEIRA *et al*; 2017, p.50)

Assim a construção de um plano nacional, passa por um longo período histórico, que se inicia com a Constituição Federal de 1934 e vão sendo ampliadas e reformuladas ganhando contornos legais que são fomentados a partir da CF- 1988 e o art. 9º, inciso I, da LDB 9394/96 que traz em seu bojo a atribuição de elaborar PNE em regime de colaboração com os entes federados. Aqui fazemos o recorte dos dois planos, a Lei nº 10172, de 9 de janeiro de 2001 e a Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, colocando em destaque o princípio da gestão democrática em ambos os planos.

A Lei nº 10172, de 9 de Janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional da Educação (2001-2011) constitui-se também em um dispositivo legal no âmbito nacional, e elenca como um dos objetivos e prioridades a democratização da gestão pública de ensino, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do PPP da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Ainda como dispositivo legal encontramos o PNE (2014-2024), Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. O PNE, segundo Saviani (2016), é a principal medida de política educacional decorrente da LDB 9394/1996. Dessa maneira, não é possível não nos debruçarmos sobre essa política educacional. Uma vez que:

Sua importância deriva de seu caráter global, abrangente de todos os aspectos concernentes à organização da educação nacional, e de seu caráter operacional, já que implica a definição de ações, traduzidas em metas a serem atingidas em prazos determinados dentro do limite global de tempo abrangido pelo Plano que a própria LDB definiu para um período de dez anos. (SAVIANI, 2016, p.3).

Distribuímos em um quadro os objetivos, metas e diretrizes, que aparecem no texto da Lei que versam sobre o princípio democrático da participação e sobre a instituição dos conselhos como fomento da presença dos pais e comunidade local.

Quadro 7- Objetivos, Metas e Diretrizes que versam sobre o princípio democrático nos PNE's.

PLANO	OBJETIVOS/METAS	DIRETRIZES
PNE 2001-2010	Elenca quatro objetivos e prioridades, destacamos o que versa sobre a gestão democrática e a participação por se coadunar com nosso objeto de pesquisa. Assim, é objetivo e prioridade do PNE 2001: Democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.	Define as diretrizes para a Educação Nacional, logo, pontuamos as destinadas a gestão da educação, que vem no texto da lei juntamente com o financiamento, porém, não trataremos dessa parte da diretriz. Para o exercício de sua autonomia, cada sistema de ensino há de implantar gestão democrática, em nível das unidades escolares, por meio da formação de conselhos escolares de que participe da comunidade educacional e formas de escolha da direção escolar que associem a garantia da competência ao compromisso com a proposta pedagógica emanada dos conselhos escolares e a representatividade e liderança dos gestores escolares.
PNE 2014-2024	Meta 19	Diretrizes do PNE, destacamos a VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública.

Fonte: PNE 2001-2010 e PNE 2014-2024

Nas diretrizes da Lei nº 10172/2001, percebemos a presença de elementos fundamentais em consonância com os princípios da gestão democrática: a representatividade, a participação, o compromisso com a proposta pedagógica numa relação de parceria entre os gestores e os conselhos escolares. A autonomia dos municípios sugere que cada um apresente e elabore suas normas. O município de Natal – através de sua Secretaria Municipal de Educação – propôs um pleito unificado para a escolha dos representantes do Conselho Escolar.

De acordo com o Art. 87 da LDB no inciso 1º cabe à União, no prazo de um ano a partir da publicação da referida Lei, encaminhar ao Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. É oportuno registrar as lutas travadas no cenário educacional pelos segmentos organizados da sociedade brasileira para que esse Plano fosse efetivado e consolidado na prática, entre idas e vindas, percursos e travessias, chegamos à versão 2014-2024.

Ao analisar o PNE (2014-2024), destacamos o Art. 9º que determina que cabe aos Estados, Distrito Federal e aos Municípios aprovar lei específicas para os seus sistemas de ensino e dessa maneira disciplinar a gestão democrática da educação pública em seus respectivos âmbitos de atuação. Estabelecendo para isso um prazo de dois anos a contar a data de publicação da Lei, bem como a adequação da legislação local, a fim de viabilizar sua plena

execução. Nessa perspectiva vê-se a preocupação de deixar assegurado no plano o compromisso dos entes federados em comprometer-se com fortalecimento da gestão democrática, que virá nesse documento referendado na Meta 19 do PNE 2014-2024, propõe:

Assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos³³ e apoio técnico da União para tanto. (BRASIL, 2014, p.83).

Essa Meta elenca oito estratégias:

[...] 19.2) ampliar os programas de apoio e formação aos (às) conselheiros (as) dos conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb, dos conselhos de alimentação escolar, dos conselhos regionais e de outros e aos (às) representantes educacionais em demais conselhos de acompanhamento de políticas públicas, garantindo a esses colegiados recursos financeiros, espaço físico adequado, equipamentos e meios de transporte para visitas à rede escolar, com vistas ao bom desempenho de suas funções;

[...] 19.4) estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações;

19.5) estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo;

[...] 19.7) favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino; (BRASIL; 2014, p.84).

Destacamos quatro das oito estratégias que julgamos pertinentes ao nosso objeto de pesquisa a saber: estratégia 19.2 - por apoiar a formação de conselheiros na atuação junto ao controle social e participação; estratégia 19.4 - que endossa e estimula à participação nos conselhos, grêmios e de suas representações nas redes de educação básica; estratégia 19.5 - busca pela garantia da constituição e fortalecimento de conselhos escolares por programas de formação de conselheiros incentivando a participação e a fiscalização na gestão escolar e

³³ É oportuno lembrar que EC 95, compromete a viabilidade do PNE 2014-2024), uma vez que este previa que para 2019 seria atingido p índice de 7% do PIB em investimento para a educação e, posteriormente em 2024, esse alcançaria o patamar de 10%. Logo, com essa lei de gastos de congelamentos dos gastos públicos, essa meta do PNE encontra-se inviabilizada.

educacional e por último a estratégia 19.7 - que objetiva contribuir com os processos de autonomia nos estabelecimentos de ensino.

Percebemos que, embora a gestão democrática – seus princípios, legislação – seja uma temática que vem sendo discutida no debate nacional, ainda precisamos do uso de diversos mecanismos para garantir que, de fato, ela aconteça. Isso porque é necessária, segundo Paro (2001), uma mudança estrutural da maneira de distribuição do poder e da autoridade no interior da escola. Para tanto, acreditamos que as formas de participação e concretização dos processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira sejam lapidadas e ampliadas. Ainda:

Para isso, seria preciso que, além de uma organização calcada na colaboração recíproca e fundada, não na imposição, mas na convivência e no diálogo, se previssem instituições e práticas que garantissem a participação efetiva tanto dos servidores (professores e demais funcionários) quanto dos usuários (alunos e pais) nas decisões da escola. (PARO, 2001, p.62).

Nessa perspectiva, apontamos os Conselhos Escolares como um mecanismo aliado nessa busca pela implementação da gestão democrática, por se constituir uma instância representativa e palco de poder compartilhado pensando no bem comum da escola. Pois,

O Conselho Escolar tem sido visto, nas últimas décadas, como um espaço de grande relevância para o processo de democratização da escola pública brasileira, na medida em que possibilita a partilha do poder do Estado, a participação da comunidade na escola e a organização do trabalho escolar no sentido da democratização do conhecimento e, conseqüentemente da qualidade da educação (FERNANDES; RAMOS, 2010, p.211).

Assim, frente aos marcos legais, necessários e fundamentais na instituição dos nossos direitos, temos instituídos os Conselhos Escolares nas escolas públicas. Contudo, sabemos que todo esse marco legal não garante a atuação de um conselho realmente democrático, participativo, mobilizador. É preciso ir além uma vez que:

A gestão democrática somente será um modelo hegemônico de administração da educação, quando no cotidiano da escola, dirigentes e dirigidos participarem desse debate tanto nas reuniões administrativas e pedagógicas quanto nas aulas. (BASTOS, 2005, p.15)

Chaves Batista (2018) aponta que a escola ainda traz práticas propensas ao conformismo social que abafam a atuação crítica do que ele chama de atores escolares. Isso porque ainda seguimos um modelo de educação, que foi ao longo do tempo institucionalizada

com o objetivo de reproduzir e perpetuar a “colonização”, a passividade, o conformismo fundado em princípios positivistas-funcionalistas. Logo, para Chaves Batista, implantação e atuação dos Conselhos Escolares surge como uma possibilidade de “atuar” na contramão desse sistema e assim coloca que:

Neste cenário ocorre a implantação e atuação dos Conselhos Escolares cuja legitimidade vem marcada pela organização da sociedade brasileira na busca por justiça na distribuição de bens materiais e culturais por meio do reconhecimento dos direitos sociais e humanos. (CHAVES BATISTA, 2018, p.212).

Assim, o CE apresenta-se como mais uma arena política, um mecanismo de gestão democrática, no qual é possível aos conselheiros se articularem para fomentar uma participação efetiva com vistas a

[...] marcarem nas **suas decisões** o conhecimento das diferenças, das desigualdades sociais, das opressões, **contestarem** hegemonias e **oporem resistência** a todas as formas de submissão e violência simbólica e/ou material **reproduzidas no espaço escolar**. (CHAVES BATISTA, 2018, p.212 grifos nossos).

Compreendemos ser urgente a necessidade de se pensar o Conselho Escolar não apenas como um órgão formal, burocrático e regulador. É preciso pensar e viver esse Conselho, muito além, percebê-lo como um espaço de poder partilhado, de resistência, transformação, no qual o coletivo de vozes, plural e complexo, deva ser fomentado. Urge que os conselheiros busquem sua atuação, para além dessa postura de ator, e aqui comungamos a ideia de autor-cidadão, defendida por Barbosa (1998, 2006) na qual os sujeitos sejam autorizados perante de si mesmo, que seja capaz de encontrar sentido em sua existência, ampliando dessa maneira a sua atuação. É preciso buscar essa autoria e assumir a tarefa de encontrar sentido para nossas existências, em um quadro social tão adverso (BARBOSA, 2006, p.119). Abandonando, dessa maneira a forte marca política patrimonialista, clientelista, que fazem como que a escola tenha um dono apenas, quando sabemos que ela é de todos, é da comunidade.

O Conselho Escolar está intimamente ligado com questões de envolvem diminuir, quiçá acabar, essa visão de poder centralizado e pouca participação dos sujeitos, que estão presentes e atuantes nas escolas. E assim, precisamos fomentar e viver nas instituições escolares práticas que garantam esse direito da comunidade escolar de participar nas decisões e contribuam para

o aprendizado da democracia que são necessárias ao cotidiano escolar, que abarcam o administrativo, o pedagógico e o projeto político pedagógico.

3.3 REPRESENTAÇÃO E PARTICIPAÇÃO NO CONSELHO ESCOLAR

Partimos da premissa que os colegiados têm uma relevância na consolidação da gestão democrática por contemplar de maneira representativa os diferentes membros da comunidade escolar, dando oportunidade de participação (voz, vez e voto) aos atores que fazem o contexto escolar. Segundo Rosenfield (1994), a esfera da representação desenvolve-se neste espaço de articulação da sociedade por ela mesma tendo em vista um conjunto de regras. O que vai permitir e tornar possível que um grupo de cidadãos (no caso os membros do CE) se separe dos demais (toda a comunidade escolar) para dedicar-se completamente às tarefas da representação política e da gestão da sociedade. Que na nossa realidade se materializa na dedicação e participação dos Conselheiros eleitos no desenrolar das funções políticas e pedagógicas da instituição.

Nessa perspectiva, a LDB 9394/1996 abre caminho para o princípio da gestão democrática nas escolas e a inserção da comunidade escolar nesse espaço plural e nosso por direito. No Plano Nacional 2001-2011, ainda tratando sobre a Gestão, temos dois Objetivos e Metas (22 e 24) que descrevem cada sistema de ensino, definirá normas de gestão democrática do ensino público, enfatizando mais uma vez a participação da comunidade e objetiva desenvolver padrão de gestão pautado na descentralização, na autonomia da escola, na equidade e foco na aprendizagem dos alunos.

Assim, os Conselhos Escolares tornam-se um dos instrumentos que irá contribuir para a efetivação da gestão democrática. Entendemos a gestão democrática como:

[...] uma prática político-pedagógica, que procura estabelecer mecanismos institucionais capazes de promover a qualificação dos agentes educacionais e demais setores interessados na ação educativa o que requer um engajamento coletivo na formulação das diretrizes escolares no planejamento das ações, assim como na sua execução e avaliação (CABRAL NETO, 2012, p.29).

Desse modo, surge o Conselho Escolar que, em síntese, trata-se de um colegiado formado por diferentes membros da escola de modo que todos possam ser representados tendo direito a vez, voz e voto, como já mencionamos. Tendo funções deliberativa, consultiva, fiscalizadora e mobilizadora. Tais funções devem ser efetivadas pelo coletivo, na assertiva do

exercício do poder descentralizado e com a participação da comunidade visando gerir junto aos gestores, num regime de colaboração o projeto político pedagógico das instituições escolares. De acordo como Bordenave, “quando a população participa da fiscalização dos serviços públicos, estes tendem a melhorar em qualidade e oportunidade”. (BORDENAVE,1983, p.13). Contudo é preciso construir/vivenciar práticas que conscientizem e ampliem a participação para esse fim. Essas práticas devem objetivar diminuir as barreiras impeditivas que existem entre os representantes e representados, promovendo uma melhor interlocução entre esses sujeitos, bem como o controle sobre o que representantes efetivam em nome dos representados.

Sabemos que a democracia representativa se materializa na escola por meio dos colegiados existentes, da possibilidade de poder se escolher seus dirigentes por meio das eleições. Bastos (2005) nos relembra que:

A introdução do processo eleitoral para escolha dos dirigentes escolares e dos membros dos conselhos de escola, a partir das décadas de 1970 e 1980, trouxe para dentro da escola a disputa política, os conflitos e as divergências inerentes aos processos democráticos. O voto é um direito adquirido na modernidade, e como tal, é o melhor caminho para a escolha de dirigentes. (BASTOS, 2005, p.25)

Com essa possibilidade a escola torna-se um novo palco de vivências do processo democrático e a LDB 9394/1996 possibilita a comunidade a participar da gestão de maneira organizada e atuante, amplia essa democracia e conclama os diferentes segmentos a participarem da escola. Logo, o espaço que a sociedade civil abre a si mesma é uma condição essencial da democracia participativa, pois o caminho é estreito entre o “governo da massa” e o controle político administrativo do Estado sobre a sociedade. (ROSENFELD, 1994, p.72). Entretanto, o papel que desempenhamos nesses espaços devem ser claros e aqui adentramos na esfera da participação, uma vez que:

A participação é o caminho natural para o homem exprimir sua tendência inata de realizar, fazer as coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar a natureza e o mundo. Além disso, sua prática envolve a satisfação de outras necessidades não menos básicas, tais como a interação com os demais homens, a auto-expressão, o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o prazer de criar e recriar as coisas, e, ainda, a valorização de si mesmo pelos outros. (BORDENAVE, 1983, p.16)

Entendemos a participação como um fator necessário aos membros do conselho. Logo, de qual tipo de participação estamos falando? Qual delas exercemos? Qual grau de participação? Convém esclarecermos algumas questões.

Há diversas maneiras de participar indo além do concordar com as deliberações que, em muitos casos, já vem prontas e decididas. Elencamos algumas delas, para elucidarmos o “ideal” de participação que comungamos de acordo como Bordenave (1983), a saber:

- ❖ Participação espontânea: o indivíduo vai por sua vontade, o grupo é fluido, sem organização;
- ❖ Participação imposta: o indivíduo é obrigado a fazer parte de grupos e realizar certas atividades consideradas indispensáveis;
- ❖ Participação voluntária: o grupo é criado frente aos desejos e interesses comuns, eles definem sua organização, traçam seus objetivos e métodos de trabalho
- ❖ Participação provocada: recebe influência de agentes externos, que ajudam outros a realizarem seus objetivos;
- ❖ Participação dirigida ou manipulada: manipulam os indivíduos a fim de atingir seus próprios objetivos previamente estabelecidos.
- ❖ Participação concedida: torna-se parte de poder ou de influência exercida pelos subordinados e considerada como legítima por eles mesmos e seus superiores.
- ❖ Participação passiva: cidadão inerte;
- ❖ Participação ativa: cidadão engajado.

Ainda Bordenave (1983) ao escrever o livro “O que é participação” de maneira muito didática e clara irá nos dizer que participação é fazer, tomar e ter parte e que para efetivamente exercermos uma participação ativa devemos “tomar parte” sendo cidadãos engajados. Contudo, para o autor a grande prova de fogo (expressão usado por ele) consiste em *como se toma parte*. Assim nos indagamos: como o conselheiro toma, se torna parte nesse processo? Ele participa se implicando no processo de tomada de decisões ou simplesmente estar ali de maneira passiva, *faz parte sem tomar parte?*

Defendemos uma participação ativa (tomar parte), uma participação consciente, em que todos possam estar implicados e engajados nos objetivos reais da escola, assumindo o protagonismo ou a coparticipação nas tomadas de decisões, sugerindo, opinando, discordando fazendo ecoar sua fala, sua vontade, seu desejo na busca de um consenso. Bradando as vozes dos sujeitos, outrora silenciada, que agora por direito estão ali, se fazem presentes. Assim, estaremos fazendo a democracia com a participação, tendo nos conselhos a possibilidade de autonomia para opinar, discutir, mobilizar e deliberar. Nós ainda somos uma sociedade que na sua maioria culturalmente passiva à participação e costumamos delegar a outros a tomada de decisões, que assumam nosso lugar, a sermos ausentes em espaços que permitem a nossa voz.

Entretanto, “a participação é uma habilidade que se aprende e se aperfeiçoa, isto é, as diversas forças e operações que constituem a dinâmica da participação devem ser compreendidas e dominadas pelas pessoas (BORDENAVE, 1983, p.46). Ou seja, a participação tem essa possibilidade de ser aprendida e aperfeiçoada, é uma aprendizagem. Ela apresenta duas bases complementares: uma base *afetiva* - participamos porque sentimos prazer em fazer coisas com outros – e uma base *instrumental* – participamos porque fazer coisas com os outros é mais eficaz e eficiente que fazê-las sozinhas. (BORDENAVE, 1983, p.16 grifos no original). Essas duas bases devem acontecer de maneira equilibrada para que uma não supere ou sufoque a outra, o que poderá causar à participação “consumatória” na qual as pessoas se despreocupam em obter resultados práticos ou é usada apenas como instrumento para atingir objetivos.

A participação pode acontecer, de acordo com Bordenave (1983) em grupos primários (família, amigos, vizinhança), grupos secundários (associações profissionais, sindicatos, empresas) e grupos terciários (partidos políticos e movimentos de classe). Entendemos os colegiados como grupos secundários, nos quais os representantes atuam em coletividade. A participação nesse espaço de microparticipação³⁴ irá possibilitar aos conselheiros atuarem com vistas a uma macroparticipação³⁵, que “compreende a intervenção das pessoas nos processos dinâmicos que constituem ou modificam a sociedade, quer dizer, na história da sociedade” (BORDENAVE, 1983, p.24). Entendemos o Conselho Escolar como sendo um palco de participação (microestrutura social e coletiva) que na medida possível, pode vim a contribuir com a participação macrossocial (em nível de Estado e Sociedade Civil organizada) isso porque nesse espaço as relações devem ser simétricas, democráticas, participativa e porque:

A democracia participativa promove a subida da população a níveis cada vez mais elevado de participação decisória, acabando com a divisão de funções entre os que planejam e decidem lá em cima e os que executam e sofrem as consequências das decisões cá embaixo. (BORDENAVE,1983, p.34)

Muito embora percebemos que a participação nos conselhos se configura, *a priori*, como uma participação tida como *participação provocada, dirigida ou manipulado*, somos chamados a participar dos colegiados como a atender essa demanda da LDB, buscamos uma participação

³⁴ Microparticipação se dá, emana comunidades, sindicatos, associações de bairro, grêmios estudantis, sociedades profissionais, grupos de igreja, clubes esportivos, escolas de samba e muitas outras expressões associativas. É aí onde a práxis participativa e a educação para a participação se desenvolvem e ampliam. A participação não pode ser igualitária e democrática quando a estrutura de poder concentra as decisões numa elite minoritária. (BORDENAVE, 1983, p.67)

³⁵ O Autor explica que participação em nível macro, a macroparticipação, implica a sujeito em participar tendo uma visão mais ampla e contribuir para a sociedade. Logo, participa em nível macro quando luta pelas causas sociais, econômicas e políticas de seu tempo.

ativa. Pois, dessa maneira teríamos conselheiros que estariam realmente a serviço da escola e as decisões se dariam de baixo para cima e assim estaríamos fomentando processos participativos dentro do colegiado. Considerando ainda que o colegiado é de um ambiente escolar destacamos que “Aos sistemas educativos, formais e não-formais, caberia desenvolver mentalidades participativas pela prática constante e refletida da participação.” (BORDENAVE, 1983, p.26).

O autor ainda elenca os graus que a participação pode alcançar em uma organização, a saber:

1. Informação (menor grau, apenas informam sobre as decisões tomadas);
2. Consulta facultativa (consulta quando quiser os subordinados, solicita a opinião, sugestão, crítica, mas não tem nenhuma obrigação de acatar);
3. Consulta obrigatória (são obrigados a consultar os subordinados, mas a decisão final é deles);
4. Elaboração/recomendação (um grau mais avançado de participação onde os subordinados elaboram propostas e recomendam medidas que vão ser aceitas ou não);
5. E o grau superior seria a cogestão (a administração é compartilhada com a anuência de mecanismos de co-decisão e colegialidade).

Nessa perspectiva, os Conselhos Escolares são também espaços de participação de grau máximo, da cogestão em que estes são usados para tomadas de decisões. Assim encontramos duas características que apontam a participação nos colegiados: ela se configura como já posto nesse texto, uma *participação provocada*, porque atende a legislação e seu grau é caracterizado como o grau máximo de participação, no caso a cogestão. Logo, se é essa a sua natureza, cabe a cada conselheiro ter uma prática efetiva e contribuir para a consolidação da democracia participativa e representativa nas escolas.

3.4 O CONSELHO UM ESPAÇO DEMOCRÁTICO

Percebendo os enlaces da democracia com a representatividade e a participação que os conselhos escolares emanam, muito embora cheguem as escolas sobre o véu do gerencialismo³⁶,

³⁶ De acordo com Barroso (2005) a reestruturação do Estado, intensificada a partir da década de 1980, contribuíram para um novo reordenamento que afetaram a administração pública em geral, atingindo as escolas que tiveram que aprender a lidar com a descentralização, autonomia, prestação de contas, procedimentos de avaliação e contratualização da gestão escolar, entre outros. Servindo desta maneira ao modelo econômico neoliberal que adentram as instituições escolares sobre a forma do gerencialismo. Assim para superar o modelo burocrático de administração, ocorre a implantação do modelo gerencial, que objetivava maior descentralização e flexibilização à gestão. Conforme Newman e Clarke, (2012, p.359), o gerencialismo é uma *ideologia* que legitimava direitos

estes se configuram como um espaço onde os vários atores da escola são convocados a terem sua representação no gerir das instituições. Logo, é por natureza um espaço democrático que as pessoas são eleitas por seus pares, para os representarem dentro do colegiado, exigindo dos mesmos a participação nas tomadas de decisões, a consciência desse processo, autonomia, responsabilidade e compromisso com a educação e a democratização da democracia na escola. Paro (2001) afirma que é necessário um processo educativo que envolva a interação dos sujeitos livres e para isso é preciso pôr formação para a democracia sob exame.

