

O sentido da política para um centro de ensino em tempo integral de ensino fundamental na cidade de Goiânia-GO

 **Édio Luís Bressan**^{1a}  **Joana Corrêa Goulart**^{2b}

^a Pesquisador Autônomo

^b Universidade Estadual de Goiás (UEG), Quirinópolis, GO, Brasil



Para citar - (ABNT NBR 6023:2018)

BRESSAN, Édio Luís; GOULART, Joana Corrêa. O sentido da política para um centro de ensino em tempo integral de ensino fundamental na cidade de Goiânia-GO. *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, n. 72, p. 1-19 e25614, jan./mar. 2025.
<https://doi.org/10.5585/2025.25614>

Resumo

O objeto deste artigo é o sentido da política para um Centro de Ensino em Tempo Integral de Ensino Fundamental na cidade de Goiânia-GO. O problema da pesquisa é a análise sobre o sentido da política percebido nessa escola. O objetivo é refletir sobre o sentido da política, vinculada às condutas dessa instituição educativa. O método da pesquisa é o materialismo histórico-dialético, pois analisa a realidade e as relações que se estabelecem nessa comunidade. A lógica dialética descobre como componentes que constituem o todo, estão conexos por ações mútuas, em movimento contínuo e dinâmico. Com esse método, a análise compreende que os acontecimentos são mutáveis, inacabados e estabelecem a interação entre os opostos. A abordagem da investigação é bibliográfica e de entrevista. A escola como espaço de diferentes expressões apresenta aspectos adeptos ou desfavoráveis à prática da gestão democrática e que proporcionam ou coíbem o pensamento crítico. O sentido da política defende uma escola com condutas democráticas, espaço de experiências voltadas ao bem comum, manifestadas na liberdade e na participação. A representação política da Escola Arco-íris revela uma gestão com vivências adversas à democracia. Essa gestão atua de modo otimista, influencia outras decisões e o Estado utiliza tais características para comandar essas pessoas. A transformação da sociedade decorre de práticas democráticas, sustentadas por experiências de políticas que buscam a liberdade.

Palavras-chave: escola; gestão; política

¹ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás), Goiás, Brasil. Prefeitura Municipal de Barra do Garças, Barra do Garças, Mato Grosso, MT, Brasil. ediobressan@hotmail.com

² Pós-doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás), Goiás, GO, Brasil. joana@ueg.br

The policy's sense for a centro de ensino em tempo integral of the elementary education in Goiânia-GO city

Abstract

The object of this article is policy's sense for a Centro de Ensino em Tempo Integral of the elementary education in Goiânia-GO city. The problem of the research is the analysis about policy's sense perceive at this school. The aim is to reflect about the policy's sense, linked these educative institution's conducts. The research method is the historical-dialectical materialism, because the reality analyzes and the relationships that are establish at this community. The dialectical logic discovery how it's components that constitute the entirety, are connected by mutual actions, in continuous and dynamic movement. With this method, the analysis comprehend that the events are changeable, unfinished and interaction establish between the opposites. The research approach is bibliographic and of the interview. The school as different expressions place shows aspects that be favorable or unfavorable to the democratic management practice and that provide or hinder critical thinking. The policy's sense defends a school with democratic conducts, a experiences place aimed at the common good, manifested by freedom and participation. The political representation of Escola Arco-íris reveals a management with democracy adverses experiences. This management optimistically acts, influences decisions other and the State uses these characteristics to command these people. The transformation of the society results of the democratic practices, supported in the experiences of the policy that seeks the freedom.

Keywords: school; management; policy

El sentido de la política de un centro de educación a tiempo completo para la educación primaria en la ciudad de Goiânia-GO

Resumen

El objeto de este artículo es el significado de la política para un Centro de Ensino em Tempo Integral de Ensino Fundamental en la ciudad de Goiânia-GO. El problema de investigación es el análisis del significado de la política percibido en esta escuela. El objetivo es reflexionar sobre el significado de la política, vinculado a la conducta de esta institución educativa. El método de investigación es el materialismo histórico-dialéctico, ya que analiza la realidad y las relaciones que se establecen en esta comunidad. La lógica dialéctica descubre cómo los componentes que constituyen el todo, están conectados por acciones mutuas, en movimiento continuo y dinámico. Con este método, el análisis entiende que los acontecimientos son cambiantes, inacabados y establecen interacción entre los opuestos. El enfoque de la investigación es bibliográfico y de entrevista. La escuela como espacio de diferentes expresiones presenta aspectos favorables o desfavorables a la práctica de la gestión democrática y que propician o dificultan el pensamiento crítico. El sentido de la política defiende una escuela con conducta democrática, espacio de experiencias