Essas ações surgem, a princípio na esfera do individual, quando os membros se lançam a vaga para ser conselheiro e tornam-se coletivas, quando o colegiado se materializa exercendo sua função nos atos de deliberar, opinar, mobilizar, fiscalizar o fazer da escola e a execução do seu projeto político pedagógico. Logo, “uma sociedade democrática só se desenvolve e se fortalece politicamente de modo a solucionar seus problemas se pode contar com a ação consciente e conjunta de seus cidadãos” (PARO, 2001, p.35).

Acreditamos que o envolvimento dos membros nos conselhos pode, em alguns casos, acontecer de maneira ainda assistemática, sem muita clareza, por parte de alguns segmentos do seu real papel ao representar um grupo de pessoas e por ela decidir, ser voz, vez e voto. Contudo, compartilhamos a afirmativa de Barbosa Junior (2013, p.29) compreendendo o Conselho como “algo incerto, impreciso ávido para que os conselheiros que dele participam lhe atribuam um sentido.” Logo, quando uma pessoa se mobiliza a exercer determinada função, e que por ela não receber nenhum bônus ou gratificação, na escola pública, faz-nos crer que o desejo de contribuir, de transformar, de somar está ali. Essa energia, agora ofertada, soma-se a outras e deve ser fomentada, para que essa junção de forças se empoderem e contribuam para a participação e ações que fortaleçam o conselho e o faça atuante e promissor, considerando as demandas locais e contribuindo para que os conselheiros se tornem sujeitos protagonistas nesse colegiado.

ao poder, especialmente ao *direito de gerir*, construídos como necessários para alcançar maior eficiência na busca de objetivos organizacionais e sociais. Em segundo lugar, o gerencialismo é uma *estrutura calculista* que organiza o conhecimento sobre as metas organizacionais e os meios para alcançá-las. Usualmente está estruturado em torno de um cálculo interno de eficiência (entradas-saídas) e um cálculo externo de posicionamento competitivo em um campo de relações de mercado. Contudo, o gerencialismo também é uma *série de discursos superpostos* que articulam proposições diferentes – até mesmo conflitantes – a respeito de como gerir e do quê deve ser gerido. Assim, diferentes formas de gerencialismo enfocam *liderança, estratégia, qualidade* e assim por diante para produzirem um campo complexo e mutante de conhecimento gerencial. Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>

3.5 ELEIÇÕES PARA CONSELHEIROS EM NATAL: UM EXEMPLO DE DEMOCRACIA REPRESENTATIVA

A instituição do pleito, conforme o Relatório da Comissão das Eleições para Conselheiros Escolares da Rede Municipal de Natal Triênio 2011-2014, acontece em 3 de maio de 2011, sob a condução e coordenação da Comissão designada pela Portaria 21/2011- GS/SME (composta por assessores pedagógicos do Setor de Plano e Avaliação da Gestão Escolar - SPAGE/DGE e da Assessoria Jurídica da SME). Assim, a referida comissão ficou com a responsabilidade de coordenar o processo de escolha dos conselheiros, buscando contribuir com a efetivação e fortalecimento do conselho escolar, tido por eles como colegiado tão importante na consolidação da gestão democrática. Uma vez que congrega um coletivo dos segmentos a somarem, através de sua participação a atuarem juntos na melhoria da qualidade do ensino oferecido pela escola. (Relatório da Comissão Triênio 2017-2020, 2017, p.6).

Cabe ressaltar que no ano de 2011, as eleições para conselheiros ocorreram apenas nas escolas, pois nos Centros de Educação Infantil ainda não se tinham legislação própria que garantissem a gestão democrática nos seus espaços. Assim, em 2014, com vista a Lei Complementar nº 147 que estava preste a ser promulgada, a SME realiza/antecipa as eleições para Conselheiros Escolares nos CMEI's. Desta maneira temos na rede a edição do 1º pleito unificado para escolha de conselheiros escolares, um marco histórico que mobiliza nas instituições gestores, professores, pais/responsáveis e alunos a estarem ainda mais comprometidos com o fazer da escola pública. Com esse pleito também fica instituído o tempo do pleito que passa a ocorrer de 03 (três) em 03 (três) anos; o período de inscrição das candidaturas, campanha e o dia unificado das eleições. Com isso ganhamos muito em poder exercer efetivamente o direito do voto secreto e direto. Nas escolas e CMEI's realizam-se debates por segmentos, oportunizando o diálogo sobre a importância dos conselhos e sua atuação junto a gestão das instituições de ensino dando visibilidade ao conselho e convocando os sujeitos a participarem votando e sendo votado. Contudo,

Muito tem se falado, mesmo em meios escolares sobre a incompetência política de nossa população, indo desde estereótipos de que o brasileiro “não sabe votar”, pois escolhe mal seus governantes e representantes, passando pela atribuição de falta de disposição para defender seus direitos e da negligência no cumprimento de seus deveres, até a acusação de ojeriza à participação política e de falta de interesse em se associar a empreendimentos coletivos. (PARO, 2001, p. 39).

O exercício do votar, deve ser ampliado e com ele o sentido desse voto, que deve ser consciente e requer um processo educativo, no qual a escola tem sua contribuição. É nesse processo que amadurecemos e ampliamos nossa participação, por isso garantir esse direito nos é tão importante. Lutamos por um modo de provimento que possibilite maiores probabilidade de se escolher o melhor, ou aquilo ou aquele que acreditamos ser, pelo qual nos empenhamos em lutar, defender. Essas vivências e espaços das formas democráticas devem ser presentes cotidianamente em nossa sociedade e sobretudo de maneira ampliada e disseminada, embora o processo democrático não se consolide apenas pelo voto, pois também requer que os eleitos tenham posturas democráticas como promoção de debates, politização, liberdade para opinar e se organizar conscientemente por meio da participação no ambiente escolar. Ainda assim, as eleições configuram-se como a melhor possibilidade de escolha, uma vez que nos é permitido no próximo pleito uma nova escolha (repensar/refletir a escolha). Por isso devemos ter a questão das eleições, esse direito de escolha nos diferentes âmbitos da sociedade, como uma bandeira e devemos estar sempre vigilantes por esse direito e ainda entender que:

É preciso que a educação se preocupe com doar-lhes das capacidades culturais exigidas para exercerem essas atribuições, justificando-se, portanto, a necessidade de a escola pública cuidar, de forma planejada e não apenas difusa, de uma autêntica formação democrata. (PARO,2001, p.40).

Nessa possibilidade, nossas escolas configuram-se também como canais de participação desse exercício democrático. Pois, somos chamados a exercer a democracia quando podemos efetivar nosso desejo ao escolher os gestores ou votando para as representações dos órgãos colegiados, indo na contramão das forças antagônicas que querem a todo tempo nos colonizar, pois sabemos que:

A pretensão de que a escola permaneça alheia à política, deixando inteiramente nas mãos do governo eleito a orientação da educação, é uma postura que procura manter a sociedade apenas no nível da democracia formal, restringindo a participação política da população às eleições periódicas para mandatos executivos e parlamentares, e abrindo mão do controle democrático do Estado [...] (PARO, 2003, p.37).

O voto é o início, tê-lo como direito muito nos custou. Não podemos renegar a importância e o relevo de como esse processo se deu. Assim,

A democracia participativa seria então aquela em que os cidadãos sentem que, por “fazerem parte” da nação, “têm parte” real na sua condução e por isso

“tomam parte” – cada qual em seu ambiente – na construção de uma nova sociedade da qual se “sentem parte”. (BORDENAVE, 1983, p.23 grifos dele)

Contudo, mais do que nunca precisamos efetivar práticas de participação, de gestão compartilhando, contribuindo para que os autores-cidadãos³⁷ possam autorizar-se e efetivamente se implicarem nos processos democráticos, sejam ampliando sua participação, seja deliberando, opinando e mobilizando. Como Fortuna (2000, p.19) acreditamos que “a gestão democrática faz parte de um processo coletivo e totalizante, cujo requisito principal é a participação efetiva de todos.”

As eleições para escolha dos representantes dos conselhos configuram-se como uma dessas vivências que contribuem para a ampliação da participação e ao processo de formação dos autores-cidadãos. As pessoas que, ao se candidatarem ao conselho, lançam-se a representação de muitos sujeitos, assumindo conscientemente ou não, o poder de ser voz de um grupo coletivo, exercendo sua cidadania. Se esses sujeitos estão preparados ou não para isso, não é a questão posta uma vez que:

Educado é o sujeito que se percebe “não pronto” (fechado), como se fosse um lugar definitivo, mas “pronto” (aberto), no sentido da capacidade de, por si, elaborar uma leitura de mundo e de expressar nele, como numa linguagem em que a continuidade é propriedade importante, em resposta aos desafios das mais diferentes ordens e de velocidade cada vez mais acentuada, apresentados pela dinâmica social. (BARBOSA, 2000, p.90).

Dessa maneira, estar no Conselho, algo que pode ser novo, desconhecido (em algumas situações) é autorizar-se, é buscar para si a responsabilidade de contribuir em/para sociedade atuando num coletivo em um processo de imbricamento que exige “politização” não só de uma dimensão do sujeito, tal como a econômica ou política partidária, mas da vida em suas várias perspectivas, englobando seu modo de ser e se expressar” (BARBOSA, 2000, p.90). E nesse devir, com sujeitos implicados pensamos surgir a essência do conselho, pois:

A essência do Conselho Escolar é justamente o esforço de na convivência com o diferente e a diferença, construir a convergência daquilo que de fato é necessidade e interesse comum a coletividade e, dessa forma, traçar caminhos para sob ter a unidade na luta pela defesa da educação pública, gratuita e de qualidade para a comunidade escolar. (MOURA; BARBOSA JUNIOR, 2017, p.105).

³⁷ Esse conceito, segundo Barbosa (2000, p.90), “é uma construção histórica, geográfica, social, psicanalítica, ecológica”. Para ele, ser autor é exercer sua cidadania, ou seja, o sujeito é visto sobre diferentes perspectivas. É estar no mundo, para o mundo, com o mundo, exercendo sua cidadania, implicando-se e sendo implicado.

Esse interesse coletivo, o envolvimento, o compromisso, o tomar pra si que faz com que as coisas se tornem nossa e com isso nós nos comprometemos e buscamos ajudar a fazer com que as coisas aconteçam, sejam acompanhadas e prosperem é o que buscamos ao pensarmos num conselho atuante, com escolha democrática de seus representantes, que desembocará numa prática onde os sujeitos possam buscar se autorizarem as conquistas e fazeres do ser conselheiro, atuando para o bem coletivo com o grupo de forma democrática.

4. ANÁLISE DOS DADOS: DAS ATAS ÀS FALAS DOS CONSELHEIROS

Neste capítulo, as análises acerca da participação são feitas, tendo como fonte de registros as atas das reuniões do CE e as falas produzidas por meio das entrevistas dos conselheiros do CE do CMEI Amor de Mãe, entendendo o CE à luz das contribuições de Paro (2016), Bordenave (1983), Werle (2003) como um instrumento de práticas democratizantes e que precisa ser aperfeiçoado com possibilidade de que se torne um embrião de uma verdadeira gestão colegiada em consonância com os interesses populares da escola. Para tanto, é preciso explorar o que Paro (2016) chama de potencialidade do CE e garantir condições materiais propiciadoras para a participação da comunidade escolar. Bem como compreender e perceber as ferramentas operativas que Bordenave (1983) elenca como necessárias à participação, a saber:

- ❖ **Conhecimento da realidade:** para transformá-la, para criação do saber, conscientização e para o autoconhecimento com vista ao protagonismo dos sujeitos;
- ❖ **A organização:** vai ser moldada de acordo como a intencionalidade que se quer alcançar, é uma condição para o fim que se quer alcançar;
- ❖ **A comunicação:** ela é fundante da participação, efetivando-se por dois processos: informação e diálogo;
- ❖ **A educação para a participação:** só se aprende participando;
- ❖ **A escolha dos instrumentos** para a realização das atividades participativas.

Ao longo das análises realizaremos nossas inferências elucidando os autores estudados no decorrer desta dissertação.

4.1 A PARTICIPAÇÃO NO CE SOB A PERSPECTIVA DAS ATAS

Estabelecemos como marco temporal o ano de 2014 como início, pois trata-se do ano da realização do 1º Pleito Unificado para escolha de conselheiros da Rede Municipal de Ensino, experiência que oportunizou aos CMEI's vivenciarem o primeiro momento de escolha de seus representantes em seu local de trabalho para o conselho, seguindo as deliberações da lei complementar de gestão democrática Nº 147/2015. Essa experiência antecede as eleições para gestores dos CMEI's e marca o início da participação dos conselheiros na organização do pleito. E como marco temporal final 2018, frente às necessidades de se organizar os dados e abarcar as experiências de participação do pleito de 2017, com a nova composição do colegiado.

Após a realização da leitura flutuante das sessenta atas, partimos para a realização das grades temáticas com o objetivo de uma melhor organização dos dados. Logo, a partir das leituras nesse primeiro momento elencamos como aspectos de análise: ano de atuação do CE, o número de reuniões mensais, a pauta das reuniões, o número de participantes, a natureza das reuniões e algumas observações que julgamos importantes. Para iniciarmos as análises, propriamente ditas, julgamos oportuno resgatar as funções e atribuições dos colegiados, para percebermos como estas aparecem no CE do CMEI Amor de Mãe.

4.2 FUNÇÕES E ATRIBUIÇÕES DO CE AMOR DE MÃE

Na Lei Complementar 147/2015, em sua seção V, no Artigo 17, traz o entendimento do CE como um órgão consultivo, deliberativo, fiscalizador e mobilizador dos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira da Unidade de Ensino. Assim, esse colegiado tem um fazer importante no que se refere à gestão, acompanhamento e avaliação do processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Funcionando como o corresponsável na busca desse objetivo. Ele representa a comunidade escolar e local e junto à gestão se soma para juntos participarem e tomarem decisões necessárias ao funcionamento, organização da unidade escolar. Também

[...]o conselho de escola deve servir, tanto para a explicitação de alguns conflitos, quanto para sua superação e encaminhamento de medidas negociadas. (PARO,2001, p.80).

Para tanto, é necessário que as práticas do colegiado sejam efetivamente democráticas e participativas, que haja divisão de poder e responsabilidades, na perspectiva de parceira desse fazer e não de controle externo. O CE não pode perder o foco, a intencionalidade que é o processo de ensino-aprendizagem, logo todas as ações do colegiado versa sobre esse fazer, a sua função política-pedagógica na qual: é política, na medida em que estabelece as transformações desejáveis na prática escolar. E é pedagógica, pois estabelece os mecanismos necessários para que essa transformação realmente aconteça. (PNFC/MEC Caderno 2, 2004, p.22)

As funções de um conselho escolar seguem as normas correntes dos Conselhos de Educação e estabelecem a divisão das competências em quatro principais pilares, sendo elas: deliberativa, consultiva, fiscal e mobilizadora. Aqui teremos como referência o que nos dizem o Caderno 5, do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselho Escolares (2004, p.44) que ao estabelecer um panorama acerca das atribuições dos conselhos em dezenove sistemas educacionais de ensino no Brasil, para detalhar a que se referem cada função no colegiado, traz como referência o significativo verbal de cada função, assim temos:

- **Deliberativa:** decidir, deliberar, aprovar, elaborar;
- **Consultiva:** opinar, emitir parecer, discutir, participar;
- **Fiscal:** fiscalizar, acompanhar, supervisionar, aprovar prestação de contas;
- **Mobilizadora:** apoiar, avaliar, promover, estimular e outros não-incluídos acima.

Essa organização das funções do colegiado é pertinente pois direcionam as ações dos colegiados. Todavia, mais uma vez questionamos: será que os conselheiros têm clareza dessas diversas funções? Sabem a natureza delas? E na pauta das reuniões elas são contempladas? Entendemos como fulcral os conselheiros conhecerem e entenderem essas funções para poder atuar pois ter conhecimento da realidade, o campo de atuação é uma importante ferramenta operativa da participação. Nessa proposição, na esfera local, as atribuições do CE no município de Natal são regulamentadas LC 147/2015, que no Artigo 22 elenca:

- I. elaborar seu regimento, solicitando auxílio da Secretaria Municipal de Educação, se necessário;
- II. discutir, acompanhar e avaliar o Projeto Político Pedagógico da Escola, considerando os interesses da Comunidade Escolar e com as diretrizes da política educacional vigente, aprová-lo e encaminhá-lo à Secretaria Municipal de Educação;
- III. discutir e aprovar o Regimento Escolar da Unidade de Ensino, com base nas diretrizes legais e acompanhar seu cumprimento;**

IV. fiscalizar a execução do calendário escolar, assegurando o cumprimento da carga horária mínima anual e do mínimo de dias letivos estabelecidos pela legislação vigente;

V. realizar avaliação sobre o desempenho da equipe gestora da Unidade de Ensino com base nos critérios previamente definidos pela Secretaria Municipal de Educação;

VI. emitir parecer sobre docentes e funcionários no exercício de suas funções, quando se fizer necessário, e encaminhá-lo à Secretaria Municipal de Educação;

VII. discutir e definir as prioridades e metas para o ano letivo com base na avaliação situacional da Unidade de Ensino;

VIII. analisar e deliberar, redimensionar e aprovar o plano de aplicação dos recursos financeiros disponíveis na Unidade de Ensino;

IX. apreciar as prestações de contas, observando se os recursos financeiros foram aplicados conforme o plano aprovado pela comunidade escolar;

X. deliberar sobre a reprogramação de ações contidas no plano de aplicação dos recursos financeiros;

XI. promover interações pedagógicas que favoreçam o respeito ao saber do aluno e valorizem a cultura da comunidade local;

XII. acompanhar o aproveitamento significativo do tempo e dos espaços na Unidade de Ensino visando ao melhor desempenho dos docentes e alunos nas atividades pedagógicas;

XIII. acompanhar a evolução dos indicadores educacionais (abandono escolar, aprovação e aprendizagem) propondo, quando se fizerem necessárias, ações pedagógicas ou medidas socioeducativas visando à melhoria da qualidade social da educação escolar;

XIV. promover relações de cooperação e intercâmbio com outros Conselhos Escolares;

XV. convocar a Assembleia Geral, quando se fizer necessário. **(grifos nossos)**

De posse destas atribuições postas na Lei N°147, procuramos analisar nas atas registradas no livro do CE quais eram as suas maiores demandas. Diante dessas quinze atribuições, encontramos nas atas o exercício de sete delas, conforme grifamos acima. E apesar de não encontrarmos pontualmente na lei, como uma das atribuições CE a estruturação e organização interna do CE, entendemos que a própria lei possibilita essa demanda e assim no livro de atas ainda encontramos o registro de oito reuniões que diziam respeito a assuntos relativos a organização e funcionamento do CE como: escolha de representantes, posse de conselheiros, candidatura de conselheiros, apuração de eleições, composição de comissão eleitoral, eleição para cargo de presidência e secretário, explanação sobre o funcionamento do CE.

Porém, para uma melhor organização pontuamos as atribuições referentes a LC N° 147/2015 no quadro abaixo, compilamos as atribuições VII, IX e X por versarem sobre questões como: aprovação, reprogramação e prestações de contas dos recursos financeiros. Então, no quadro abaixo, por questões didáticas, organizamos as atribuições do CE no conjunto de

cinquenta e duas (52) atas. E não dispomos as oito atas que versam sobre a organização do CE, por não ser uma deliberação explícita na lei.

Quadro 8- Atribuições do colegiado um panorama dos registros em atas (2014-2018)

ATRIBUIÇÕES DO CE (LC 47/2015)	QUANTITATIVO DE REUNIÕES
III. discutir e aprovar o Regimento Escolar da Unidade de Ensino, com base nas diretrizes legais e acompanhar seu cumprimento;	1
IV. fiscalizar a execução do calendário escolar, assegurando o cumprimento da carga horária mínima anual e do mínimo de dias letivos estabelecidos pela legislação vigente;	5
V. realizar avaliação sobre o desempenho da equipe gestora da Unidade de Ensino com base nos critérios previamente definidos pela Secretaria Municipal de Educação	2
VIII. analisar e deliberar, redimensionar e aprovar o plano de aplicação dos recursos financeiros disponíveis na Unidade de Ensino; IX. apreciar as prestações de contas, observando se os recursos financeiros foram aplicados conforme o plano aprovado pela comunidade escolar; X. deliberar sobre a reprogramação de ações contidas no plano de aplicação dos recursos financeiros;	38
XIII. acompanhar a evolução dos indicadores educacionais (abandono escolar, aprovação e aprendizagem) propondo, quando se fizerem necessárias, ações pedagógicas ou medidas socioeducativas visando à melhoria da qualidade social da educação escolar;	6

Fonte: LC 147/2015 e Livro de Atas do Conselho Escolar CMEI Amor de Mãe.

Notamos que a existência de uma reunião para aprovação do Regimento Interno do CMEI, nos aponta que houve a atualização do mesmo e esse tempo corresponde a demanda de atualização que geralmente acontece a cada mudança da equipe gestora. Quanto a aprovação do calendário letivo, percebe-se que também o CE é consultado anual para a aprovação dele. No que se refere a avaliação da equipe gestora, encontramos duas reuniões com esse fim, o que nos leva a crer que está pauta, conforme a própria atribuição, está vinculada a avaliação feita na rede. Logo, não há registros nas atas de avaliações internas da gestão para avaliar os processos cotidianos da instituição. Com relação aos assuntos que versam efetivamente sobre as atividades de acompanhar a evolução dos indicadores educacionais (abandono escolar, aprovação e aprendizagem) propondo, quando se fizerem necessárias, ações pedagógicas ou

medidas socioeducativas que visem a melhoria da qualidade social da educação escolar, percebemos que é uma pauta pouco considerada no CE, apresentando apenas seis reuniões entre os anos de 2014 a 2018. Um quantitativo baixo considerando que o objeto da ação administrativa escolar, segundo Paro (2016, p.88) “são as práticas escolares realizadas com o propósito de buscar racionalmente o objetivo pedagógico da escola”.

Quando ao analisar as pautas das atas e as demandas apresentadas, notamos que das cinquenta e duas reuniões do CE, as questões administrativo-financeiras assumiram prioridade, ficando responsável por 67% das reuniões, de acordo com o Quadro 7. E nessas as funções (fiscalizadoras, consultivas, deliberativas e mobilizadoras) se entrelaçam, se misturam e confundem, chegando até a aglutinar-se. Por exemplo: quando o CE se reúne para a reprogramação de recurso do PDE, cabe aos seus membros deliberar sobre a reprogramação, consultar o porquê dessa reprogramação, fiscalizar os motivos dessa reprogramação e assim os conselheiros mobilizam-se para apoiar e avaliar a possível reprogramação. Logo, os assuntos trazem funções de diferentes ordens. Aqui os achados já começam a nos apontar que a participação dos conselheiros sinaliza para o que Bordenave (1983) anuncia como a cogestão no qual a administração é compartilhada e sendo essa uma das atribuições do colegiado.

Elucidada as funções e atribuições do CE, elencamos os meses para saber a periodicidade das reuniões, se eram mensais ou não e quantas por meses, assim também incluímos o quantitativo de atas. Ao elencarmos as pautas, objetivávamos saber quais os assuntos apareciam nas reuniões, quais as funções, se eram deliberativas, fiscalizadoras, consultivas, mobilizadoras. Nas observações, fomos registrando particularidades que julgamos importantes e que se coadunavam com as nossas ideias iniciais, no sentido de que o Conselho Escolar desenvolvia ações mais voltadas às questões administrativo-burocráticas. Fato que se comprova ao longo desta pesquisa. Também procuramos investigar quem presidia as reuniões, quem participava através dos registros das falas. Se o poder era compartilhado nas decisões, se os representantes traziam demandas, se traziam e se eram corporativistas ou se tratavam de assunto de interesse geral, qual a predominância das pautas, se o conselho é participativo; entre outras observações que deram corpo a nossa análise.

Em uma tentativa de síntese, elaboramos o quadro abaixo:

Quadro 9 – Síntese das reuniões do CE a partir das atas - 2014/2018

ANO	Nº DE ATAS	VARIAÇÃO DA QUANTIDADE DE CONSELHEIROS NAS REUNIÕES	Nº REUNIÕES ORDINÁRIAS	Nº REUNIÕES EXTRAORDINARIAS	Nº DE REUNIÕES NÃO ESPECIFICADA /OUTRAS
2014	14	DE 7 A 21 PARTICIPANTES	5	5	4
2015	20	DE 07 A 14 PARTICIPANTES	3	15	2
2016	6	DE 10 A 14 PARTICIPANTES	2	4	-
2017	11	DE 07 A 16 PARTICIPANTES	6	1	2 NÃO ESPECIFICADA 2 ASSEMBLEIA
2018	9	DE 10 A 14 PARTICIPANTES	5	3	1

Fonte: Livro de Atas do Conselho Escolar CMEI Amor de Mãe

Ao analisarmos anualmente a periodicidade das reuniões, considerando a deliberação do Art. 23 (LC147/2015), que institui que o CE deverá se reunir ordinariamente a cada trinta dias, e extraordinariamente, se existir demanda, sempre que convocado pelo Presidente ou atendendo solicitação de, pelo menos, um terço de seus membros. Assim, pelo quantitativo de atas, infere-se que o CE cumpre essa deliberação, com exceção dos anos de 2016 e 2018. Porém, as reuniões não são efetivamente mensais, não seguindo o critério de trinta dias para se reunirem, mas em conformidade com as necessidades da escola, principalmente no que refere às prestações de contas de recursos de toda ordem. Esse aspecto, que fora sinalizado quando elencamos as atribuições. Consideramos isso como uma fragilidade das atuações dos Conselhos que de um modo geral, as reuniões ocorrem por necessidade/obrigatoriedade da competência, como por exemplo: para prestações de contas e reprogramação de recursos, em que pese a necessidade da publicação da ata nos processos de prestações de contas. Se quisermos contribuir para uma melhor participação é preciso repensar esta prática que o conselho vem vivenciando de se reunir tendo como foco apresentar prestações de contas.

No ano de 2018, só temos registros de atas até o mês de junho. Quando indagamos a gestão do CMEI o porquê, fomos informadas que as atas ainda não estavam fixadas no livro porque faziam parte das prestações de contas e essas ainda não estavam concluídas, pois

dependia das notas fiscais e depósito/desconto dos cheques pelos fornecedores. Então, isso reforça à função principal do CE, no caso específico do Amor de Mãe, configura-se basicamente como um espaço para aprovar prestações de contas, reprogramar recursos e planos, sendo estas as maiores demandas vista nas atas conforme demonstramos no quadro 7. Temos registros de “verdadeiros mutirões”, duas, três, quatro reuniões seguidas para apresentar, aprovar contas, com a presença do Conselho Fiscal, requerendo os registros em atas diferentes, com modelo pré-estabelecido pela SME. Diante dessa demanda de prestações de contas a gestão, na figura da diretora administrativo-financeira aparece como a organizadora das reuniões, a grande articuladora desses momentos.

O gestor, nesse caso, é quem responde legalmente por desvios ou implicações financeiras, daí seu envolvimento em organizar essas reuniões, promover esse encontro, disponibilizar as prestações de contas, explicar aos conselheiros como são efetuadas as pesquisas que irão se concretizar com as compras e ter sua aprovação junto ao conselho, cabendo aos conselheiros analisar toda a documentação, a saber: notas fiscais, recibos, cópias de cheques, pesquisa de preço e demais formulários digitais. Após a apreciação, os conselheiros aprovam as contas ou não. Nas atas todas as contas são aprovadas. Não desconsideramos a importância do CE frente à aprovação de recursos, reprogramação de recursos. Pelo contrário, reconhecemos o quanto a escola está envolvida com a questão dos recursos e o Conselho é um dos responsáveis pelo controle social, lisura e transparência no que diz respeito à aplicação desses recursos. Porém, essa não pode ser a sua única função ou a função primordial.

Pois, vimos lacunas nas outras atribuições, sabemos que essas funções garantem os meios para o pedagógico (atividades-fim)³⁸, mas no tocante ao fazer pedagógico não há muitos registros sobre isso nas atas. Temos a questão da aprovação do calendário, a aprovação de plano de coordenação, uma discussão sobre o planejamento coletivo, encontro da família, encerramento do ano letivo, entrega de relatórios, apresentação do projeto de leitura do Prêmio Escola de Leitores e uma situação problema com aluno. Configuram-se em questões formais, não existindo proposições nos casos apresentados. Um quantitativo muito baixo para uma escola tão referendada na rede de ensino e, principalmente, no bairro. Embora as paredes da escola, seus espaços, anunciem que ali tem um espaço em que pensam no pedagógico, que respeitam e entendem o que é necessário à prática com crianças de creche, os registros anunciam

³⁸ As *atividades-fim* da escola referem-se a tudo o que **diz respeito à apropriação do saber** dos educandos. Nelas inclui-se **a atividade ensino-aprendizagem propriamente dita**, desenvolvida dentro e fora da sala de aulas; mas não é impróprio incluírem-se também os serviços de coordenação pedagógica e orientação educacional, na medida em que estes também lidam diretamente com questões pedagógicas. (PARO,2016,p. 92) grifos nossos

que os assuntos no tocante a esse fazer não é uma prática posta no CE. Não estamos aqui afirmando que essa preocupação com o pedagógico não exista, como já foi elencado, ao adentrar o espaço da instituição, isso é perceptível. Contudo, poucos são os registros em atas de proposições, discussões e encaminhamentos referente ao pedagógico, nesse caso à prática pedagógica.

Se não conhecêssemos o CMEI, talvez corrêssemos o risco de um diagnóstico equivocado. Porém, como nosso foco é a análise das atas, aqui não deixamos de destacar esse aspecto. Com isso, temos aqui mais um reforço de que o CE apresenta como principal foco as atividades burocráticas que precisam ser deliberadas, consultadas e fiscalizadas a fim de darem “respostas” à SME, para que se cheguem os recursos (atividades-meio)³⁹ para o desenrolar das ações pedagógicas na instituição.

No tocante à presença dos conselheiros, temos na configuração atual como membros titulares do CE cinco representantes por segmentos (gestor, pais, alunos, professores e funcionários). Ressaltando a questão da representação dos alunos e funcionários, que tem como representante um responsável pelo aluno e um professor em conformidade com a lei, aqui já posto. Ao avaliarmos a participação sobre a ótica da presença, cada reunião deveria ter no mínimo cinco conselheiros, logo em nenhuma tivemos a quantidade mínima de conselheiros, contando com a presença mínima de sete conselheiros. Isso se deve a dois fatores: primeiro porque é uma prática comum sempre a presença dos suplentes de todos os seguimentos. Sempre tem suplente de algum segmento. A própria gestão se mobiliza para que os professores possam sair de sala e participar, os horários das reuniões são organizados visando aproveitar a presença dos responsáveis na instituição e essas estratégias são fecundas para que se garanta a presença dos conselheiros. O segundo fator que determina a presença para além dos dez conselheiros (titulares e suplentes) é a necessidade da participação do Conselho Fiscal, isso reflete nos números de participantes nas reuniões. Pois, como vimos, quando se precisa aprovar as contas, que é uma das demandas do CE, temos a presença de até vinte e uma pessoas nas reuniões.

Ao analisarmos as falas dos conselheiros, nos registros das atas, encontramos a presença marcante da voz/atuação da diretora administrativo-financeiro, aparecendo como presidindo as reuniões, apresentando os documentos registrados em trinta e oito atas. A diretora pedagógica

³⁹ As *atividades-meio* são aquelas que, embora referindo-se ao processo de ensino-aprendizagem, não o fazem de maneira imediata, colocando-se, antes, como **viabilizadoras ou precondições** para a realização direta do processo pedagógico escolar que se dá predominantemente em sala de aula. Destacam-se, entre estas, as operações relativas à direção escolar, aos serviços de secretaria e às atividades complementares de assistência ao escolar. (PARO,2016, p.89) grifos nossos

aparece em seguida, dezesseis vezes dirigindo as reuniões, tratando de assuntos referentes ao PDDE, calendário, regimento interno, planejamentos coletivos, eventos da escola, discutir o plano de coordenação, relatórios, comissões de matrícula, entre outros. Fica bem claro a divisão de tarefas de cada diretora. Assim, percebemos que essas representações são as que mais aparecem nas atas. A presença da coordenação também tem relevo e aparece em quatro atas, e nisso notamos que a presença da participação da equipe gestora no colegiado é bem forte.

Quanto à participação do presidente do CE, notamos que no pleito 2014 tivemos dois presidentes. A primeira foi uma professora que estava na coordenação e saiu com as eleições para gestores para assumir a função de diretora pedagógica. Com ela, temos o primeiro registro do presidente abrindo a reunião, bem como secretariando e redigindo atas. Em 2015, na ata de seis de novembro, encontramos descrito que a nova presidente do CE, é a professora suplente da então presidente. Contudo, é somente em 2017 que vamos ter efetivamente a atuação da presidente registrada em uma única ata que tratava da escolha de representantes para a formação da Comissão Eleitoral do pleito eleitoral do CE - Triênio 2017/2020, pois cabia ao presidente do CE organizar os trâmites para o pleito. Nos anos de 2014, 2015 e 2016, pelas atas temos pouquíssimos registros de falas dos outros conselheiros, destacamos a fala de uma das mães que no dia cinco de setembro, ao participar da reunião indaga sobre o que é o PPP, faz considerações sobre o espaço do CMEI e enfatiza o trabalho desenvolvido na instituição, o qual para ela deveria ser ampliado para que as crianças de quatro anos tivessem acesso a este espaço.

Com o pleito de 2017, ocorre a renovação dos conselheiros. São aclamados na primeira reunião do colegiado o novo presidente e secretária em anuência com os demais conselheiros e, mesmo assim, ainda não temos nenhuma reunião presidida pelo presidente registrada. Contudo, é no pleito de 2017 que percebemos, a gênese do alargamento da participação dos outros segmentos, um início. Das onze reuniões, quatro registram as falas de representantes de pais e alunos, professores e funcionários. Temos registros dos responsáveis pelas crianças opinando sobre o calendário, a importância de os eventos serem no sábado para eles poderem participar, tendo abertura para opinar sobre o regimento da instituição, documento de livre acesso a todos da comunidade, podendo entender as regras do CMEI e sua organização.

Ainda em 2017, no mês de julho temos o registro de uma reunião que tinha como uma das pautas a deliberação sobre possíveis ações do CE. Essa demanda surgiu a partir da procura do presidente que, nas férias veio ao CMEI, e procurou saber das demandas da instituição para as diretoras. Assim, o conselho nesta reunião sugere encaminhamentos na tentativa de resolução das dificuldades do CMEI. Também é acordada a leitura da ata anterior, sempre ao início das reuniões a fim de contextualizar aos presentes as deliberações do colegiado e mesmo avaliar o

que foi encaminhado. Em agosto de 2017, encontramos o registro da fala da professora, representante de funcionários, que após a fala da gestora concluída, toma a palavra e socializa com o grupo na reunião realizada pela SME com os conselheiros da rede. A reunião aconteceu no CEMURE, com todos os conselheiros das escolas da zona leste e versou sobre o papel e função dos conselhos, explanou sobre os documentos legais que os regem. Teve como encaminhamento que nas reuniões de conselho fossem organizados momentos de estudos. Assim, a professora junto a gestão do CMEI organizou uma pasta com cadernos de registros, com o nome e telefone dos membros, cronograma de reuniões que foi entregue a cada conselheiro e junto a ela foi lançada a possibilidade de efetuar formações no conselho. O grupo achou importante e aceitou o convite para os estudos no colegiado. Ainda nessa reunião, encontramos o registro da fala da professora titular, representante de professores, pede a palavra e diz que irá renunciar, pois devido ao seu outro vínculo, não poderá continuar sua participação no CE pelo horário das reuniões. As reuniões, conforme acordado no grupo, acontece sempre as 3^a quartas-feiras do mês, às 8 horas da manhã. O grupo, sensível à situação, concordou em mudar o horário das reuniões para às 10:30 horas. Essa atitude mostra sensibilidade do grupo e assim, ela retirou a proposta.

No que diz respeito à regularidade das reuniões, já apontamos que elas devem acontecer mensalmente, tendo o caráter ordinário. Nas atas no ano de 2014, existe uma lacuna de meses sem reuniões como abril, maio, julho e outubro. Em 2015, tivemos vinte reuniões, mas ainda assim a regularidade é quebrada em fevereiro e o maior número de reuniões, (quinze) é de caráter extraordinário. No ano de 2016, o conselho se reuniu seis vezes, quando, considerando o ano letivo, vemos uma grande lacuna. Dessas seis, quatro são também de caráter extraordinário. Em 2017, tivemos onze reuniões, há uma maior presença de reuniões ordinárias (seis), contudo ainda não segue o critério mensal.

Finalmente, em 2018, temos registrados no livro seis reuniões, duas ordinárias e quatro extraordinárias. Como em nossa pesquisa tivemos acesso ao livro em janeiro de 2019, indagamos a gestão o porquê de as atas constarem somente até junho. Fomos informadas que as atas referentes às prestações de contas de recursos ainda não estavam afixadas no livro, mas que estavam disponíveis na instituição. As gestoras nos relataram o quanto esse processo de manter as prestações em dia é penoso, no sentido que ficam dependentes dos fornecedores para descontar os cheques e trazer as notas fiscais. Que precisam ser feitas sempre quatro atas, uma que ficará na SME, outra no CMEI, outra fixada no livro de conselho fiscal e outra no conselho escolar.

Em uma das atas encontramos registrada a fala da diretora administrativa-financeira que ao abrir uma das reuniões com os assuntos referentes à merenda, licitação, fala das dificuldades desse processo, como: o atraso de merenda, a demora dos fornecedores em pegar os cheques, esses trâmites ocasionam acúmulo e atraso da prestação de conta. Embora a lei de gestão teve como um dos objetivos a direção compartilhada, entendemos que em nosso ver, ocorre ainda mais um distanciamento do diretor administrativo-financeiro das atividades pedagógicas. É fato que as questões burocráticas absorvem muito principalmente o diretor financeiro-administrativo. O pedagógico ganha sim com a figura do diretor pedagógico, contudo o gestor administrativo-financeiro fica ainda sobrecarregado em meio a prestação de contas de recursos. Isso fica claro na análise de Barros e Barbosa Junior (2018):

A comissão consensualizou em torno da proposta de uma gestão compartilhada de dois diretores com atribuições comuns e distintas decisão se deu a partir do entendimento que havia uma necessidade de mudança no formato de direção as unidades de ensino na tentativa de aperfeiçoar o processo de gestão democrática. O objetivo era provocar avanços no desempenho educacional dos estudantes. (BARROS; BARBOSA JÚNIOR; 2018, p.11).

Para a comissão, o pedagógico estava sendo “posto de lado” pelo diretor na antiga lei de gestão N°87/2008. Então, é estratégico o papel do diretor pedagógico para “garantir” os avanços no desempenho estudantil. Assim, o diretor administrativo-financeiro estaria totalmente disponível para atender as demandas administrativas e financeiras que garantam o pedagógico na instituição, como os autores reforçam:

O diretor pedagógico na concepção da Comissão é o grande articulador do Projeto Político Pedagógico da Unidade de Ensino, o responsável em construir a unidade da proposta pedagógica uma vez que ele transita por todos os turnos de funcionamento da instituição. Já o diretor administrativo-financeiro, no entender da Comissão, é o dirigente que deve cuidar das questões administrativas e financeiras como foco no pedagógico por que tudo na unidade de ensino deve ser planejado, executado e avaliado pensando nos benefícios pedagógicos para a comunidade. (BARROS; BARBOSA JR; 2018, p.11).

O elo entre os dois diretores é o Conselho Escolar, cabendo aos dois compartilharem o desenrolar das demandas da gestão com o colegiado, órgão máximo da Unidade de Ensino. Então, essa era a essência da concepção que norteou a Comissão de elaboração da minuta de lei de gestão em vigor. Estamos na segunda edição de gestão das unidades de ensino sob essa

legislação, acreditamos que houve ganhos com essa nova estruturação, mas apontamos que o diretor administrativo-financeiro se encontra sobrecarregado de funções burocráticas e sozinho nesse fazer, distanciando-se cada vez mais das funções pedagógicas.

No CMEI Amor de Mãe é comum chegar-se à sala da direção e ver a diretora administrativa-financeira acompanhada de pilhas de papéis que versam sobre prestações de contas. É importante colocar em relevo que a Lei de gestão na Seção III, do apoio a equipe gestora, elenca ART. 7º - atuação como apoio à equipe gestora o inspetor, o coordenador pedagógico e o **assistente financeiro**. Destacamos o assistente financeiro porque de acordo com a referida lei este estaria à disposição da Equipe Gestora para a execução das atribuições de assistente financeiro em articulação com a unidade executora, na qual o diretor administrativo-financeiro é o presidente. A lei de gestão é do ano de 2015 e estabelece o prazo de dezoito meses para realização de concurso para esse cargo, porém, até o primeiro semestre de 2019 ainda não ocorreu nenhum concurso para esse cargo na rede, no CMEI não tem ninguém desempenhando essa função. Sem o assistente financeiro, o diretor fica asfiziado numa burocracia “necessária” para garantir as atividades-meio (programação, aprovação de recursos e prestação de contas) que viabilizam as atividades-fim. Porém indagamos: quais os ônus e os bônus desse novo ordenamento, dessa direção compartilhada? Rompe com a dinâmica do organograma inferior/superior, diretor/vice, mas há fragmentação, embora a finalidade seja o fazer pedagógico.

É preciso que se tenha consciência disso, porque o CE não pode perder de vista sua intencionalidade política e pedagógica. Aprovar as prestações de conta é importante, não é desvio de função, pelo contrário, o conselho surge com essa finalidade também. Porém, não tratar os assuntos referentes à essência da instituição que é o processo de ensino e aprendizagem, essa dinâmica abre uma lacuna no colegiado. Essa é uma fragilidade encontrada pelas análises das atas registradas. Principalmente, quando a gente sabe do papel da instituição no bairro e na rede de ensino, referendado com premiação nacional pelo seu serviço prestado no atendimento e respeito às crianças em idade de creche,

O respeito não apenas a sua condição de crianças, que deve ser cuidada, protegida e tratada com carinho, mas também a seu direito de apropriar-se da cultura e de manifestar sem constrangimento deletérios, seu pensamento e sua emoção (PARO, 2018, p.57).

Destarte, se a instituição tem essa postura é preciso que essas práticas de respeito, cooperação, democrática cheguem e se materializem no CE. Dessa maneira, ao analisarmos as atas, percebemos uma participação muito “tímida”, ou

Participação simbólica os membros de um grupo têm influência mínima nas decisões e nas operações, mas são mantidos na ilusão de que exercem o poder. Este é frequentemente o caso na democracia representativa de corte eleitoralista e também o de muitas cooperativas onde a gerência toma todas as decisões e os sócios se limitam a aprová-las. (BORDENAVE, 1994, p.63)

Isso requer esforço de todos os conselheiros na busca de superar essa participação simbólica utilizando as ferramentas operativas como a educação para a participação, a comunicação, a organização, o conhecimento da realidade e a escolha de instrumentos para a realização de práticas participativas que fomentem uma

Participação real os membros influenciam em todos os processos da vida institucional. [...] para concretizar-se e não ficar no plano simbólico, precisa de certas ferramentas operativas, isto é, de certos processos através dos quais o grupo realiza sua ação transformadora sobre o seu ambiente e sobre seus próprios membros. (BORDENAVE, 1994, p.64)

Essa ação transformadora requer o empenho do grupo, das pessoas que fazem a escola e de sua postura política. Aqui trazemos as contribuições de Werle (2003, p.22) para fundamentar essa participação política dos conselheiros que se anuncia de maneira muito inicial. A autora elenca que a participação política se dá em níveis, dessa maneira afirma:

1º nível: inexistência de contribuição voluntária, marcado apenas pela presença nas reuniões. Uma característica muito evidente nas atas, onde temos quórum significativo, porém ao procurarmos as falas nas contribuições dos conselheiros, notamos a presença protagonistas da equipe gestora;

2º nível: existe participação delegada, o que denuncia a ativação de participação política. Aqui cabe as questões, em participar de comissões que precisam da presença dos pais, nas assinaturas de pareceres;

3º nível: incremento de participação com implicação do sujeito contribuir, que pode se dar direta ou indiretamente, que implicam a participação dos conselheiros, o próprio ato em candidatar-se, de escolher seus representantes.

Esses níveis de participação política encontram-se presentes no CE, com a predominância ainda do nível 1. Vimos pelas análises que ainda temos em sua essência práticas

que centralizam a participação, por força das circunstâncias, na figura dos gestores. Embora se tenha incentivos da SME, que valida a participação dos diferentes segmentos, da própria escola que garante bons condicionantes estruturais e viabilizadores para que o CE se reúna e possa atuar. Contudo,

A instalação de um conselho de escola, constituído por representantes eleitos pelos vários setores da escola, com efetiva função de direção em regime de cooperação entre seus membros, parece ser uma medida que avança bastante no sentido de superar a atual direção monocrática da escola pública. Entretanto, a necessária transformação radical da estrutura hierarquizante e autoritária da escola pública brasileira não pode deter-se nessa medida. (PARO, 2018, p.57).

Com as eleições o conselho ganha uma maior visibilidade no que diz respeito a sua função e seu papel de cooperar com a gestão democrática, entretanto é preciso que as pessoas que se servem desse colegiado vejam o sentido que esse órgão tem e sentido da importância de sua participação, de se fazer voz. Ainda temos muito a percorrer e a ampliar a participação dos conselheiros. Uma vez que:

A participação da comunidade na escola, como 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. (PARO, 2016, p.24).

É preciso romper com a visão que as pessoas que fazem da comunidade escolar, principalmente no tocante a comunidade de pais, que o diretor é o dono da escola, “autoridade máxima”, porque essa visão ainda é muito presente nas escolas, mesmo quando o diretor não tem essa postura autoritária e antidemocrática, apesar de ser eleito democraticamente. Esse ranço ainda opera. Essa visão precisa ser combatida, transformada e para isso faz-se urgente chamar à participação criando possibilidades, de formas democráticas e participativas, construídas processualmente.

4.3. A PARTICIPAÇÃO NO CE AMOR DE MÃE: VOZES DOS CONSELHEIROS

Neste tópico, analisaremos as vozes dos conselheiros frente ao nosso entendimento dos estudos sobre participação, buscando descobrir pistas do processo participativo efetivado no CE. Para tanto, foi necessário *a priori* entender de onde falamos ao participar, assim trazemos alguns esclarecimentos sobre a temática da participação, depois buscamos ouvir os conselheiros

sobre o que entendiam sobre a participação, como e quando participavam e o que essa participação contribui para o CMEI. Após ouvir os conselheiros partimos para analisar as falas, descortinando os pontos e contrapontos desse fazer participativo.

Tínhamos como propósito entrevistar dez sujeitos, os cinco conselheiros titulares dos pleitos de 2014 e 2017. Conseguimos entrevistar oito sujeitos, porém não de maneira equalizada. Do pleito de 2014, entrevistamos quatro conselheiros representantes de gestão, funcionários, professores. Do pleito de 2017, entrevistamos seis sujeitos, porém dois desses sujeitos participam das duas versões dos pleitos somando assim oito conselheiros. Garantimos a entrevista com todas as representações do pleito 2017. Era critério de inclusão também a presença de todos os segmentos, porém devido a saída das crianças para outros espaços, não conseguimos entrevistar representantes de pais e alunos do pleito de 2014. Outro critério foi a titularidade dos conselheiros, contudo, no caso de não ser possível o contato com os titulares, incluiríamos os suplentes. Nessa perspectiva, tivemos apenas um dos sujeitos suplentes do pleito de 2017 entrevistado.

Ao transcrever as entrevistas fomos fazendo nossas primeiras inferências. É um momento muito importante da pesquisa, podemos dizer que é quando você vê seus objetivos se materializando, seu percurso metodológico criando vida e oportunizando um momento muito fértil ao pesquisador, vital ao processo de produção do texto. Você começa a estabelecer conexões, *links* com seu referencial, percebe a importância das disciplinas do mestrado, recorre aos fichamentos dos textos da sua linha de pesquisa e esse processo foi para nós um bálsamo, mais um momento de encontro com aquilo que nesse percurso te tira o sono e que agora te faz querer estar acordada para produzir e transformar em texto os achados da sua pesquisa.

Assim, organizamos nossa análise tendo como foco três eixos temáticos:

- **Caracterização e trajetória dos conselheiros escolares.** Procurando saber quem são os sujeitos, sua formação inicial e continuada, seu exercício profissional, seu percurso até chegar ao CE no CMEI Amor de Mãe.
- **Percepções acerca do pleito unificado.** Buscando entender as ideias iniciais sobre o CE, sua compreensão e conhecimento acerca das funções, atribuições no CE, ganhos com a escolha dos representantes por meio das eleições.
- **Participação no CE após pleito unificado.** Familiarizando com a participação no CE, sua importância dentro do CMEI, as formas de participação, as contribuições do pleito para melhorar participação dos sujeitos no CE, as falhas e lacunas da participação.

Para as análises, buscamos dialogar com os dados, à luz do referencial estudado e da legislação aliados as nossas inferências e vivências nos colegiados.

4.3.1 Caracterização e trajetória dos conselheiros escolares

Como já colocamos, foi a partir da transcrição das entrevistas que percebemos os eixos temáticos de nossa pesquisa. O primeiro deles tratava da caracterização e trajetória dos conselheiros escolares, quem eram esses sujeitos? Para tanto, na entrevista tínhamos como perguntas guias saber qual era a formação (inicial e continuada) do conselheiro, como foi a trajetória, o caminho percorrido até tornar-se conselheiro, quem ele representa no CE, qual a função que exerce e quais as motivações que os levaram a ser candidato à vaga no colegiado. Esses dados agora se mostram.

Para os sujeitos foram atribuídos códigos fictícios, usamos a letra C remetendo ao termo conselheiro, acrescido de um número de 1 a 8, estabelecido pela ordem dos sujeitos entrevistados. Essa foi uma escolha nossa, socializada com os entrevistados, que aceitaram os códigos. Então, substituindo os nomes, temos: C1, C2, C3, C4, C5, C6, C7 e C8.

Organizamos o quadro abaixo explicitando os dados achados da pesquisa.

Quadro 10 - Caracterização dos sujeitos

CONSELHEIRO	FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA	SEGMENTO QUE REPRESENTA	ANO DO PLEITO
C1	Educadora Infantil. Licenciatura em Geografia (UFRN) e Pedagogia (UVA), pós-graduação em educação infantil (UVA).	Funcionários (Presidente) Gestão (membro nato)	2014 e 2017
C2	Educadora Infantil. Licenciatura em Pedagogia (UVA), pós-graduada em psicopedagogia.	Funcionários	2017
C3	Educadora Infantil, licenciatura em Pedagogia (UVA), cursando pós-graduação em Neuropsicopedagogia (Faculdade Futura).	Professores	2017
C4	Ensino médio, assistente em Administração (E.E. Padre Monte)	Alunos	2017
C5	Licenciatura em História (UVA) e Especialização em Neuropsicopedagogia (Faculdade São Luís).	Pais	2017
C6	Educadora Infantil, possui magistério, licenciatura em letras (inglês e português),	Funcionários	

	especialização em Educação Infantil. (Fundação de Ensino Superior de Olinda).	(suplente) Presidente posteriormente	2014
C7	Educadora Infantil, licenciatura em Pedagogia, (UVA) especialização em Educação Infantil (UFRN).	Professores	2014
C8	Licenciatura em Pedagogia (UFRN) e Especialização em Gestão e Organização Escolar (UNP) e Educação de Jovens e Adultos (UFRN)	Gestão (membro nato)	2014
		Gestão (membro nato)	2017

Fonte: Dados da pesquisa – entrevistas semiestruturadas

Dos oito conselheiros, com exceção de C4, (representante de alunos/pleito 2017), todos os conselheiros possuem formação em nível superior, com especialização concluída ou em andamento, na área de educação, tendo como foco a educação infantil. Isso é um ponto muito positivo no que se refere ao entendimento dos saberes e fazeres da educação e reflete na possibilidade de, ao deliberar sobre assuntos de cunho pedagógico, esses conselheiros os fazem considerando seus conhecimentos na área, evidenciando um conselho com pessoas qualificadas, com um bom grau de instrução

Dois deles, C1 e C8, participam das duas edições dos pleitos. C1 inicialmente, em 2014, é representante de funcionários e ocupa a presidência do colegiado, saindo para ser candidata à gestora da instituição. É eleita e passa a integrar o CE na condição de membro nato, suplente. C8, em ambos os pleitos (2014-2017) participa do colegiado como membro nato, conforme garante a LC 147/2015.

Aqui também vimos o reforço da presença feminina no colegiado, uma vez que temos a presença de apenas um homem ao todo. Esse dado nos remete à Fortuna (2000) que aponta a presença do modelo feminino tanto na profissão de professores, quando na presença das mães nas ações de cuidados e instruções das crianças. Outro fato importante que também traz condicionantes históricos e culturais, é ser ele, C5, o único homem no CE e a exercer o papel de presidente no CE no pleito de 2017, o que faz crer que “apesar da mudança observada no mundo contemporâneo sobre a sexualidade feminina, também não sei até que ponto essas alterações penetram em instituições marcadas pelo traço da tradição conservadora” (FORTUNA, 2000, p.97). Ou seja, apesar da maioria dos conselheiros (87,5%) serem mulheres, temos como presidente do CE um homem.

Embora o poder no CE seja equiparado, em que pese a participação das mulheres nos diferentes espaços, ainda vivemos aqui reflexo sobre a representação da presença da mulher na sociedade, principalmente, na Educação Infantil, cuja presença masculina é bastante reduzida.

Isso é um dado interessante por que em um colegiado predominantemente de mulheres, um homem é escolhido como presidente? Esse não é mote de nossa pesquisa, mas consideramos relevante para pensar que o poder, em uma instância micro, como o CE reproduz a participação das mulheres na sociedade.

No que diz respeito a trajetória dos conselheiros, percebemos que o processo de entrada dos representantes de gestores, professores e funcionários nos colegiados esteve atrelado a sua profissionalização, ou seja, a entrada nas instituições após aprovação em concurso e sendo o CE uma demanda da escola. É na vivência da prática educativa que se descobre o CE e passa a participar deste.

Quadro 11 - Trajetória dos conselheiros

CONSELHEIROS	TRAJETÓRIA NA ESCOLA
C1	<p>Chegou no CMEI em 2008; Atuou como professora do Berçário, Nível I e diversas linguagens. Em 2013, assume a coordenação e em 2015 assume a gestão como diretora pedagógica.</p> <p>Ainda em 2008, com os trâmites para organizar os documentos do CMEI, tem o primeiro contato com o CE.</p> <p>Em 2014, participa do CE na condição de representante de funcionários. Em 2015, após as eleições para gestores, passa a ser diretora pedagógica, logo, membro nato</p>
C2	<p>Chegou no CMEI em 2011 para assumir a gestão no cargo de vice-diretora. Ficando por um ano nessa função. Logo em seguida, assume a função mesmo de professora para o nível II. Fica durante aproximadamente quatro anos como professora nesse nível e depois vai para as turmas de nível I.</p> <p>Em 2018, volta ao nível II.</p>
C3	<p>Já tinha experiência em CE.</p> <p>Está na instituição há 2 anos, e seu nome foi sugerido, pouco tempo depois para preencher uma vaga de membro suplente como a anuência do grupo de professores.</p>
C4	<p>Em 2017 com a matrícula do filho no CMEI participa da reunião para escolha de candidatos ao CE. Ela se disponibiliza com as eleições passa a integrar o CE.</p>
C5	<p>Matriculou o filho em um CMEI, e entrando na sala onde ele estudava (ainda muito pequeno), percebeu que em termos estruturais as salas não atendiam às necessidades das crianças.</p> <p>Foi à secretaria para cobrar reformas;</p> <p>A receptividade dos pais junto à SME é diferente em relação aos profissionais.</p> <p>Durante a estada do filho em outro CMEI, foi algumas vezes ao Amor de Mãe, onde sempre foi bem acolhido; o filho participa do sorteio para a vaga no CMEI, é contemplado e assim ingressa na instituição.</p> <p>O sorteio marca oficialmente a entrada dele na escola.</p> <p>Com as eleições para CE, pôde participar de maneira mais ativa através do CE.</p>
C6	<p>Chega ao CMEI em 2011, sem nenhuma vivência em CE.</p> <p>Em 2014, com as eleições é estimulada pela gestão a participar do pleito e é eleita como suplente de funcionários.</p>
C7	<p>Entrou na instituição em 2008, junto com todo mundo da época. Passou por diferentes turmas no CMEI. Desde 2011, leciona no Berçário I.</p>

C8	Esteve na gestão do CMEI Amor de Mãe 2008-2011; exonerada em 2012 e retorna em 2013; ficando na gestão até dezembro de 2018. Sempre na função de diretora administrativa-financeira
----	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Dados da pesquisa – entrevistas semiestruturadas

Os caminhos percorridos pelos sujeitos/conselheiros são muitos, nessa trajetória percebemos essa diversidade, bem como os diversos condicionamentos políticos, econômicos e sociais. São pessoas que tem a escola como seu local de trabalho e nele empreende seus esforços para angariar seu sustento, como também empreende seus esforços para contribuir com mecanismos que contribuam com o gerir da instituição e a participação autônoma.

Os pais/responsáveis, *usuários* dessa instituição se abrem a participar juntamente com esses *agentes*. Entretanto, “é preciso verificar em que condições essa participação pode tornar-se realidade” (PARO, 2016, p.52), isso porque se buscamos um ideal de participação coletiva e ativa de todos esses sujeitos. É imprescindível que essa realmente aconteça para além da necessidade, da obrigação de se participar, mais sim, como uma implicação para a possibilidade de uma escola mais democrática, com práticas dialógicas e participativas. Isso porque participar dos colegiados não é uma obrigação para os professores, pais, funcionários. Constitui-se em uma possibilidade, um desejo, um querer contribuir com um direito garantido na LDB 9.394/96, que possibilita essa abertura de participação da comunidade. Já para os gestores, constitui-se uma das funções, pois ao assumir a gestão, já garantem a vaga como membro nato nos colegiados. Então, quais seriam os motivos que levam esses conselheiros a participarem das eleições.

Assim fomos ouvir quais as reais motivações que levaram os conselheiros a se candidatarem ao pleito.

Quadro 12 - Motivações para participar das eleições

CONSELHEIRO	MOTIVAÇÕES
C1	Solicitada a participar por compreender a importância do CE na escola Escolhida pelos representantes.
C2	Entendia a importância do CE para gerir a escola Pontuação da avaliação como estímulo.
C3	Surgiu a oportunidade e eu preenchi. Eu sempre tive interesse. Acho importante essa participação ativa no conselho. Uma oportunidade que não pode ser dispensada e por já ter feito parte também em outros CMEI's, aproveitei para ficar participando e colaborando com o colegiado.
C4	Disponibilizou para participar do CE, para conhecer mais a escola, saber como era o regimento deles. Após uma reunião realizada pela gestão.
C5	Querer contribuir, ajudando tanto os professores e os diretores, para que houvesse uma melhora, em relação às conquistas e aos direitos, tanto os que os professores têm, da educação, como principalmente os alunos. Teve a eleição e candidatou-se.

C6	Recebeu o convite para participar do conselho das eleições (indicação da diretora), foi eleita; curiosidade; para ajudar a escola, em cooperar junto com as famílias, com todos os segmentos da escola.
C7	Teve apoio, incentivo e indicação da gestão. A importância do CE, em participar para estar a par das coisas que acontecem, para ter até mais contato com a família.

Fonte: Dados da pesquisa – entrevistas semiestruturadas

Ao analisarmos a sequência das falas fomos encontrando temas principais que se evidenciam nas falas sobre as motivações, sendo eles:

- 1- a representação;
- 2- a indicação/incentivo/convite;
- 3- a pontuação (para avaliação);
- 4- a importância do colegiado para administrar a escola;
- 5- contribuir, cooperar para a melhoria da escola/diretores/professores;
- 6- conhecer as famílias, aproximá-las;
- 7- curiosidade/descoberta;
- 8- muitas responsabilidades/resistente;
- 9- participar é bom para a escola.

Esses temas obtidos nas falas dos entrevistados já apontam uma visão inicial das especificidades do colegiado quanto a questão da representação. Os conselheiros entendem que estão ali representando determinado segmento, exercendo a democracia representativa. A indicação, aqui ainda vem a cena, porque entre 2008 e 2014, há uma necessidade de ainda trazer essas pessoas a participarem e C6 e C7 em suas falas apontam:

Foi a curiosidade de saber como é que o conselho funciona, que também me motivou junto com a indicação da gestora, que ela gostaria que eu participasse, mesmo sem experiência. (C6, ENTREVISTA, em 02/04/2019).

Mas aos pouquinhos eu comecei a ler sobre o conselho, a saber sobre a importância, o porquê que era bom a gente participar. Ai isso fez com que eu tivesse esse interesse. E também tive, assim muito apoio do pessoal, das meninas que diziam: “você vai... Dá certo... é bom”. (C7, ENTREVISTA, em 02/04/2019).

Nesses recortes percebemos a influência das gestoras para a candidatura das professoras como motivação inicial, mas ambas colocam outros fatores como a curiosidade pelo novo, no sentido de conhecer o CE por dentro, da participação. Contudo, é oportuno colocar que entendemos nesse pleito a indicação das gestoras como um incentivo para as professoras participarem, sem desconsiderar os fatores políticos dessa indicação isso porque,

Em grupos sociais não acostumados à participação, pode ser necessário induzi-los à mesma. É claro que, ao fazê-lo, pode haver ocasionalmente intenções manipulatórias, mas também pode haver um honesto desejo de ajudar a iniciar um processo que vai continuar de maneira cada vez mais autônoma. (BORDENAVE,1983, p.78)

Mas, ainda era uma prática recorrente até 2014 indicar professores, pais, os representantes de candidatos ao pleito. Fazendo uma analogia, “pegar na mão para depois esse sujeito caminhar sozinho”. Isso é uma característica muito presente no cotidiano dos CE’s, porque é muito difícil ainda encontrar pessoas dispostas a participar sem ter “nenhum ganho aparente”. O que não deixa de ser um grande desafio dos CE, das escolas, da sociedade como um todo, propiciar nas pessoas o entendimento e a importância da participação para a vida, nas diferentes esperas. Pinto (1996) corrobora conosco com sua fala para evidenciar essa problemática, quando nos diz que:

Uma vez que a participação do CE não implica em qualquer benefício particular, significando antes de mais nada, um ônus para seus integrantes, o interesse de pertencer ao CE é pequeno. Este processo [...], decorre da colonização do mundo da vida pelos meios dinheiro e poder. Está colonização, na esfera de vida privada, traz como consequência o desenvolvimento do individualismo e, na esfera de vida pública, resulta no esvaziamento do papel de cidadão, gerando a alienação e o desinteresse em participar da resolução dos problemas que lhe dizem respeito, processo facilitado pelo controle dos meios de comunicação pelo mercado e pelo Estado. Na verdade, este interesse é que garante a perpetuação dos meios sistêmicos de dominação em esferas de atuação onde eles só tendem a causar patologias. (PINTO, 1996, p,131).

Na rede municipal de ensino, como forma de incentivo, passou a considerar a participação dos professores nos colegiados como um indicador de pontuação, usado para o sistema de avaliação do magistério municipal. Com isso, temos um incentivo a mais para despertar o interesse dos professores (individualismo) em participar.

No que se refere a função específica do CE, temos nas falas três temas principais: a importância do colegiado para administrar a escola, contribuir e cooperar para a melhoria da escola/diretores/professores e conhecer as famílias, aproximá-las. Essas questões estão presentes nas falas de todos os conselheiros, configurando-se com uma frequência, um elo no grupo. Eles entendem e compartilham que é função do CE é somar, unir esforços para uma escola que juntamente com as famílias possam obter melhorias. Contudo, é preciso conhecer

esse conselho, aproximar esse fazer que muitas vezes é desconsiderado, porque requer do conselheiro responsabilidades apontadas na fala de C7 quando ela coloca:

Eu já sabia que existia o conselho da escola, mas assim no início, eu fiquei um pouco resistente, porque eu sabia que quem faz parte do conselho tem muitas responsabilidades, assume muitas responsabilidades. (C7, ENTREVISTA, em 02/04/2019).

Ela sabe das responsabilidades de ser conselheira e diante disso, inicialmente apresenta-se resistente. Para Bordenave (1983, p.48) “toda pessoa que deseje ingressar no grupo ou trabalhar com eles, primeiro tem de aprender sua estrutura de organização social informal e seus códigos e normas”. Assim, essa resistência, de todo não é uma atitude egoísta, pelo contrário configura-se como um ato esclarecido do papel do colegiado e da importância de sua participação política nesse fazer gerando uma reflexão: diante das tantas responsabilidades, será que estamos preparados para desempenhar o papel de conselheiros? Werle aponta que:

Uma importante característica que leva à aprendizagem participativa é o engajamento cívico, ou seja, a noção de que a discussão e a participação ativa em todas as questões de interesse público deve ser priorizada em relação à necessidade imediata de tomar decisões. Essa proposta envolve o questionamento de operações burocratizadas, de controle estreito do tempo e da realização acrítica e mecânica das atividades. (WERLE, 2003, p.25).

Essa participação ativa, com responsabilidade política e democrática, é necessária para a formação de um conselheiro e o CE é um espaço que pode oportunizar vivências que ampliem o nível de participação que mobilize as práticas na possibilidade de formar conselheiros reflexivos e comprometidos com o exercício de suas funções e qualidade da educação em parceria com a gestão da escola.

4.3.2 Percepções acerca do pleito unificado

Nesse eixo temático, compilamos as ideias dos conselheiros sobre o conselho escolar e o processo de escolha de representantes do colegiado. Nas entrevistas buscamos descobrir quais as ideias iniciais que eles tinham sobre o CE, se antes das eleições eles já sabiam da existência e das funções do colegiado. Também buscamos descobrir quais os ganhos para o conselho e, conseqüentemente, para a escola com o processo de escolha dos representantes por meio das eleições unificadas e diretas na rede. Assim, organizamos os dados em dois tópicos, no primeiro

trazemos as ideias iniciais dos conselheiros sobre o CE e no segundo as considerações sobre o pleito.

O entendimento do que se trata o conselho e suas funções, como já posto nessa dissertação é para nós um dos facilitadores da ação dos conselheiros. Ter esse entendimento, que o CE é um órgão de poder horizontalizado em sua essência, que precisa da participação de todos, do engajamento na luta e busca por uma educação de qualidade e que atua junto à gestão democrática nesse objetivo comum é fulcral. Entretanto, nem sempre os conselheiros têm esse entendimento, logo, era nosso objetivo saber o que os representantes do CMEI Amor de Mãe compreendiam sobre o colegiado e até onde esse entendimento implicava nas ações dos mesmos. Assim, ao perguntarmos se eles já sabiam da existência do CE no centro, somente uma conselheira, C6, disse não saber da existência do CE nas escolas de educação infantil, pensando ser existente apenas “nas escolas de meninos maiores”. Quanto às funções do CE, somente C6 e C7, antes de serem conselheiras relataram não saber e C4 afirma saber por alto no conselho no pleito de 2014 sem experiência, como já posto e passam a conhecer as funções com a prática. Já C4, participante do pleito 2017, amplia seus conhecimentos no CE. Os outros cinco conselheiros afirmam já ter conhecimento das funções.

Sobre as percepções do CE os conselheiros trazem considerações iniciais importantes que compilamos no quadro abaixo:

Quadro 13 - Percepções dos conselheiros acerca do CE antes do pleito.

CONSELHEIRO	PERCEPÇÕES DO CE
C1	Um órgão importante na tomada de decisões no CMEI.
C2	Entende a importância que o conselho tem e representa dentro da escola.
C3	Percebe importância em participar e colaborar através do CE no CMEI.
C4	Tem a função de reivindicar o que era melhor para os alunos.
C5	Conhecia o conselho, sabia de sua existência e de suas funções de maneira mais teórica. Percebia que em relação a democracia tem uma importância e uma validade muito grande, pelo menos na esfera teórica; Esbarra na questão do corporativismo dentro das instituições; O corporativismo, citando a burocracia, torna-se barreiras impeditivas para a busca de uma educação de qualidade.
C6	Não via muita atuação do CE e não tinha conhecimento das funções.
C7	Muitas responsabilidades e via como uma coisa muito distante.
C8	Devido a sua vivência anterior em escola, já tem clareza das funções e finalidades do conselho. Contudo, aponta que a dinâmica no CE em CMEI é diferente; O conselho no CMEI é muito reduzido.

Fonte: Dados da pesquisa – entrevistas semiestruturadas

Nota-se que o conhecimento sobre o CE é entendido como um órgão importante, mesmo para aqueles que não tinham tanta aproximação, que ele atua na administração da escola, na aprovação de recursos, que busca pelas melhorias para a escola, que através do CE pode-se reivindicar o que é melhor para os alunos. Para isso é preciso a participação por meio do colegiados. Dois dados aqui postos pelos C5 e C8 requerem um olhar mais aprofundado, pois trazem com a questão do corporativismo, a burocracia e a representação dos segmentos. Na fala de C5 encontramos fatos que também adentram na esfera da democracia de maneira negativa sendo o corporativismo, a burocracia e o Estado. Assim, quando indagado sobre se conhecia o Conselho e suas funções responde:

Sim, eu já tinha o conhecimento a respeito do conselho escolar. E percebo que, em relação a democracia tem uma importância e uma validade muito grande. Pelo menos assim, teoricamente. Porque teoricamente tudo é muito bonito e tudo acontece, se cumpre no papel, é tudo muito bem organizado! Mas, em relação a prática, infelizmente, ainda você se esbarra na questão do corporativismo dentro das instituições. Enquanto existir diretores, professores e pais que queiram realmente fazer com que a educação de qualidade funcione... o corporativismo, às vezes, ele impede citando a tal da burocracia. (C5, ENTREVISTA, em 02/04/2019).

Em sua fala C5 aponta que as instituições, no caso, a Secretaria Municipal de Educação, em alguns casos, atua de maneira impeditiva para resolver questões no âmbito da escola, configurando-se assim uma correlação de forças entre Executivo (SME) X Escola (Conselho), tendo o corporativismo vestido de burocracia como aliados nessa batalha. O que em sua fala nos faz entender, que em determinados momentos as instituições públicas que deveriam ser parceiras tornam-se opositoras na busca pela qualidade da educação. São os profissionais da escola quem realmente lutam por esse ideal. Enfatizamos que

Uma consciência política mais desenvolvida e voltada para os interesses de todos na escola, sem restringir-se ao corporativismo estreito ou às imposições muitas vezes antieducativas do Estado, só poderá desenvolver-se num ambiente escolar em que todos possam conviver com sujeitos, com direitos e deveres percebidos a partir de uma discussão aberta de todas as questões que afetam a vida de todos na escola. (PARO, 2001, p.74).

Essas ideias iniciais, quando os conselheiros vivenciam a prática do conselho, passam por mudanças, ganham outras significações. Dessa maneira ao ver a sua atuação, começam a

refletir, a critica-las, a ampliar os olhares, como por exemplo C1, que participou dos dois pleitos, representando segmentos diferentes, funcionários em 2014 e agora a gestão (2017), em sua fala quando perguntamos se após eleito as ideias iniciais mudaram, ela afirma que:

Acredito que as responsabilidades. Eu acredito que no sentido de atuar. Atuar como conselheiro. Eu vejo diferença em tomar as decisões em conjunto. Antes eu não tinha a preocupação em tomar decisões em conjunto. Tinha a importância de representar o segmento, agora represento o conjunto. (C1, ENTREVISTA, em 09/01/2019).

Fica clara a ampliação de seu papel frente ao novo grupo que representa, pois ao assumir a vaga enquanto gestora no CE, ela passa a ter um olhar mais amplo sobre as decisões a serem tomadas, as ações a serem executadas. Para C3, C4, C6 e C7 a entrada no CE também é tida como uma possibilidade de esclarecimento, de conhecer melhor a dinâmica do CMEI e o papel do CE nesse processo. Elas pontuam:

Com certeza, a partir do momento que a gente passa a fazer parte, a gente toma conhecimento de muitas coisas que ainda, infelizmente, elas não são passadas totalmente. Então, a gente tem uma oportunidade de perceber melhor a atuação e a importância da atuação desse conselho. A gente até imagina e sabe da importância desse conselho, mas quando passa a fazer parte amplia. (C3, ENTREVISTA, em 11/01/2019).

Sim, sim! Após eleita eu fui tomando conhecimento, participando das reuniões. E fui achando o máximo né? A força que o conselho tem na escola. Junto com os pais, junto com a comunidade. Então, eu fiquei assim, maravilhada! Fiquei maravilhada com a força que o conselho escolar tem. (C6, ENTREVISTA, em 02/04/2019).

Assim, com certeza. Porque assim, eu achava, na minha cabeça era uma coisa muito distante. Então, a partir do momento que a gente tá, que a gente participa, que a gente está atuante, a gente vê que é uma coisa que faz parte mesmo da escola e que é importante pra escola ter o conselho. (C7, ENTREVISTA, em 02/04/2019).

C3 e c7 representam o real sentido da participação, conforme Bordenave (1983), fazer parte, se sentir envolvido.

Esses conselheiros refletem a importância da transparência do que se é discutido nas reuniões, percebem que o CE não é algo distante, pelo contrário é um órgão que atua na escola e tem razão de existir. Os conselheiros só percebem a importância da participação na prática. E O conselho é a possibilidade que há na escola da democracia-participativa acontecer por meio

de sua prática que favorece ao controle democrático, nas discussões, da participação e isso contribui para a escola e conseqüentemente fortalece o CE.

Mas a lição importante a tirar parece ser precisamente a respeito da importância de se contar com pessoas que se dispõem a participar democraticamente mesmo contando com reduzido número de adeptos atuantes, a prática democrática tem conseguido imprimir uma nova qualidade nos rumos das ações desenvolvidas no interior da escola. (PARO, 2001, p.76).

Assim, este é um espaço formado pela pluralidade do universo de pessoas que compõem a escola (diretores, professores, pais, funcionários e alunos) para juntos buscarem, discutirem, acompanharem o desenrolar do Projeto Político Pedagógico da escola. O C2 afirma que não houve mudanças no que entendia sobre o colegiado e suas funções, contudo enfatiza a importância de se ter no conselho momentos de formação

Nesse sentido não, porque eu já sabia dessa importância que o tem conselho. É mais uma questão de se estar aprofundando, em relação aos textos. É interessante que quem está iniciando também vá se aprofundando, para ter um conhecimento a mais, para estar sabendo justamente. Porque muitas vezes a gente sabe informalmente. E a partir do momento que a gente começa a ler os textos, aí fica aquela coisa mais formal, a procura de novas leituras, né? Que possa também estar contribuindo com o conselho na melhor decisão que o conselho venha tomar na situação. (C2, ENTREVISTA, em 11/01/2019).

A necessidade de ter momentos formativos é uma proposição importante, pois qualifica o conselheiro e contribui para uma melhor tomada de decisões em diferentes situações e conseqüentemente ajuda para o fortalecimento do CE, principalmente no tocante a participação dos pais/responsáveis pois,

[...] além de terem melhores condições de influir nas tomadas de decisão a respeito das ações e objetivos da escola, eles estarão investindo na melhoria da qualidade da educação de seus filhos, bem como na melhoria de sua própria qualidade de vida, na medida em que esses adultos estarão mais capazes, intelectualmente, de usufruir melhor de bens culturais a que têm direito e que antes não estavam a seu alcance. (PARO, 2001, p.109).

A ação torna-se consciente e isso válida as decisões que passam a ser tomadas com clareza, implicando na possibilidade de maior participação dos conselheiros.

Ainda seguindo esse caminho da formação dentro do colegiado, percebemos na fala de C8 que é esse processo de amadurecimento e o fomento de práticas nas quais os conselheiros possam realizar suas ações de forma mais efetiva no colegiado. Observemos isso na fala de C8

Muitas vezes as eleições acontecem com muita urgência, uma coisa pra ontem! Então, esse trabalho, essa sedução, esse trabalho do que é o conselho não acontece muitas vezes antes. Acontece depois que ele se torna conselheiro, depois que acontece as reuniões. Então, na maioria da vezes se faz estudos pra falar o que é o conselho, qual é o poder desse conselho, em que pode atuar, qual a importância do pai, do professor Alguns pais já se destacam, desde o início, assim de procurar muito saber como é essa escola? O que se faz? Como é essa gestão? Tem deles que se envolvem mais, tem deles que já entram porque confiam na escola, já conhecem, já chegam aqui sabendo como é o trabalho da escola. Mas, no decorrer do processo, nas reuniões, a gente está sempre colocando qual é essa importância, faz com que eles se percebam mais. (C8, ENTREVISTA, em 02/04/2019).

É na prática, nas vivências que o conselheiro vai se formando, não é uma regra, mas é um caminho, bem na linha do *aprendendo a participar, participando*. Outro apontamento na fala de C4 é o discernimento do papel da gestão.

Sim, mudaram na forma de como elas (a gestão da escola) se importavam com os alunos, com a melhoria para as salas de aulas. Como eu sempre participava das reuniões e a direção sempre apresentava que chegou uma verba, um recurso para a escola e como é que elas podiam fazer para investir, o que elas podiam fazer de melhor para os alunos. E tudo que chegava, todos esses recursos, elas apresentavam nas reuniões do conselho e a gente via, assim o que melhor para os alunos e para a escola. (C4, ENTREVISTA, em 01/04/2019).

Nesta fala, materializa-se o papel da gestão, que para a conselheira passa a ser visto de maneira mais efetiva após sua entrada no conselho. Esse contato mais próximo com a gestão possibilita perceber se existe uma gestão comprometida ou não, se existe prioridades compatíveis com os anseios da comunidade, se é uma gestão autoritária ou participativa. Na fala, notamos traços de uma gestão preocupada com a transparência, com a partilha do poder para tomar as decisões e isso é positivo e perceptível.

No caso é classificada como uma boa gestão que se importa com os alunos e com a melhoria para a escola e com isso “uma escola com maior participação de pais mais facilmente encontra representantes para compor o próprio conselho e fazê-lo funcionar melhor” (PARO, 2001, p.89).

Cada conselho é único e a cada composição, seja por meio de eleições ou vacâncias, ele se modifica, isso porque:

O Conselho Escolar não é uma coisa ou uma ferramenta que se pegue para resolver um problema. Ele não é um conceito, porque os conceitos igualam o não igual e serve muitas vezes para que as pessoas derivem do conceito. Ele também não é uma fórmula dada, que sozinho resolve os conflitos da escola. O Conselho é algo incerto, impreciso ávido para que os conselheiros que dele participam lhe atribuam um sentido. (BARBOSA JUNIOR, 2013, p.29).

O que irá definir o conselho são seus participantes suas intencionalidades, seus modos de ver o micro e o macro, isso porque o CE é formado por pessoas e são elas que imprimem a cara do CE. A conjuntura, também não pode ser descartada, embora respaldado por lei, será a prática que irá efetivamente definir se o conselho é democrático e, sobretudo, participativo. Para propiciar a participação no CE não há receitas prontas. Mas, é possível pensá-lo no plano teórico-prático no qual os profissionais, os representantes, de um modo geral, precisam estar abertos para as possibilidades participativas. Do contrário, as práticas autoritárias, corporativistas estarão sempre presentes, definindo rumos e estratégias de atuação.

O relatório de Gestão 2017 da rede municipal de educação, no tópico de Gestão Educacional, que versa sobre a democratização da Gestão Escolar traz como objetivo o fortalecimento da gestão democrática das unidades de ensino, implementando ações que favoreçam o exercício da cidadania. Ainda cita a Meta 19, do PME, na qual visa garantir legislação específica, para a efetivação da gestão democrática da educação no Município. Dentro das estratégias dessa meta colocamos em relevo a **19.11 - Fortalecer o processo de gestão democrática, por meio da consolidação do Conselho Escolar**, do Grêmio Estudantil, do Regimento Escolar e do Projeto Político Pedagógico. Cabendo ao Departamento de Gestão Escolar a formulação de iniciativas destinadas a gestão democrática. Uma dessas ações é, sem dúvida, a realização das eleições para conselheiros. Em 2017, tivemos a segunda edição das eleições para escolha de conselheiros sob esse modo. Que teve como etapas: a reunião com os presidentes dos CE, objetivando expor o regulamento das eleições. Posteriormente esse presidente repassa as orientações na unidade de ensino, como: a organização da comissão eleitoral escolar (local), quem poderia se candidatar, o período de inscrição das candidaturas, o período da campanha e o dia do pleito unificado. Então, todos esses trâmites foram vivenciados na instituição, para que tanto em 2014 como em 2017, os processos de escolha dos seus representantes fossem vivenciados como forma realmente democrática, com transparência e sistematização, possibilitando dentro da rede, mais um momento democrático, mais um espaço

para o exercício do voto, de desenvolvimento de práticas democráticas. E isso, em que pesa o processo democrático, tem um valor significativo, pois como pontua Bobbio (2018):

Hoje, se se quer apontar um índice do desenvolvimento democrático, este não pode mais ser o número de pessoas que têm direito de votar, **mas o número de locais, diferentes locais políticos, em que se exerce o direito de voto.** Sintética mas eficazmente: para dar um juízo sobre o **estado da democratização** num dado país o critério não deve ser o de “quem” vota, **mas o de “onde” se vota** (e fique claro que aqui entendo o “votar” como o ato típico e mais comum do participar, mas não pretendo de forma alguma limitar a participação ao voto) (BOBBIO, 2018, p.93., grifos nossos)

Seguindo essa linha de raciocínio, são nítidos o desejo e ações que procuram fomentar e irradiar a gestão democrática nas escolas da rede mediante a participação através do voto. Concordamos com o autor, quando admite que o voto não limita a participação e acrescentamos com Bastos, o pensamento de que os conselhos escolares trazem para o contexto escolar vozes diferentes e discordantes, que para ele, essas vozes a princípio, podem assustar diretores, docentes e técnicos das secretarias de educação, mas configuram-se como “importantes no conjunto das relações democráticas, porque fazem refletir, e provam que a realidade não é homogênea e está sempre em movimento”. (BASTOS, 2005, p.27)

Faz-se necessário reconhecer que o pleito unificado para escolha dos conselheiros é uma conquista democrática não como concessão do Estado, mas da luta coletiva da sociedade civil organizada. Nesse sentido, o pleito para escolha de conselheiros constitui um ganho e é retratada nas falas dos sujeitos pesquisados. Vejam no quadro abaixo:

Quadro 14 - Processo de escolha de conselheiros

CONSELHEIRO	CONTRIBUIÇÃO DO PLEITO UNIFICADO PARA DEMOCRATIZAÇÃO DO CE
C1	A experiência das duas formas de eleição consegue visualizar a diferença, os avanços. O pleito trouxe mais esclarecimento, visibilidade, acesso maior, com período de campanha, em credibilidade. Os pais, começaram a ver, a ter outro olhar sobre o conselho e a respeito da sua participação.
C2	Através da democracia conseguem formar esse grupo de pessoas, sabe da importância e o poder que o conselho tem na escola.
C3	Alcança um número e uma participação maior de pais e dos demais segmentos. Visibilidade.
C4	De participar mais dessa forma (eleições), As pessoas se interessam mais. É bom.
C5	A escolha democrática dos conselheiros abre espaço muito amplo para a participação dos pais, em escolher os seus conselheiros. A escolha democraticamente e a participação dos pais na escola é interessante.

C6	A importância de ser eleito por seu segmento pela eleição, pelo processo, por eleição e não por indicação.
C7	Possibilita as pessoas que tem interesse, que querem experimentar, como é participar do conselho escolar de maneira democrática; Uma forma muito positiva de escolha, na qual vota -se na pessoa que se acredita que vai fazer, realizar um bom trabalho, que vai beneficiar a comunidade, a escola. Essa maneira é boa, interessante.
C8	A escolha torna-se mais participativa. Ainda é o melhor caminho para a escolha por seus pares.

Fonte: Dados da pesquisa – entrevistas semiestruturadas

Pontuando as falas dos oito conselheiros, é notório o consenso em relação a forma de escolha de seus representantes. Eles elencam ganhos com esse processo eleitoral, como a sistematização do processo de escolha, a disposição maior das pessoas em participar, a visibilidade do conselho, o exercício democrático que possibilita a escolha por voto e não pela indicação, exercer seu poder de eleitor, a maior participação dos pais. Contudo, o processo eleitoral, as eleições:

Ela tem limites que só podem ser superados quando se conjuguem, ao processo eletivo, outras medidas que toquem na própria organização do trabalho e na distribuição da autoridade e do poder na escola. (PARO, 2001, p.67).

Colocamos em relevo a fala de C8 que destaca quem se deve ter no conselho para que se tenha um corpo representativo com esse perfil de trabalho coletivo, de horizontalização de poder, assim:

Pessoas que não deixem você errar; que vão ajudar você a acertar. Não esperar que você erre para cair em cima e condenar. É melhor que caminhe junto e encontre acertos nesse caminhar. E que se errar ter alguém para dizer não vamos consertar, não é por aí não. (C8, ENTREVISTA, em 03/04/2019).

C8 aponta questões importantes sobre a democracia representativa, um colegiado não-monocrático, com colegialidade, com a partilha de decisões, liberdade de opinar, deliberar, fiscalizar e mobilizar, com possibilidade de acertar coletivamente. Mesmo validando como positiva as eleições, os conselheiros ainda entendem que esse processo é inicial. Assim, compartilhamos do pensamento de Paro que nos revela:

Uma importante característica das eleições é que, como todo processo de democracia, a participação e o envolvimento das pessoas como sujeitos na

condução das ações é apenas uma possibilidade, não uma garantia. Especialmente em sociedades com fortes marcas tradicionalistas, sem uma cultura desenvolvida de participação social, é muito difícil conseguir que os indivíduos não deleguem aquilo que faz parte de sua obrigação como sujeito partícipe da ação coletiva. (PARO,2001, p.67).

É preciso alargar a participação dos representantes, envolver mais os pais, até mesmo os pais do colegiado, bem como investir em formação deles. Ou seja, o fortalecimento do CE não finda com as eleições para escolha de seus representantes. Quiçá, tenhamos apenas um começo para ampliar a participação na escola. Tudo é processo infundável quando a matéria em questão é a democracia e a participação na escola.

4.3.3 Participação no CE após pleito unificado

Neste último eixo temático, buscamos entender o que os conselheiros pensavam sobre participação, qual a importância dela dentro do CMEI, como participavam, como viam a participação deles no colegiado, em que eles contribuía.

O sentido e significado da participação é compreendido sobre diferentes perspectivas, pois é um processo complexo, no qual os significados relacionam-se com as finalidades, o alcance do processo participativo, as dinâmicas de participação. A participação é um processo que vai sendo construído frente à própria prática, constituindo-se também em uma outra fonte de democracia. Logo, faz sentido compreender que a participação só se aprende participando. Participar é um processo complexo no qual envolve condicionantes internos e externos à escola (PARO, 2002). Não é fácil assegurar a participação dos docentes, funcionários, pais e alunos.

A existência de contexto para essa prática é importante, porém não garantem que de fato ocorra a participação, pois “a participação não se decreta, não se impõe e, portanto, não pode ser entendida apenas como mecanismo formal/legal.” (PNFC/MEC, Caderno 5, 2004, p.16). Então, entendemos que só se aprende a participar participando realmente, logo

[...] é preciso estar alerta para a necessidade de se apresentarem bons motivos para que os pais se disponham a enfrentar as dificuldades e se envolver como representantes no conselho de escola. Em outras palavras, trata-se de convencer os pais de que as recompensas advindas de seus esforços compensam os custos de sua participação. (PARO,2001, p.86).

Os mecanismos são importantíssimos, mas a prática da participação requer das pessoas o envolvimento, o sentido, o porquê quer participar. Esse entendimento não é instantâneo, é

um processo gradual que requer investimento nesse “ideal participativo”. O espaço está lá no CE, mas o que me motiva a ir buscar esse lugar? Qual a importância da minha participação para a escola? Para o meu bairro? São questões que passam pelo ideal de transformação que desejamos e isso é um grande desafio. Assim recorreremos mais uma vez a Paro (2016) que afirma que ao falar das potencialidades e obstáculos da participação da população na gestão da escola pública implica elucidar os determinantes imediatos, que se encontram dentro e fora da escola. No que se refere aos condicionamentos internos percebemos que o CMEI apresenta boas condições de trabalho, tendo uma boa estrutura com bom clima de cooperação e participação, o que nos permite dizer que existe uma rede de apoio entre os pares favorável ao desenvolvimento de práticas e relações dialógicas. Sobre os condicionantes institucionais nota-se o esforço para a promoção de relações horizontais, mas especificamente no CE precisamos alargar muito esse fazer. Aos condicionantes político-sociais, que dizem respeito aos interesses dos grupos dentro da escola, ainda convivem com as questões corporativistas, de buscar o interesse do grupo específico, porém temos avanços com o passar do envolvimento no CE. E com relação aos condicionantes ideológicos da participação, entendemos que cada conselheiro, bem como todos que fazem a comunidade escolar, trazem consigo suas crenças e seus ideias sobre a importância de se participar e de se dispor cabendo ter em mente que:

Se estamos interessados na participação da comunidade na escola, é preciso levar em conta a dimensão em que o modo de pensar e agir das pessoas que aí atuam facilita/incentiva ou dificulta/impede a participação dos usuários. Para isso, é importante que se considere tanto a visão da escola a respeito da comunidade quanto sua postura diante da própria participação popular. (PARO, 2016, p.59).

O CMEI busca por uma postura de chamar a população a vivenciar a prática da participação no cotidiano da escola, sempre tem pais na instituição, tem-se boas parcerias com a comunidade, ações sociais para os pais da instituição. Porém, dentro do CE ainda temos que incentivar uma prática participativa com mais afinco. Contudo, ainda sob o pensamento de Paro (2016), ressaltamos aqui que não podemos desconsiderar os elementos condicionantes imediatos da participação da comunidade externos à unidade escolar que influenciam na participação, sendo eles:

1. Condicionantes econômico-sociais dizem respeito as reais condições de vida da população (tempo, condições materiais e disposição para participar).

2. Condicionantes culturais abarcam a visão sobre a viabilidade e as possibilidades da participação de acordo com o que se objetiva para a escola e o mundo que se quer.
3. Condicionantes institucionais explicitam os mecanismos que podem ser institucionalizados ou não, presentes que estão disponíveis a população para efetuar a ação participativa.

Assim é preciso possibilitar caminhos para os que conselheiros entendam importância de sua função no colegiado, que sua participação influencia na vida escolar do aluno e que influencia na sociedade, numa relação de troca a qual, muitas vezes, é feita de maneira assistemática, sem entendimento da função do colegiado para a escola e para a sociedade.

Participar é aprendizado. É verbo bitransitivo, que se conjuga só e no coletivo, é tomar parte, compartilhar, é saber fazer, e só se faz realmente fazendo. Bordenave (1983) elenca alguns “princípios” para a participação, que são organizados num quantitativo de dez, que compilamos abaixo:

- 1- A participação é uma necessidade humana e, por conseguinte, constitui um direito das pessoas;
- 2- A participação justifica-se por si mesma, não por seus resultados;
- 3- A participação é um processo de desenvolvimento da consciência crítica e de aquisição de poder;
- 4- A participação leva à apropriação de desenvolvimento pelo povo;
- 5- A participação é algo que se aperfeiçoa;
- 6- A participação pode ser provocada e organizada, sem que isso signifique necessariamente manipulação;
- 7- A participação é facilitada com a organização e a criação de fluxos de comunicação;
- 8- Devem ser respeitadas as diferenças individuais na forma de participar;
- 9- A participação pode resolver conflitos, mas também pode gerá-los;
- 10- Não se deve “sacralizar a participação: ela não é panaceia e nem é indispensável em todas as ocasiões.

Segundo ele, esses princípios não são fechados e ao observamos vemos os ganhos que a participação nos possibilita e

Todos esses “princípios” devem ser lidos e entendidos dentro do processo geral, histórico, de construção de uma sociedade democrática participativa, na qual, graças à propriedade comunitária dos meios de produção, todos os membros da sociedade tenham parte na gestão e controle dos processos

produtivos e tenham parte equitativa no usufruto dos benefícios conseguidos com seu trabalho e esforço. (BORDENAVE,1983, p.78)

Participação é construção que se edifica frente a processos de cooperação, trabalho em coletividade e partilha de poder embasados no respeito, na pluralidade, na liberdade, na convivência democrática, na soma das partes tecendo o todo. Com a finalidade de uma escola na qual a educação tenha como objetivo a emancipação, a autonomia e a criticidade de seus alunos. Sem a participação, “não se fará uma escola verdadeiramente universal e de boa qualidade no Brasil” (PARO, 2016, p,24). Por isso, ampliar a participação dos conselheiros, da comunidade escolar é um ato político que visa romper com a centralização de poder e a colonização que ainda sofremos diariamente, uma vez que:

A participação não pode ser igualitária e democrática quando a estrutura de poder concentra as decisões numa elite minoritária. (BORDENAVE,1983, p.41)

Entendendo esse fazer como importante para a atuação dos conselheiros, procuramos ouvir o que eles entendiam sobre participação. Quando indagados sobre o que era participação, eles responderam:

A participação, eu acredito que ela consiste na colaboração, na soma de ideias, consiste em estar disponível, colaborar com o todo, exercer alguma ação, alguma função que venha somar para o bem, para o crescimento, para o andamento do todo, do coletivo. (C3, ENTREVISTA, em 11/01/2019)

É, acho que é interesse. Da minha parte eu tenho muito interesse em saber como a escola está seguindo, o que ela recebe de bom. Também coisas ruins que acontecem, não são muitas, mais sempre tem uma coisa e outra que acontece que só como mãe de aluno eu acho que eu não iria saber. Então, é, eu acho que isso é o mais importante da participação do conselho. (C4, ENTREVISTA, em 01/04/2019)

Participação... Eu penso em dar o meu melhor! Em colaborar, em participar mesmo! Vestir mesmo a camisa! E agregar, agregar valores e participar chamando outros também à participarem. (C6, ENTREVISTA, em 02/04/2019)

A participação é exatamente sair da passividade e agir, lutar em busca do direito já adquirido, porque teoricamente o direito está lá! É tão provado que se ninguém se manifestar, os próprios representantes, eles não dão o direito. É tudo muito passivo! Participação é você agir, correr atrás, fazer o abaixo assinado onde todo mundo assine. Essa é uma participação que realmente deve ter. Quando isso tem, tanto os alunos, como os professores e a comunidade tem o retorno da educação de qualidade que as leis do país falam, que tanto os

políticos falam na prática e na verbalização, mas que na teoria e na prática deles, eles não se mobilizam para isso. (C5, ENTREVISTA, em 02/04/2019)

Você ter o seu momento de falar, de você expor as suas ideias, de você expor aquilo que realmente está lhe angustiando. Não só expor e falar, o que é bom, o que está bom. Mas, também você ir, você expor assim, o que você acredita que não está legal, expor também o que as pessoas as vezes acham que é errado, que não está acontecendo. Mas eu acho que, você participar do conselho é isso! Você também tentar colocar as coisas que precisam melhorar, para que exatamente, as pessoas possam começar a pensar e a tentar mudar o que não está legal, que não tá bom. É você ter voz realmente e falar, dizer o que você acha que não está legal. Tentar mudar para que fique melhor, para que fique bom. (C7, ENTREVISTA, em 03/04/2019)

Participação é estar junto, é chegar. Não esperar só pela reunião; é participar dia a dia, no fazer, no conhecer da escola. Não se dá apenas pelo Conselho. É você participar em qualquer lugar que esteja na escola. (C8, ENTREVISTA, em 03/04/2019).

A participação é vista sobre diferentes óticas, os conselheiros entendem participação na esfera do comprometimento com a causa, com a implicação por meio da fala, com a possibilidade de transformação, de mudar o que não está certo, representar o seu segmento lutando por ele.

C1 aponta a participação em todas as esferas da instituição desde as decisões até a busca por melhorias junto à SME. Compreendendo que essa participação no CE não deve ser restrita ou apenas burocrática, mas uma constante. Coaduna-se com a visão tanto C8, quanto C5 que compreendem a participação como uma implicação que deve ir além da participação no colegiado. C8 ao dizer “É você participar em qualquer lugar que esteja na escola”, remete-nos a Bordenave (1983) quando afirma que participação é fazer, tomar e ter parte e que para efetivamente exercermos uma participação ativa devemos “tomar parte”, assumindo nossa condição de sujeitos históricos atuantes. Na continuidade, C5 afirma também que “A participação é exatamente sair da passividade e agir, lutar em busca do direito já adquirido” e “Quando isso tem, tanto os alunos, como os professores e a comunidade tem o retorno da educação de qualidade[...]”. Assim, percebemos que há uma comunhão de ideias que entendem que a participação deve ser ativa e ampla, e que esse engajamento possibilita ganhos não apenas para seus segmentos, mas sim para toda a instituição escolar. A participação é um movimento que deve ser fomentado entre o colegiado e ampliado a toda a escola. Logo,

É aqui que entra a questão da participação da população na escola, pois dificilmente será conseguida alguma mudança se não se partir de uma postura positiva da instituição com relação aos usuários, em especial com os pais e responsáveis pelos estudantes, oferecendo ocasiões de diálogo, de

convivência verdadeiramente humana, em suma, de participação na vida escolar (PARO,2001, p.108).

Essa visão de participação difere do tipo de participação em que historicamente foram criados os colegiados, uma que vez que a participação nos conselhos se configura *a priori* como uma participação tida como *provocada, dirigida ou manipulado*, quando somos chamados a participar dos colegiados para atender uma deliberação da LDB. O fato de os conselheiros entenderem e buscarem uma participação ativa, é visto como importante, pois, dessa maneira teríamos conselheiros que estariam realmente a serviço da escola e as decisões se dariam de baixo para cima e assim estaríamos fomentando processos participativos dentro do colegiado.

Compreendendo participação como essa soma de forças, os conselheiros entendem que isso ajuda a instituição por muito motivos. Como o acolhimento das expectativas dos grupos representados, que embora seja uma demanda corporativista, quando o grupo é atendido, se percebe representado, respeitado, isso gera um clima favorável na instituição. Através da representação, esse grupo tem garantido sua voz e seu espaço. Assim,

O conselho de escola deve servir bem à sua finalidade de representação dos diversos setores da escola para conceber, planejar e controlar a organização do trabalho escolar em consonância com seus objetivos e em cooperação com a direção da escola; e aí os pais, além dos demais setores, levam seus pleitos e colaboração, por via de seus representantes (PARO, 2001, p.88).

Como no CE do CMEI temos grupos que são representados por outros segmentos (funcionários por professores, alunos por pais) urge uma necessidade ainda maior de efetivação dessa representação e de cuidados com esses segmentos. Mas, por outro lado, também é preciso que esse grupo seja ainda mais integrado à escola, no sentido de não se fecharem apenas na busca de interesses da classe, usando o CE só para isso. É preciso promover a participação para além dos interesses particulares, envolvê-los no verdadeiro sentido da escola. Quando se busca esse envolvimento, o coletivo ganha mais força, maior soma de ideias, melhor aprendizagem, a gestão também ganha mais força. Isso porque ao participarem do CE os conselheiros se integram ainda mais da dinâmica da instituição, tornam-se partícipes da gestão democrática e entender isso, se apropriar disto torna-se uma competência do conselheiro, para ilustrar esse entendimento destacamos dois trechos das falas de conselheiros representantes de pais:

Hoje eu vejo que é de suma importância a participação, eu como mãe de aluno, eu estou por dentro. Sei o que a escola está oferecendo a meu filho e

conhecendo mais o que é o conselho. Acho que dá mais força a gestão da escola, quando ela vai atrás de recurso na secretaria, quando pessoal da secretaria sabe que tem por traz da direção da escola, dos gestores tem também os pais que estão interessados, que querem o melhor para os seus filhos, para a sua escola, dá força. (C4, ENTREVISTA em 01/04/2019)

É, a importância de me envolver no conselho escolar, foi em poder de alguma forma contribuir e conhecer um pouco a realidade de diretores e professores na instituição, na escola. Na realidade, os pais, quando eles não se envolvem muito, eles não têm ideia das dificuldades que gestores e professores e, até mesmo os alunos, enfrentam, para poder conquistar o direito adquirido. E quando eu entrei, eu pude ver e sentir na pele as enormes dificuldades que esses profissionais, eles enfrentam no seu dia a dia. (C5, ENTREVISTA em 01/04/2019).

Nota-se que esse entendimento da dinâmica da instituição, da busca pelo órgão central, do reconhecimento do fazer dos gestores torna-se uma apropriação que os conselheiros passam a ter *a posteriori*, é a entrada no colegiado que permite que eles tenham essa visão do todo. Ocorre esse amadurecimento que reflete positivamente nas ações deles. Quando C4 diz “eu estou por dentro”, ela anuncia que está realmente inserida nessa escola, que entende o seu papel. Sua participação tem um peso, tem um valor e efetivamente faz a gestão ser mais forte, porque contribui para a gestão democrática e isso também se apresenta como um desejo de C5.

Paro (2016, p.63) reforça esse pensamento quando diz que:

O que temos observado a esse respeito é que, na medida que a pessoa passa a contribuir, quer financeiramente quer com seu trabalho na escola, ela se acha em melhor posição para cobrar o retorno de sua colaboração e isso pode dar-lhe maior estímulo na defesa de seus direitos e resultar em maior pressão por participação nas decisões. Além disso, a participação de pais (e especialmente as mães, como tem sido mais frequente) [...] acaba por lhes dar acesso a informações sobre o funcionamento da escola e sobre fatos e relações que aí se dão e que podem ser de grande importância, seja como elemento para fundamentar suas reivindicações nesse sentido.

Destacamos aqui, que ambos são representantes de pais e alunos, e é desses conselheiros que os CE precisam e são esses conselheiros que devemos ajudar a ser uma constante nas nossas instituições, pais parceiros, que compreendem a importância da escola pública, da sua participação e do gerir o bem público.

C8 elucida pontualmente esse entendimento quando enfatiza que participar “O conselho é o grupo formal. É onde você formaliza, mas o fazer está no dia a dia. Participação é dia a dia.”

Percebemos desta maneira que o grupo em sua maioria entende os ideais de participação, e isso é importante quando pensamos no desejo de se construir um CE mais democrático e

participativo no qual todos caminham juntos e ter esse ideal de participação comungado contribui para esse fim. Contudo, quando perguntamos como eles avaliavam sua participação no CE apontam lacunas que de maneira geral reflete no grupo como fragilidades. Assim, embora percebamos que os processos participativos se fazem, na prática é um processo complexo. É identificar e avançar no sentido de sanar ou pelo menos amenizar essas fragilidades. No próximo tópico, elencamos a partir das falas dos conselheiros as lacunas existentes que se constituem impeditivos da participação ativa e política dos conselheiros.

4.4 LACUNAS (SILÊNCIOS): DOS PROCESSOS PARTICIPATIVOS DO CE

Se os processos democráticos não são simplesmente um aspecto conceitual ou um direito adquirido, conforme aponta Werle (2003), é preciso que se viva efetivamente práticas democráticas. Apontamos o CE como esse espaço possível de se vivenciar a democracia e ampliar a participação, é o que buscamos ao longo dessa pesquisa, descobrir os avanços da participação e se as eleições caminharam para esse fim. Analisando as falas vimos a importância do pleito frente a maior visibilidade de estímulo a participação, principalmente dos segmentos pais. Porém, o nível de participação que temos ainda não é o desejável. Os conselheiros têm o entendimento da participação, porém em suas falas, ao se auto avaliarem e ao avaliarem o CE refletem e apontam as falhas, as lacunas que influenciam negativamente no avanço de práticas participativas mais operativas. Pontuamos a seguir.

1- Rotatividade: de acordo com a LC N ° 147/2015 o tempo de mandato do conselheiro é de três anos, podendo se reeleger. Contudo, na prática esse tempo geralmente não é cumprido até o final, principalmente pelo segmento de pais/responsáveis, assim as vacâncias são uma constante no CE. Na instituição as crianças entram com seis meses e podem ficar até três anos e onze meses. Qualquer responsável de aluno pode se candidatar a ser conselheiro. Contudo, para que o representante de pais/alunos pudesse passar integralmente o mandato, o ideal era que se candidatassem as vagas os pais dos berçários. Mas, isso não seria legal, uma vez que se restringiria a possibilidade de outros pais dos outros níveis ofertados pela escola se candidatarem. Contudo, precisamos considerar as especificidades deste tipo de instituição que estão presentes nas falas de C1 e C8 como preocupação que reflete na dinâmica da escola. Elas apontam:

O grande problema é a rotatividade. O pleito de 2017, vai ser renovado agora porque saíram todos agora. A rotatividade é o maior entrave, implicando a participação. (C1, ENTREVISTA, em 09/01/2019)

Que, por exemplo, o conselho agora é o período da gestão né? Três anos. Terminou a minha gestão em 30 dezembro. Em 01 de janeiro a escola estava com gestor, mas estava sem conselho. E tem que correr para formar esse conselho, criar esse conselho, né? (C8, ENTREVISTA, em 02/04/2019).

Termina que embora os pleitos aconteçam, na prática está sempre sendo renovado devido a essas vacâncias, principalmente no segmento que temos mais fragilidades de agregar. Isso é um problema quando se objetiva agregar os pais e principalmente consolidar o grupo de conselheiros.

2- Representação da representação: como já sabemos o CE traz em sua composição *os segmentos tradicionais da escola*. Werle (2003) elenca que a representação pode ser considerada sob três enfoques, quando se trata do conteúdo da função e do papel dos representantes, sendo eles:

- Modelo de delegação: representante como executor, sem iniciativa e autonomia;
- Modelo de confiança: representante tem autonomia, prevalece o interesse dos representados
- Modelo de espelho ou representatividade sociológica: centra-se sobre o efeito de conjunto.

Os CE em essência refletem características espelhadas, pois tem como possibilidade a ideia da representação de todos os segmentos dos grupos da escola. Contudo quando analisamos as falas encontramos os três modelos operando no CE. E o mais tocante diz respeito a representação para o grupo de funcionários e pais/alunos.

No segmento de funcionários, temos presente o modelo de delegação, pois eles são representados por um professor, segundo a LC N° 147/2015. E na própria fala da professora que os representa percebemos características desse modelo. Ela diz:

Então, justamente, é o que eu venho dizendo eu costumo mais estar ouvindo, porque o problema é entre eles, na situação lá. Eu quero que eles digam o quê que é melhor para eles. Porque não adianta eu estar de fora dizendo “isso aqui é melhor pra vocês!” Eles mesmo que estão na pele, é que estão sentindo. Eles têm que mostrar o que eles querem de melhor, os funcionários. (C2, ENTREVISTA, em 09/01/2019).

Aqui percebemos que a professora é apenas um “instrumento”, a voz do grupo. E o grupo ainda não procura seu representante com frequência e quando o fazem as demandas são de ordem do grupo mesmo, como atraso de salários, coisas dessa natureza, demandas

corporativistas. Tirando isso, não é uma prática levar outro tipo de pauta para as reuniões do conselho.

Nos segmentos pais/alunos percebemos a presença do modelo de confiança, uma vez que eles são escolhidos pelos seus iguais. Porém ainda precisa ampliar o engajamento de outros pais, promover a mobilização, existindo dificuldades em relação a passar as deliberações, em ter esse retorno para seu grupo. Os pais conselheiros já conseguem entender a dinâmica da participação, mas ainda não conseguem fazer esse chamamento aos outros pais, esse envolvimento. Ainda existe uma certa dependência da gestão para o fazer, essa mobilização que fica no plano das ideias. Isso é evidenciado na fala de C5,

Os pais, eles, muitos deles, quando se trata de agir, eles não vão atrás realmente do que tem que ir. É igual àquela questão: eu só sei que preciso de um médico quando eu vou ao hospital e não sou atendido realmente como eu mereço. Aí eu vejo a importância do trabalho, porque eu estou sentindo na pele. “O calçado tá arroxando no meu pé!” Então nesse momento eu desperto em ir buscar o que é de direito meu. Mas, quando se trata de uma coisa coletiva, onde alguém questiona alguma coisa, quando o “sapato não está apertando no meu pé”, então eu não me mobilizo! Então eu percebi que ficou faltando essa mobilização dos pais. Porque um grupo, ele é mais forte do que uma pessoa. Quando uma pessoa cobra, vai ter o retorno mais ou menos. Agora quando é o grupo tem um poder de retorno maior. Então eu percebi, que ficou faltando, um retorno em relação a isso. (C5, ENTREVISTA, em 01/01/2019).

É como se o grupo de pais ainda não entendem o poder de sua representação de seu papel enquanto usuário da escola pública e da importância em participar e lutar por ela. Isso nos preocupa, pois, uma das forças atuantes na dinâmica participativa, de acordo como Bordenave (1983) é justamente quando “os membros do grupo participam mais intensamente quando percebem que o objetivo da ação é relevante para seus próprios objetivos”. Porque ao partilharem objetivos comuns se organizam e podem lutar por eles. Os professores já conseguem oscilar entre o modelo de confiança e espelho. Tem isso mais amadurecido, se posicionam, cobram, se opõem, falam, pensam no grupo que representam, mas também pensam na escola de maneira coletiva. Mas aqui temos outros caminhos percorridos por esses sujeitos, não podemos e nem é objetivo comparar os segmentos.

Ao assumir a vaga como representante do segmento, é necessário que o conselheiro estabeleça canais de comunicação com seus pares, ele precisa realmente ser a voz de quem ele representa. Bordenave (1983, p.50) enfatiza que a qualidade da participação fundamenta-se na informação veraz e oportuna. Isto implica num contínuo processo de criação de conhecimento pelo grupo, tanto sobre si mesmo como sobre seu ambiente, processo que requer a abertura de

canais informativos confiáveis e desobstruídos. Nessa assertiva é aconselhável essa abertura para saber as demandas do grupo, levá-las as pautas das reuniões, sugerir inclusive a própria pauta, levar as sugestões do grupo sobre determinado assunto pertinente a escola e depois promover o “*feedback*” ao grupo. Essas ações dão respeito ao grupo representado e sobretudo fortalecendo a democracia no colegiado, uma vez que aproximam os pares e socializam, o que é discutido nas reuniões, as deliberações tomadas que refletem na escola e favorecem a possibilidade de se contribuir com uma cultura democrática participante e ativa.

Dessa maneira um povo organizado, estruturado na pluralidade política dos discursos e ações, é menos suscetível de adotar a forma de uma “massa” informe de indivíduos, facilmente atraída por demagogos ou líderes ditos populares, como nos mostram as experiências nazista e stalinista (ROSENFELD, 1994, p.72). Assim, descentralizaremos o poder, ampliando a participação e compartilhando a tomada de decisões e sobretudo trilhando o caminho para um conselho mais democrático. Esse trajeto não é fácil, porque requer clareza do papel do conselheiro, formação e empenho como nos coloca Lima (2000, p.49)

[...] as práticas democráticas envolvem riscos, as mudanças sociais não são simplesmente ditadas por um quadro absoluto e superior de racionalidade, política e técnica, porque governar *com* outros é mais difícil que governar *sobre* outros, porque, em suma, proceder a transformações democráticas e participativas a partir de decisões autoritárias, não partilhadas mas impostas, representa uma contradição fatal para o governo democrático e o exercício da cidadania.

Ao discutirmos sobre essas questões queremos contribuir para se pensar uma prática democrática de gerir a escola pública com os pais, os professores, os alunos, os funcionários, coordenadores e gestores, como toda a comunidade, num coletivo de vozes que, de maneira holística, contribuirá para com a construção de uma escola mais democrática.

3- A dinâmica das reuniões: outra crítica que surge nas falas dos conselheiros diz respeito a dinâmica das reuniões. C6 coloca que sente o conselho muitas vezes burocrático, que os documentos vêm pronto para assinar.

É eu vejo também que poderia melhorar no conselho escolar. Não trazer um documento pronto, tipo: vai reunir o conselho, mas aquele documento já vem pronto! Só para os segmentos assinarem, eu acho que deveria ter uma reunião antes, conversar e ali criar aquele documento junto com todo o conselho, para depois... Não trazer pronto para a reunião. Já pronto! “Ah vamos decidir isso aqui com o conselho escolar!” Mas eu já trago pronto, a gestão já traz pronta. Então, eu não acho isso legal. Eu acho que isso tem que melhorar nas reuniões do conselho. (C6, ENTREVISTA, em 02/04/2019).

Insistimos se isso não era necessário, porque dizia respeito a prestação de contas, mas C6 é enfática:

Sim mais, as vezes quando vai tomar uma decisão. Quando vai tomar uma decisão, compra de algum ... compra de algo para a escola, é uma decisão de alguma coisa. É tipo: “não vai haver aula por isso e por isso, um exemplo. Não vai ter evento, mas já está pronto ali, não tem uma outra alternativa. Então ali, a gente vai aceitar porque é o bem para escola, mas alguém poderia dar uma sugestão no conselho. Isso precisa ser melhorado. (C6, ENTREVISTA, em 02/04/2019).

Vimos que, pela fala de C6, algumas decisões vêm amarradas e isso causa desconforto. Aliás, não podemos compreender isso como participação. Como fazer parte. Contudo, quando ela mesma coloca “a gente vai aceitar porque é o bem para a escola” coloca em relevo o sentido do conselho e dos conselheiros, de juntos buscarem o bem pela escola e isso é superior. O C7 ainda falando das questões do CE reclama que muitas vezes as pautas não são cumpridas. Usa-se o tempo para anunciar o que vem acontecendo na escola, que ela até julga como importante e oportuno, mas se estende nesse tempo e com isso a pauta fica ou aligeira ou incompleta.

É feito uma pauta para a reunião, a gente coloca os assuntos que vão ser abordados. Mas, assim, às vezes, acho que na correria a gente perde um pouquinho esse momento. A gente passa muito tempo, às vezes conversando de outras coisas, sem focar muito na pauta. Ai que acontece? Quando a gente entra para conversar realmente, para conversar as coisas da pauta, já se passaram tempo e, às vezes, não dá conta de conversar ponto a ponto, porque o tempo, geralmente, assim, as pessoas trabalham. Pais trabalham, não podem ficar muito tempo, precisam sair. Eu acho isso um pouco falho. Sabe que se deveria atentar mais, pelo menos, no início se atentar mais na pauta. E outra coisa também, às vezes, (eu sei que são pontos importantes, que gente tem que discutir, tem que analisar), mas às vezes também, se foca muito em um determinado ponto! E os outros, nem tanto. Foca-se muito em um assunto, e os demais eles, por a gente não ter tempo, eles terminam perdendo o foco. Então, eu acho que as reuniões de conselho deveriam ser mais amarradas, e para que mesmo elas surgissem efeito. (C7, ENTREVISTA, em 03/04/2019).

Logo, pontua que falta foco nas discussões e isso dificulta o andamento das decisões. Outra questão também posta por C7 diz respeito à visibilidade dos assuntos das decisões tomadas no colegiado, aponta que sente que esses assuntos devem ser mais bem anunciados na escola como um todo. Para C8 falta ao conselho uma maior articulação, afirma que a participação deve ser revista, porque muitas vezes parece que o conselho existe por força da lei, mecanicamente. Quando perguntada sobre em que o conselho deve melhorar afirma:

Ah ele precisa. Ele precisa de mais movimento, né? [...]Eu acho que precisa de uma “chacoalhada” não sei se seria esse o nome. [...] articular esse conselho, articular mais a participação. Ele é muito limitado, parece uma coisa mais mecânica, sabe? Que tem que existir, sabe? Quando tem uma coisa que tem que existir por força da lei. Então, esse conselho ele tem que... eu vejo isso. Ele tem que se movimentar mais, ele tem que participar mais. (C8, ENTREVISTA, em 03/04/2019).

Assim, percebemos que o modo como as reuniões são conduzidas, bem como o que se é decidido no grupo, a própria participação, devem ser revistos na assertiva de “um entendimento sem manipulação, valorizando as formas consensuais de decisão e não mera votação de propostas pré-elaboradas” (PINTO, 1996, p.139).

4- O papel do gestor no colegiado. Destacamos a fala abaixo para melhor elucidação do peso do papel do segmento gestão e isso reforça a análise feita nas sessenta atas que trazemos como *corpus* nessa dissertação. Assim, C8 fala:

Muitas vezes é o diretor quem puxa as reuniões, ele quem as conduz [...] às vezes a gestão é solitária. (C8, ENTREVISTA, em 03/04/2019)

Mas a gente encontra no conselho as pessoas querendo um líder, as pessoas querendo alguém que comande. Então, eles voltam isso para você. (C8, ENTREVISTA, em 03/04/2019).

As declarações de C8 nos remetem, no primeiro momento, ao papel do diretor dentro do colegiado. A legislação municipal afirma que a gestão das unidades de ensino será exercida conjuntamente pela Equipe Gestora (da qual ela faz parte) e pelo CE (membro nato), que por ser membro nato, já garante a sua participação. C8 cita que, muitas vezes, é ela quem realiza as reuniões. Inferimos que isso se dá pelo grande volume de tarefas burocráticas como prestação de contas de merenda, de recursos municipais, federais, aprovação, reprogramação de planos. Uma vez que “na prática, a gestão da escola se desenvolve a partir de uma sólida rede burocrática na qual, os meios se sobrepõem aos sujeitos, ocasionando um asfixiamento destes no contexto burocrático da instituição” (MEDEIROS *et al*; 2006, p.111).

Nesse contexto se sente sozinha, uma vez que é a ela quem compete organizar toda essa parte burocrática da instituição, pois das sete competências do diretor administrativo-financeiro, apenas duas não tratam de questões de prestação de contas, recebimentos e aplicações de recursos, ações administrativas e financeiras. Conseqüentemente essas funções “resultam num distanciamento cada vez maior do gestor escolar de sua função principal no âmbito da escola, ou seja, de “sua responsabilidade pedagógica” (MEDEIROS *et al*;2006, p.111

grifos nossos) e embora todas essas tarefas tenham como finalidade o aluno, estas o isolam e assim “às vezes a gestão é solitária”. Outra questão posta na fala de C8 diz respeito a como as pessoas da comunidade escolar ainda percebem o diretor. Trazem consigo concepções de totalitarismo e a necessidade de um líder. Percebem o diretor como alguém acima, “o dono”, procuram especificamente por eles quando chegam às escolas, como se somente eles pudessem atendê-los ou resolver qualquer conflito. Isso mesmo com todos os esforços que se tem para vivermos a gestão democrática dentro da instituição, mesmo com a diretora disponível ao diálogo, com o esforço dela em conseguir que as coisas aconteçam na escola. Logo, “a ideia do diretor como detentor do poder, não é posta como se fosse a única verdadeira e ‘inquestionável’” (MEDEIROS *et al*; 2006, p.113).

Percebemos o quanto ainda somos colonizados, precisando de um senhor a servir em um espaço no qual o poder deve ser horizontalizado como os colegiados e, sobretudo, configurar-se como um espaço democrático. Ainda para C8 sua postura fora do CE enquanto gestora (o que se faz fora do CE) é o que garante sua permanência nele. Logo, se você tem uma boa relação com os pares fora do CE, enquanto gestora, terá uma boa relação com os conselheiros, assim você recebe apoio, confiança, e um reflexo. Essa afirmação aparece na fala de C5 quando, ao se avaliar ao longo da entrevista, reconhece o trabalho desenvolvido pela equipe gestora, que em sua fala é feito com esforço. Ele fala:

É, eu confesso que, é não rendi muito como eu pretendi. Primeiro que eu não queria, é tirar a tranquilidade da direção a escola. Sabendo do esforço, da dedicação, de todo o empenho que elas tinham em relação a escola. Eu não queria tirar o sossego, a tranquilidade delas, vendo todo esse esforço. Mas, assim eu confesso que eu fiquei cauteloso, em relação a isso, porque questionando a escola, questionando certas coisas que não... vamos supor, por exemplo, que não deveria, que não aconteceu do jeito que deveria ser, eu poderia tá, como se fosse colocando elas contra a secretaria, e isso não iria soar de maneira positiva pra secretaria não, tá sempre acontecendo alguma coisa! o quê que está acontecendo? e automaticamente ia cobrar delas isso. Então, eu vendo essa possibilidade, vendo isso de maneira madura. Percebendo todo o empenho delas, eu resolvi, é, nem ir muito adiante. (C5, ENTREVISTA, em 02/04/2019).

Entendemos que na visão dele a gestão faz o possível para a escola e esse trabalho garante um respeito a ponto que, de certa forma, até o prende no sentido de ir reivindicar junto a SME com receio que poderá ter posturas coercitivas e isso é um impeditivo da ampliação de sua participação.

Pensamos que C5 apesar da consistência de suas concepções de democracia e participação, entende o micro e o macros espaço, mas ainda está preso a questões que o impedem

de agir. Pois, se a democracia nos permite expressar, se as gestoras são eleitas por voto direto de sua comunidade, ter a SME como uma instituição de caráter “punitivo” porque você está cobrando o que é de direito, é uma visão limitante. Remete-nos a Medeiros (2006) mais uma vez refletindo que “os sujeitos, no mundo das relações sociais, não são meros objetos da ação de outrem, mas sujeitos que buscam ser reconhecidos como tal” (MEDEIROS *et al*; 2006, p. 113). Esse reconhecimento passa pela questão que somos livres para opinar, discutir, lutar e que é direito do conselheiro ir a SME e cobrar o que for necessário, pois é obrigação desse órgão estar a favor do bom funcionamento das escolas públicas municipais.

Nesta outra fala, apontamos o canal de abertura do conselho com a gestão, evidenciado por C5 que relata que, por muitas vezes, procurou as diretoras para conversar e não cobrar. Esse canal tem pontos positivos, pois expressa cordialidade “benéfica” entre os pares gestão/colegiado. Oportunizando a escuta, a participação, o envolvimento, o elo.

[...] É bem verdade, que uma das minhas angústias, e realmente querer ver o barco andar como deveria... eu muitas vezes questionava em particular, ou melhor, nem questionava, conversava. E quando eu questionava, eu sempre ia lá e dava uma explicação de maneira positiva. Não tendo a intenção de mostrar o trabalho negativo delas. Em hipótese nenhuma! Mas, no sentido de expressar o que eu estava sentindo. Então eu ia lá conversava, explicava! Mas não de maneira, torno a repetir, de maneira de mostrar uma negatividade no trabalho delas. Em hipótese nenhuma! (C5, ENTREVISTA, em 02/04/2019).

Nota-se a preocupação em não desvalorizar o trabalho da gestão, que é por ele reconhecido e respeitado, o que nos faz refletir que se tivermos um espaço onde não se existe práticas democráticas, participativas, de acolhimento e transparência as relações ficam ainda mais difíceis de serem consolidadas. E isso se consolida pelo trabalho exercido pela gestão. Logo,

A democracia e o respeito ao usuário devem estar presentes não apenas nas reuniões do conselho ou na eleição de seus membros, mas se todas as ações e relações da escola, desde as que se dão na situação de ensino, em sala de aula, passando pelo atendimento na secretaria e atingindo todo o relacionamento que se faz entre servidores, alunos e pais. (PARO, 2001, p.82).

Nessas análises, percebemos o quanto o fazer democrático e participativo é processual, requer mecanismos como legislações, espaços, discussão, reflexão e políticas de Estado. Devemos entender que ser participativo é um fazer de todos, em todos os espaços, é prática. Enfim, é processo dialético e inacabado. Pois,

Se se pretende, com a educação escolar, concorrer para a emancipação do indivíduo como partícipe de uma sociedade democrática e, ao mesmo tempo, dar-lhe meios, não apenas para sobreviver, mas para viver bem e melhor no usufruto de bens culturais que hoje são privilégios de poucos, então a gestão escolar deve fazer-se de modo a estar em plena coerência com esses objetivos. (PARO, 2001, p.96).

Os conselhos escolares têm uma importante missão nas unidades escolares e especificamente nos centros de educação infantil. Esse papel deve ser consolidado e difundido, para além da prestação de contas, reprogramação de recursos e outros. Esse espaço plural deve agregar as vozes dos diferentes segmentos, mais especificamente dos pais e alunos, a quem efetivamente a escola pública se destina.

Pela participação micro, podemos contribuir no processo de conscientização democrática, tentando elucidar sobre a escolha de seus representantes na escola, suas contribuições para a melhoria da escola reivindicando, opinando, criticando de maneira consciente sobre esse espaço público, desde a escolha e aprovação dos gêneros alimentícios até o PPP de maneira consciente. A educação pública não é um favor, é um direito. As crianças, desde a sua mais tenra idade, devem ter o direito à educação pública, gratuita e de qualidade. Não podemos deixar à margem essa etapa da educação básica. A luta por esses espaços, pelas legislações, pelo reconhecimento do profissional da creche e pré-escola, com garantia de formação, plano de carreira e salários deve ser uma constante.

Aqui também cabe colocar em relevo o FUNDEB, fundo de natureza contábil que tem importante papel no financiamento e reconhecimento dessa etapa de ensino que está ameaçado, em retrocesso. Essa política que tanto ganho trouxe para o ensino básico, com a redistribuição dos recursos e o acompanhamento e controle social feito pelos diferentes conselhos, incluindo o conselho escolar, está ameaçado, uma vez que sua vigência se estenderá até o ano de 2020 e até agora nada se tem de perspectiva sobre o futuro do fundo contábil. Pelo contrário, vivemos tempos sombrios onde a pasta da educação passa, no ínterim de menos de nove meses do governo Jair Bolsonaro, eleito pelo Partido Social Liberal- PSL, para a presidência da República do Brasil nas eleições 2018, pela batuta de diferentes ministros da educação a saber: Ricardo Vélez Rodríguez, teólogo, filósofo e professor colombiano naturalizado brasileiro, ficou de janeiro à abril/2019 no ministério, sendo demitido em meio a problemas internos da pasta e polemicas como o incentivo de se filmar alunos cantando o Hino Nacional e enviar ao site do MEC sem a necessária autorização. Seu sucessor Abraham Bragança de Vasconcelos Weintraub, economista e professor assume a pasta em abril/2019 e, por suas ações, nos faz crer que pouco entende sobre o verdadeiro significado da educação para uma nação,

desconhecendo a relevância e o sentido do ensino público crítico, atacando professores, perseguindo as universidades, cortando verbas sob o discurso tosco de “contingenciamentos”, usando dados de avaliações externas excludentes, que desconsideram a nossa realidade. Com isso queremos dizer e, ao mesmo tempo, compartilhar uma ideia de Paro (2015), quando afirma que a educação não deve ficar nas mãos de amadores. Hoje, mais do que nunca, a educação está à deriva de um amadorismo sem precedentes na nossa história. Com isso, perdem os profissionais e os usuários da escola pública.

Nós que fazemos o ensino público temos a missão de tirar as vendas, de contribuir para que a escola seja um local que lance chances para que as pessoas que estão nelas possam olhar o mundo e as ações dos governantes de maneira que possam saber se o que eles fazem é correto, tem lisura e nos representam. Esse exercício pode ter sua gênese na escola, instituição responsável pela produção de saberes. Aqui podemos vivenciar experiências democráticas, descolonizadoras, participativas, mas tudo isso depende da escola que queremos, dos alunos que queremos e da comunidade que queremos. Promover essas práticas é um caminho possível.

4.5 POSSIBILIDADES: SUSSURROS DOS CONSELHEIROS PARA PROCESSOS PARTICIPATIVOS

Para irmos fechando o capítulo, já utilizando um tom mais conclusivo mesmo, nas análises das falas, percebemos que embora tenhamos ganhos com a estrutura participativa das eleições unificadas, com maior possibilidade de visibilidade e “participação” dos diferentes segmentos, ainda é gritante a pouca participação dos pais. A presença de funções de aprovação de recursos de todas as ordens, como uma das principais deliberações do CE, também coaduna para um distanciamento de seus conselheiros, frente a esse papel burocrático e maçante que asfixia o colegiado. Assim, ganhamos mais elementos que dificultam a aproximação desses conselheiros e o processo participativo convive com esses impeditivos, e assim convivemos com conselheiros, expectadores marginais e protagonistas, expressão utilizada por Werle (2003) para designar os que são excluídos e os que são destaques.

E a culpa é de quem? Existem culpados? A participação, segundo essa autora, dá-se em níveis conforme já vimos, entretanto para o desenvolvimento é preciso que exista uma formação política que colaborem para o fomento de valores e conhecimentos que versam sobre a participação. Paro (2001) aponta que por mais incipiente que seja a participação dos indivíduos na sociedade ela configura-se em pelo menos dois aspectos fundamentais para o

desenvolvimento da democracia, a saber: 1) o envolvimento do sujeito com outros sujeitos (individuais ou coletivos), isso possibilita o exercício da cidadania e 2) ao participarem, seja opinando ou explicitando seus interesses ou intervindo nas decisões, “os cidadãos favorecem e contribuem para realizar o controle democrático do Estado, concorrendo para que este atue de acordo com os interesses da população que o mantém” (PARO, 2001, p.76).

Assim, acreditamos como Werle (2003), na escola como um espaço que “deve propor objetivos relacionados à formação de indivíduos sujeito-políticos capazes e dispostos a participar do processo político democrático” (WERLE, 2003, p.23). Certamente se a escola tem essa possibilidade, porque os colegiados também não o podem ser, um espaço de formação e atuação de processos participativos. Nesse desejo de alargar de participação dos conselheiros destacamos pontos evidenciados nas falas que apontam possibilidades da promoção de um conselho participativo. Destacamos:

- O Conselho precisa de uma **maior articulação** no que se refere à **participação**, pois esta é ainda muito limitada. Levando muitas vezes a pensar que ele só existe por força da lei ou de maneira mecânica. **Os conselheiros precisam se movimentar** mais, participando, indagando, fiscalizando, articulando-se com seus representados;
- É necessária uma maior mobilização **dos pais**, pois muitos ainda esperam somente da escola, até mesmo participando do conselho;
- É preciso **consolidar o grupo**, uma vez que um grupo é mais forte do que uma pessoa. Quando é o grupo que tem um poder de retorno maior.
- O conselho de uma maneira mais ativa deve **estimular** a participação **chamando os pais**, mostrando a importância deles, que a participação deles tem importância, mostrando que a opinião deles é válida para todo o conselho. Isso através de campanhas, dentro do próprio CMEI;
- É preciso **ativar o CE**, como possibilidade de uma participação mais ativa, pois ele **precisa de força e isso faz parte da democracia**.

Essas possibilidades surgem das falas dos conselheiros e embora não tenha o caráter de constituir uma receita para um conselho democrático, vimos aqui um caminho possível que vai além de uma simples representação de segmento, tem a ver com as nossas escolhas, com a escola que queremos, com o cidadão que pensamos para o mundo e, sobretudo, tem a ver com a nossa participação na construção de uma escola de qualidade que implica diretamente com a construção de um mundo no qual o homem possa ser livre para opinar, decidir e deliberar tanto

na esfera micro como na macro. Isso porque os resultados apontam que quanto mais os conselhos dialogam, exercem sua função efetivamente democrática,

Ora, a maior força para a participação é o *diálogo*. Diálogo, aliás, não significa somente conversa. Significa se colocar no lugar do outro para compreender seu ponto de vista; respeitar a opinião alheia; aceitar a vitória da maioria; por em comum as experiências vividas, sejam boas ou ruins; partilhar a informação disponível; tolerar longas discussões para chegar a um consenso satisfatório para todos. (Bordenave, 1983, p.50 grifos dele)

Faz-se necessário que os conselheiros estejam engajados nesse propósito - que não acontece da noite para o dia - requer clareza, formação e organização. Assim, buscando descentralizar o poder, estar-se-á ampliando a participação e compartilhando a tomada de decisões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na feitura dessa dissertação procuramos ao longo da pesquisa analisar como vem se efetivando a participação dos conselheiros no conselho escolar do Centro Municipal de Educação Infantil Amor de Mãe, no Município de Natal, após as duas edições de pleitos unificados para escolha de conselheiros. Julgamos oportuno pesquisar essa temática, frente ao nosso envolvimento com os colegiados, que teve início paralelamente ao nosso percurso profissional, que teve sua gênese na escola pública e na educação infantil, primeira etapa de educação básica.

Para alcançarmos nossos objetivos definidos, optamos pela abordagem qualitativa por favorecer o aprofundamento do objeto de pesquisa. Assim, elegemos o estudo de caso, por ter características que se coadunavam com o que nos propomos a pesquisar: um caso específico, a participação dos conselheiros do CMEI Amor de Mãe após os pleitos unificados. Definido o tipo de estudo, elencamos como procedimentos fundamentais de construção de dados a entrevista semiestruturada com os conselheiros e a análise documental.

O encontro com nosso objeto de pesquisa proporcionou muito além de conhecimentos científicos. A formação no mestrado, pós-graduação *stricto sensu*, é um sonho para qualquer profissional da educação que busca ampliar seus conhecimentos, estendendo-se à formação humana e política de uma professora que sendo fruto da educação pública, volta seu olhar a mesma e pensa em poder contribuir com seus estudos para a promoção de uma escola mais emancipadora, plural, democrática e participativa.

No POSEDUC/UERN, na linha de Políticas e Gestão da Educação fomos acolhidas e vivenciamos esse momento formativo, com muita clareza da importância de ser aluna do mestrado e da relevância social e teórica da nossa pesquisa, que se deu no âmbito das políticas educacionais, especificamente versando sobre a participação dos conselheiros em um conselho escolar da educação infantil, etapa da educação básica que, por muito tempo, teve o viés assistencialista. E que ainda hoje sofre preconceitos, com discurso de que nessas escolas as crianças apenas brincam. Como se o brincar não fosse importante e estruturante para o desenvolvimento integral das crianças. Foi sem dúvida um grande aprendizado, tornar-se parte desse programa de mestrado, que certamente contribuiu para nossa prática de pesquisadora iniciante com todas as nossas dúvidas, incertezas, falhas. Mas entendendo a importância de se fazer pesquisa qualitativa na escola pública com ética e rigor científico. Seguimos nesse caminhar, pois como bem imortaliza o poeta Antônio Machado, *faz-se caminho ao andar*.

Consideramos que não existe receita pronta para se alargar, ampliar a participação. Contudo, é necessário mecanismos e processos que agreguem os que se dispõem a participar e mobilizem os que ainda não foram tocados a entender a importância de *se tornar parte*. Essas práticas são processuais, dialéticas e históricas se dão frente a ações de pessoas, espaços, que fazem valer as legislações, que lutam por elas e contribuem para que a participação seja validada, ampliada e garantida e com isso compreendem que é preciso agir para essa transformação. Talvez, em um trabalho que requer dos envolvidos muita paciência e disposição, mas que pode alcançar muitos ganhos em espaços micros, pensando-se no macro. Ter essa compreensão foi fulcral para o entendimento dos movimentos sociais na busca de espaços participativos que proclamam o surgimento de políticas e leis que regulamentam a sociedade. Movimentos esses que na cidade de Natal, foram tão fortes, tão significativos que faz a cidade vivenciar, no ano de 1987, sua primeira experiência na escolha de diretores, antes mesmo da nossa Constituição Federal de 1988 e até hoje de maneira ininterrupta, sempre buscando aprimorar esse fazer democrático.

A escola é por excelência esse local plural que tem como função social promover a criticidade, a autonomia e o saber. Não é uma tarefa fácil, mas temos que perseguir esse objetivo, agindo na fonte, nas nossas crianças, no ensino básico seguindo o chamamento do Artigo 205 da Constituição Federal no qual enfatiza que a educação é um direito de todos nós, cidadãos cabendo ao Estado a garantia desse direito e a família lutar e colaborar para que a educação seja realmente efetivada com qualidade. Cada um tem seu papel. O Estado deve possibilitar uma educação pública, gratuita, laica e de qualidade, estruturando as escolas, valorizando os profissionais. As famílias devem colaborar para além de participações *provocadas, dirigidas, estabelecidas pela forma da lei*. Devem ser vigilantes, parceiras do processo de ensino aprendizagem a qual os filhos são submetidos. Assim poderemos alçar os voos necessários à um sistema público de ensino que viva a cidadania no momento presente e não como meta futura.

Como já posto, o processo de implementação da gestão democrática na rede municipal de Natal, tanto para eleições diretas para gestores e para a implementação dos conselhos é marcada pela luta dos profissionais da educação desta cidade e por normativas que tiveram sua gênese no ano de 1987, antes mesmo da CF/1988. De lá para cá temos instituído na capital, de maneira ininterrupta, a história da gestão democrática que já ultrapassa seus trinta anos. Ao longo desse itinerário, ganhamos e ampliamos as normatizações que regulamentaram todo o processo de eleições para direção na rede pública municipal e para o CE, passando por resoluções até a legislação vigente, Lei Complementar nº147, de 4 de fevereiro de 2015.

A chegada dos CMEIS, a obrigatoriedade da educação infantil a partir dos quatro anos, bem como o atendimento em creches pela SME no município de Natal, marca uma nova realidade dando visibilidade e protagonismo aos que fazem a educação infantil no município. Com isso, são necessárias novas políticas e legislações para atender aos CMEIS e seus colegiados. As eleições diretas para escolha de diretores e a possibilidade do pleito unificado para escolha de conselheiros na rede são ganhos para que escolas e Centros Municipais de Educação Infantil possam escolher e ter assim sua representação garantida através do colegiado e aqui reconhecemos essa importância, não só para a garantia da existência dos colegiados, mas também como mecanismos para incentivar a comunidade escolar a participar efetivamente da gestão democrática, ampliando suas práticas participativas e seu papel em práticas democráticas.

Nesse percurso, muitas estratégias são necessárias para contribuir com a efetiva gestão democrática, pois as leis por si só não a garantem. Mas elas são necessárias para se ter garantido o direito e possibilitar uma consciência política necessária aos que fazem a escola, para que possam escolher seus representantes com clareza, não admitindo o que Paro (2001, p.73) nomeia como retrocesso para a escolha pela via da simples nomeação por critério político-partidário

Assim, é urgente a criação de mecanismos para que a comunidade escolar assuma seu lugar de direito dentro do processo de partilha da autoridade e do poder. O conselho escolar é um desses espaços, um local onde os interesses coletivos se materializam, é o espaço da voz em pluralidade. Os interesses coletivos devem sobrepor aos particulares. Nesta assertiva, na história da rede municipal de Natal, vimos esforços para contribuir com a consolidação dos conselhos escolares na possibilidade de uma escola mais democrática, participativa, na qual todos os segmentos que compõem a escola possam participar, com vez, voz e voto. Para isso, as eleições unificadas surgem como uma estratégia de consolidar esse espaço, de fomentar a participação e dar visibilidade ao CE, contribuindo para sua democratização no âmbito escolar. O CE, por meio da democracia representativa vem para romper com o poder centralizado que, por muitos anos, imperou nas escolas. É o chamamento e a possibilidade de as pessoas ajudarem a gerir a escola por meio de uma parceria, do poder descentralizado.

O conselho do CMEI Amor de Mãe enquanto mecanismo de participação, mesmo com todo esse movimento de busca por sua democratização, tendo a pretensão de se ampliar a participação dos segmentos, de promover os debates, os processos decisórios, ainda tem muito à progredir.

A participação dos conselheiros, nos processos decisórios ainda refletem um nível muito aquém do que se deseja para uma gestão democrática. Precisamos agir, na possibilidade de contribuir para uma aprendizagem política principalmente no que refere ao acolhimento do segmento de pais.

Percebemos que a escola tem práticas democráticas, respeito ao educando e a sua comunidade. Porém, a participação específica no colegiado requer ajustes. Pois a participação no CE sob a perspectiva documental investigamos as atas registradas no livro do conselho entre os anos de 2014 a 2018, totalizando sessenta atas. Por meio delas, tivemos um panorama das ações do colegiado. Descobrimos que as reuniões não acontecem mensalmente, como determina a lei de gestão vigente, é o diretor o grande organizador desses momentos. Isso porque as reuniões versam especificamente sobre assuntos de aprovação, reprogramação, apreciar prestação de contas e merenda, muito relacionada a questões de recursos financeiros da qual ele é o representante legal.

Nessa perspectiva, o CE vem refletindo as funções que estão comandando a agenda do gestor administrativo. A análise das atas aponta que o CE está sendo levado, na grande maioria das vezes, aos assuntos referentes a prestação de contas e recursos, aprovação, reprogramação de planos. Isso fica muito claro quando vemos que das cinquenta e oito atas, trinta e cinco colocam em relevo essa temática. Embora essas sejam também funções do CE, entendemos que funções ditas “pedagógicas” estão sendo negligenciadas, pelo menos, as atas indicam isso. O que corrobora também para essa conclusão é a não periodicidade mensal, reuniões ordinárias.

Contudo, não se caracteriza como um desvio de função, uma vez que uma das finalidades do CE é essa, tanto que das XV funções estabelecida na legislação três tratam dessa matéria. Porém é preciso não perder de vista o caráter político e pedagógico do CE e não desconsiderar a finalidade maior da escola que é o processo de ensino e aprendizagem. Não estamos aqui afirmando que o CMEI não se preocupa com isso, muito pelo contrário, ao adentrar o espaço, ao visualizar as paredes da instituição é notório, claro e evidente a preocupação com esse fazer. Porém, nas atas do livro do CE essa lacuna existe. É preciso repensar o porquê que não está sendo registrado. E pensar ainda mais em envolver os conselheiros nessas decisões, que evidenciam seu caráter burocrático, não se configurando efetivamente participação.

Com os pleitos ganhamos em visibilidade, sistematização e um caminho para a democratização dos colegiados. A SME como órgão central, mostra-se preocupada em contribuir com a existência dos CE, se organiza e tem uma política de formação e acompanhamento importante. Contudo, ainda precisamos fomentar momentos de formação

dentro da esfera local, ou seja, no próprio colegiado. Dessa maneira estaremos contribuindo para a simetria entre os diversos segmentos, fazer as decisões tomadas circular em igualdade, evitando a formação de grupos marginalizados ou protagonistas, perseguindo um conselho democrático e participativo. E contribuindo para a construção de uma cultura de participação no CE efetiva. Entendendo que uma vez que esses conselheiros são legitimamente eleitos, por voto direto, eles têm que dar respostas aos segmentos, uma vez que são voz e voto no colegiado. Isso implica que eles devem ter isso claro, que são representantes e que devem satisfazer a comunidade. Logo, o nível de participação deles precisam ser melhorados. As falas dos próprios conselheiros elucidam isso durante as entrevistas. E isso é positivo, uma vez que eles refletem sobre esse nível de participação e até sugerem proposições como estudos, mobilização para chamar os pais, retirar esse “peso” da gestão, implicar-se, principalmente os pais. O peso desse segmento é muito forte, principalmente por eles representarem as crianças do CMEI no colegiado.

Ao encerramos essa dissertação entendemos que os processos democráticos e participativos devem acontecer e nos acompanhar em diferentes instancias de nossa vida. O papel da educação nesse caminhar, sem sombra de dúvidas é extremamente importante. Nossa sociedade só se tornará democrática se vivenciar efetivamente processos democráticos e estes são processos cíclicos. Os autores estudados nessa dissertação apontam que é preciso vivenciar a democracia, a participação. Então, a possibilidade de escolha dos conselheiros por meio das eleições é um dos grandes ganhos para as nossas vivências e experiências democráticas na escola. Logo, a participação deve ser constante. Os conselheiros devem encontrar amadurecimento político e cidadão ao ser um representante de determinado segmento, sabendo que ali será a voz de muitos, lutando pela sua categoria e é nesse amadurecimento e com o envolvimento no colegiado que possibilitará ele se perceber como um que se soma no todo que é a escola. E, que é por ela que se luta e vai buscar formação para atuar nas ações de deliberar, fiscalizar, consultar e mobilizar de maneira consciente. Essas práticas ajudam até na formação para a consciência democrática, quando eles percebem e validam com suas falas traços inerentes a democracia como: entender que eleger seu representante por meio do voto é importantíssimo e melhor do que por indicação; que uma gestão democrática se faz com pessoas democráticas e cobram a participação dos grandes donos da escola pública que são os pais; entende que é preciso mais, é preciso mobilizar o conselho, chamar os pais, momentos de formação, conscientização, fortalecer o grupo, porque no grupo o retorno é maior, unir a comunidade escolar e local, que a participação precisa de força e que isso faz parte da democracia. Saber que eles, os conselheiros, entendem todas essas relações muito nos anima, num tempo tão

escuro no qual estamos submersos frente a nossa realidade política que tem um governo eleito democraticamente, mas que a todo tempo põem em xeque os pilares da democracia.

Ainda, há muito o que se fazer no que se diz respeito aos processos democráticos nos colegiados. Os conselheiros ainda precisam se perceber como protagonistas nesse espaço, precisam participar efetivamente, isso é um grande desafio. Entender que é necessário ter consciência desse órgão, de opinar, de se sentir representante e promover nos seus segmentos o sentimento de ser por eles representados, um sentimento próximo. Sabemos que a representação no CE é uma de sua essência, porém é preciso ter clareza dessa representação. O segmento de professores está um pouco a frente nesse caminhar. É tocante esse envolvimento do representante com o representado no segmento pais e funcionários. Os pais precisam ainda dinamizar e alargar aproximando-se de seus pares.

Quanto aos funcionários, temos uma questão muito particular, na rede municipal, que diz respeito à terceirização que traz a seguinte implicação: que esse segmento seja representado por outro segmento, ou seja, a representação da representação. Sendo a participação delegada a outro grupo, isso nos preocupa. Pois, como poderemos cobrar desse segmento sua efetiva participação se a eles são ofertadas a representação de “faz-de-conta”, fazendo-os “marginalizados”, não diretamente implicados. Isso a nosso ver não agrega, pelo contrário, reforça um sistema em que você se sente obrigado a votar apenas para cumprir o dever e maquiagem a presença do segmento no conselho. Faz-se necessário pensar ainda mais sobre essas questões da representatividade, se ela realmente cumpre seu papel no colegiado, como poderemos pensar práticas que validem as escolhas dos representados, principalmente no segmento dos funcionários terceirizados presentes nos contextos das escolas públicas de Natal fazendo parte sem tem parte num contexto em que não podem sequer se efetivamente representados por seus pares, ficando assim a margem desse processo de escolha que geram sentimentos de conformismo, impotência e não pertencimento. Como poderemos resolver essa problemática?

Diante de tudo isso, como desenvolver dentro do CE uma maior articulação entre os conselheiros, assegurando sua participação respaldada na representação dos segmentos? Como consolidar um grupo, se o representante dos funcionários não faz parte desse segmento? É possível alguém de “fora” representar por “dentro”? Essas são apenas algumas questões que poderão ser desenvolvidas em pesquisas posteriores.

Muito nos custou estudar sobre todos esses processos democráticos e participativos e ver que tudo isso está ameaçado. Mas, não podemos fraquejar, como cidadão e como profissionais da educação, mais do que nunca devemos ser canais de conscientização de que a

democracia é necessária e que a nossa participação ativa, espelhada é imprescindível para termos nesse país uma sociedade mais humana e com conscientização política, ética e cidadã.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMICO, Claudia da Silva Martins. **Gestão Democrática: ferramentas e desafios encontrados em cinco escolas do Rio de Janeiro**. Dissertação Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA, Juiz de Fora Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFJF, 2016. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4367168 Acesso em: 5 de novembro de 2017.

BARBOSA JUNIOR, Walter Pinheiro. **Um conselho para o cotidiano**. In: VASCONCELOS, Francisco Herbert Lima; SOARES, Swamy de Paula Lima; MARTINS, Cibelle Amorim e AGUIAR, Cefisa Maria Sabino [organizadores]. **Conselho escolar: processos, mobilização, formação e tecnologia**. Fortaleza: Edições UFC, 2013, p.25-40.

BARBOSA JUNIOR; BARROS, Maria Luciene Urbano de. A Secretaria Municipal de Educação de Natal e os 30 anos de história das eleições diretas para diretor das unidades de ensino. **Research, Society and Development**, v.7, n.8.p.01-22, e1578408, 2018 ISSN 2525-3409 (CCBY4.0)

BARBOSA. Joaquim Gonçalves. **Autores Cidadãos: a sala de aula na perspectiva multirreferencial**. São Carlos: São Bernardo: EdUFSCar, EdUMESP,2000.

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

BARCELLI, Juliana Carolina. **Função, composição e funcionamento dos conselhos escolares: participação e processos democráticos**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1505904 Acesso em: 5 de novembro de 2017.

BARDIN, Laurenci. **Análise de Conteúdo**. Tradução: Luís Antero e Augusto Pinheiro. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2009.

BASTOS, João Baptista (org.). **Gestão Democrática**. Rio de Janeiro: DE&A: SEPE, 4ª ed. 2005

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade: por uma teoria geral da política**. Tradução Marco Aurélio Nogueira. – Rio de Janeiro: Paz e Terra,1987.

_____, MATTEUCCI, N; PASQUINO, G. **Dicionário de política**. Tradução Carmen C, Varriale et ai; coord. trad. João Ferreira; rev. geral João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto Cacaís. - Editora Universidade de Brasília, 1ª ed. Vol. 1: 674 p. (total: 1.330 p.) Brasília: 1998

_____. **Estado, Governo, Sociedade Fragmentos de um dicionário político**. Tradução: Marco Aurélio Nogueira; posfácio Celso Lafer. – 20ª ed. – Revista e atualizada, Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017

_____. **O futuro da democracia uma defesa das regras do jogo.** Tradução: Marco Aurélio Nogueira. 15ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação.** Tradução: Maria João Alvares, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Revisor: Antônio Branco Vasco. Ed. Porto. Portugal, 1994.

BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é participação.** Editora Brasiliense s.a 1ª edição São Paulo, SP. 1983.

BRASIL. **Relatório/ Comissão Nacional da Verdade.** – Recurso eletrônico – Brasília: CNV, 2014. 976 P. – (Relatório da Comissão Nacional da Verdade; v.1)

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB -Lei N. 9394/96,** de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselhos escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública/** elaboração Genuíno Bordignon. – Brasília: MEC, SEB, 2004. 59p.

_____. **Conselho escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor/elaboração.** Ignez Pinto Navarro... [et al.]. – Brasília: MEC, SEB, 2004.60p.

_____. **Conselho Escolar como espaço de formação humana: círculo de cultura e qualidade da educação/**elaboração Lauro Carlos Wittmann... [et.al]. - Brasília: MEC, SEB, 2006. 79p.

_____. **Conselho Escolar e aprendizagem na escola.** MEC, Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2004.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm acesso em 09 de dezembro de 2017.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Indicadores de qualidade para a educação infantil.** Brasília: MEC, SEB ,2009.

_____. Lei N° 13.005 de 25 de Junho de 2014. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm Acesso em: 29 de novembro de 2017.

_____. N° 010172, de 9 de janeiro de 2001. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf> acesso em 02 de outubro de 2018.

_____. **Parâmetros Nacionais de qualidade para a educação infantil. V.2; il** Brasília:MEC,SEB ,2008.

_____. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil.** 45p.:il Brasília:MEC,SEB ,2008.

_____. **Parâmetros Nacionais de qualidade para a educação infantil.** V.1; il Brasília:MEC,SEB ,2008.

_____. **Parâmetros Nacionais de qualidade para a educação infantil.** V.2; il Brasília:MEC,SEB ,2008.

CARNOY, Martin. **Estado e teoria política.** Tradução pela equipe de tradutores do Instituto de Letras da PUC – Campinas- 17° ed.- Campinas, SP: Papirus, 2013.

CASTRO, Maria Lucia Silva de. **Conselho Escolar: a busca pela solução de entraves no funcionamento do trabalho pedagógico.** Dissertação Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA, Juiz de Fora Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFJF,2016. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4633824 Acesso em: 5 de novembro de 2017.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa Qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Tradução: Ana Cristina Nasser p.295-316 Petrópolis: Vozes, 2008.

Conselho Municipal de Educação. Resolução No 002/01 Estabelece normas para a Gestão Democratização e Organização das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino, normatiza o Estatuto dos Conselhos das Escolas Municipais e dá outras providências de 30 de agosto de 2001.

CHAVES BATISTA, N. (2018). **Participação em conselhos escolares: da resistência ao gerencialismo rumo à justiça escolar.** *Foro de Educación*, 16(25), 207-223. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.547>. Disponível em <http://www.foroedeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/547/384> acesso em 03 de setembro de 2018.

DEVECHI, Catia Piccolo Viero; TREVISAN, Amarildo Luiz. Sobre a proximidade do senso comum das pesquisas qualitativas em educação: positividade ou simples decadência. In: **Revista Brasileira de Educação**, v.15, nº 43, jan./abr., 2010

FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan; RAMOS, Géssica Priscila. **Conselho Escolar, participação e qualidade da educação no âmbito da gestão democrática.** Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP:UFSCar, v. 4, no. 2, p. 210-224, nov. 2010. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em 03 de setembro de 2018.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Tradução Joice Elias Costa. 3ª ed.Porto Alegre:Artmed, 2009.

FORTUNA, Maria Lúcia de Abrantes. **Gestão Escolar e subjetividade**. São Paulo: Xamã; Niteroi: Intercontexto, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 6.ed.Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FOUYER, Mona Lisa. **O papel dos Conselhos Escolares na consolidação da Gestão Democrática: um estudo no município de Mangaratiba (RJ)**. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio de Janeiro, 2017 Disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br/ppge/disserta%C3%A7%C3%B5es2017/dMonaLisaFouyer.pdf> Acesso em: 5 de novembro de 2017.

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

GIL, Antonio Carlos. **Método e técnicas de pesquisa social**. 3ª ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

GIRARDI, Fabíola Fontenele, COSTA, Hildene Carine de Souza Medeiros, BARRETO, Marlene Alves. **Gestão democrática: conquista histórica em permanente construção**. In: LEMOS, Eden Ernesto da Silva, PINHEIRO, Rossana Kess & BARBOSA JÚNIOR, Walter Pinheiro (Orgs). **Gestão Democrática e Conselho Escolar**. Natal: Caule de Papiro, 2017. 276p

JOCCOUD, M.; MAYER, R. **A observação direta e a pesquisa qualitativa**. In: **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução: Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 254 – 287.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução: Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte : Editora UFMG, 1999.

LIMA, Licínio C. **A escola como organização e a participação na organização da escolar Um Estudo da Escola Secundária em Portugal (1974- 1988)**. Universidade do Minho. 2ª edição, Braga, 1998.

LUNA, S.V.de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: Educ. 1997.

LOPES, Soares Gilson. **Conselho Escolar: Instrumento de Gestão Democrática ou Autoritarismo Velado?** Dissertação de mestrado- Universidade Federal do Mato Grosso, Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Cuiabá, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3619103 Acesso em: 5 de novembro de 2017.

MARTINS, Gisele Bervig. **Gestão Democrática da educação infantil: qual o lugar dos Conselhos Escolares?** Dissertação de Mestrado submetida ao Programa de Pós Graduação do Centro Universitário La Salle. Canoas, 2015. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3255063 Acesso em: 5 de novembro de 2017.

MARQUES, Berenice Pinto. et al. **A formação dos conselheiros escolares em rede na cidade de Natal/RN.** Disponível em:

<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/BerenicePintoMarques-ComunicacaoOral-int.pdf> acesso em 14 de junho de 2019.

MILLS, Charles Wright. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios.** Rio de Janeiro: Zahar, 2009. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges.

MEDEIROS, Arilene M. S.; BARBOSA, Joaquim Gonçalves; FORTUNA, M. L. **A gestão escolar e a formação do sujeito: três perspectivas.** In: Revista Brasileira de Política e Administração da Educação -RBPAE. V.22, n.1, 109-123, Jan/jun. 2006.

MORAES, Vinucius. **Samba da Benção.** Disponível em:

<https://www.vagalume.com.br/vinicius-de-moraes/samba-da-bencao.html> acesso em 14 de setembro de 2019.

NATAL. **Lei complementar nº 3.586/87.** Natal, RN: 1987.

_____. **Lei nº 4.644/95.** Natal, RN: 1995.

_____. **Lei complementar nº 16,** de 2 de julho de 1998. Natal, RN: 1998.

_____. **Lei complementar nº 082,** de 21 de junho de 2007. Natal, 2007.

_____. **Lei Complementar nº 087,** de 22 de fevereiro de 2008. Natal, RN: 2008.

_____. **Lei complementar nº 147,** de 4 de fevereiro de 2015. Dispõe sobre a democratização da gestão escolar no âmbito da rede municipal de ensino do Município do Natal e dá outras providências. Natal, RN: 2015.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 002/2003.** Natal/RN, 2003.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 001/2007.** Natal/RN, 2007.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 003/2007.** Natal/RN, 2007.

NEWMAN, Janet; CLARKE, John. **Gerencialismo.** Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade acesso em 13 de outubro de 2019

OLIVEIRA, Mauro de Antônio. **Produção Acadêmica sobre Conselho Escolar: um estudo sobre a produção do conhecimento (2005-2016).** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Educação. Mossoró, RN, 2016. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3791004 Acesso em: 5 de novembro de 2017.

OLIVEIRA, Milena Paula Cabral de. **Formando-se professor(a) da educação infantil: a escola como contexto**. Dissertação (mestrado em educação)- Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14488> Acesso em 28 de abril de 2018.

OLIVEIRA, João Ferreira; OLIVEIRA, Vaildirene Alves; CARVALHO, Renata Ramos da Silva. **O Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a construção do Sistema Nacional de Educação no contexto do regime de colaboração**. In: FRANÇA, Magna; BARBOSA JÚNIOR, Walter Pinheiro (organização). **Políticas e práxis educativas**. Natal: Caule de Papiro, 2017, p.210-232.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 17ª ed. rev e ampl. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2014.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. 4ª ed.- São Paulo: Cortez, 2016.

_____. **Eleições de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. 2ª ed. São Paulo: Xamã, 2003.

_____. **Escritos sobre Educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

_____. **Por dentro da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2016. (Abril)

_____. **Gestão Escolar, Democracia e Qualidade do ensino**. 2ª ed.rev. São Paulo: Intermeios, 2018.

_____. **por dentro da escola pública**. 4ª ed.rev. São Paulo: Cortez, 2016.

PATEMAN, Carole. **Participação e Teoria Democrática**. Tradução de Luiz Paulo Rouanet. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **Administração e liberdade: um estudo do conselho à luz da teoria comunicativa de Jurgen Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

POUPART, Jean et al. **A pesquisa Qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução: Ana Cristina Nasser Petrópolis: Vozes, 2008.

PREFEITURA MUNICIPAL DO NATAL (PMN). Secretaria Municipal de Educação. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 002/2001**. Natal/RN, 2001.

_____, **LEI COMPLEMENTAR N.º 147** sobre a democratização da gestão escolar no âmbito da rede municipal de ensino do Município do Natal e dá outras providências de 04 de fevereiro de 2015.

QUEIROZ, Benedito José de. **Gestão democrática escolar: uma imersão nos contextos cotidianos**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Educação. Mossoró, RN, 2016. Disponível em https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3714020 Acesso em: 5 de novembro de 2017.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Va. **Manual de investigação em Ciências Sociais**. 6ª ed. Lisboa: Grávida Publicações, S.A, 2013.

RIBEIRO, Maria Valdeodete Geissler. **Os desafios da gestão democrática na Escola Estadual Nossa Senhora da Assunção localizada no município de São Paulo de Oliveira – Amazonas**. Dissertação Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA, Juiz de Fora Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFJF , 2016 Disponível em : https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4365659 Acesso em: 5 de novembro de 2017.

ROSENFELD, Denis L. **O que é democracia**. 5ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SANTOS, Teresa Cristina Coelho dos; MARQUES, Maria de Fátima Cunha. Conselhos Escolares: o que pensam e o que inquieta educadores cursistas numa formação para conselheiros escolares. Trabalho apresentado no GT: 01 – Políticas e gestão da educação no IX Seminário Regional de Política e Administração da Educação do Nordeste, VIII Encontro Estadual de Política e Administração da Educação– RN Políticas e Gestão da Educação PERÍODO: 1 a 3 /6/2016, UFRN

SAVIANI, Dermeval. **Da LDB (1996) ao novo PNE (2014-2024): por uma outra política educacional**. 5ª ed.rev.e ampliada. Campinas, SP: Autores ASSOCIADOS, 2016.

SILVA, Alba Valeria Baensi. **O processo de implementação dos conselhos escolares na rede municipal de ensino de Magé/RJ: caminhos para a democracia na escola**. Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. 2014 Disponível em : https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2061223 Acesso em: 5 de novembro de 2017.

SILVA, Rute Regis de Oliveira da Silva; BARBOSA JUNIOR, Walter Pinheiro. **Reflexões sobre experiências com processos educacionais de gestão democrática e conselho escolar**. In: FRANÇA, Magna; BARBOSA JÚNIOR, Walter Pinheiro (organização). **Políticas e práxis educativas**. Natal: Caule de Papiro, 2017, p.210-232.

SOARES, Elane da Silva. **Um estudo do conselho escolar em escolares da rede municipal de Rio Branco/Acre: instrumento de democracia ou regulação?** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre, na Linha de Pesquisa Políticas e Gestão Educacional. Rio Branco- Acre, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3929613 Acesso em: 5 de novembro de 2017.

SOUSA, Soliene Queiroz de. **Análise da atuação do Conselho Escolar em uma escola da rede municipal de Manaus-AM.** Dissertação Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA, Juiz de Fora- MG, 2016. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4365761 Acesso em: 5 de novembro de 2017.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato.** Rio de Janeiro: Leya, 2017.

STAKE, Robert E. **A Arte da Investigação com Estudos de Caso.** 3. Ed. Lisboa: Fundação Calouste GulBenkian, 2012. Tradução: Ana Maria Chaves.

TRIGUEIRO. Rosaneide Lopes de Souza. **A participação das mães no conselho escolar do CMEI Amor de Mãe.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. 196f. - Natal, RN, 2014

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Conselhos Escolares: implicações na gestão da Escola Básica.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

APÊNDICE 1

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO- FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - POSEDOC
LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO
ORIENTADORA: Profa. Dra. Arilene Maria Soares de Medeiros
MESTRANDA: Rosemeire de Araujo Gomes

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**SUJEITO DA PESQUISA: CONSELHEIRO ELEITO****I – PARTE: TRAJETÓRIA DOS CONSELHEIROS ESCOLARES**

- 1- Relate um pouco da sua trajetória na escola, em que ano chegou, em qual segmento atua? Qual sua formação? Por exemplo: é um pai. Desde quando o filho está matrícula/frequenta a escola, é um professor, em que ano chegou. E etc.
- 2- Quem você representa no colegiado, qual o segmento?
- 3- O que motivou você a participar das eleições para o conselho?

II – PARTE: PARTICIPAÇÃO APÓS PLEITO UNFICIADO

- 1- Antes de eleito, você sabia da existência do CE na escola? E qual as suas funções?
- 2- Após eleito, suas ideias iniciais mudaram? Justifique a sua resposta.
- 3- Qual a importância de sua participação no CE? Em que tem contribuído com o Conselho Escolar
- 4- Como você avalia a sua participação no Conselho Escolar após eleição para os conselheiros?
- 5- Você acha que a forma de escolha dos conselheiros por meio da eleição tem contribuído para a democratização do Conselho Escolar?
- 6- Para você, o que é participação?
- 7- Em que a sua participação no Conselho pode contribuir para o CMEI?

Obrigada por sua valiosa contribuição!

APÊNDICE 2

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da pesquisa cujo título provisório é **PARTICIPAÇÃO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES NO CMEI AMOR DE MÃE APÓS O PLEITO UNIFICADO IMPLEMENTADO PELA SME/NATAL – DE 2014 A 2018** está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, sob a orientação da Professora Dra. Arilene Maria Soares de Medeiros, tendo como pesquisadora responsável a mestrandia Rosemeire de Araujo Gomes. Esse termo que segue as recomendações das resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares.

Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento ou recusar-se a participar da pesquisa, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Essa pesquisa se justifica pela importância da democratização do Conselho Escolar e tem por objetivo **analisar a participação dos conselheiros escolares, evidenciando as contribuições do pleito unificado implementado pela Secretaria Municipal de Natal/RN.** Caso decida aceitar o convite, você será submetido(a) ao(s) seguinte(s) procedimento(s): **1) SERÁ OBSERVADO(A) NAS SITUAÇÕES DE REUNIÕES DO COLEGIADO; 2) PARTICIPARÁ DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS;**

Não há riscos envolvidos com sua participação. Você não terá benefícios financeiros ao participar da pesquisa, pois, trata-se de uma adesão voluntária. Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhuma fase/etapa desta pesquisa. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários. Garanto que os dados obtidos a partir de sua participação na pesquisa não serão utilizados para outros fins, além dos previstos neste termo.

Você ficará com uma cópia deste Termo, que deverá ser rubricada e assinada em cada página e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa

Consentimento Livre e Esclarecido

Estou de acordo com a participação no estudo descrito acima. Fui devidamente esclarecido(a) quanto aos objetivos da pesquisa, ao(s) procedimento(s) ao(s) qual(is) serei submetido e dos possíveis riscos que possam advir de minha participação. Foram-me garantidos esclarecimentos que eu venha a solicitar durante o curso da pesquisa e o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou de minha família.

Participante da pesquisa ou responsável legal

Pesquisador

Pesquisador responsável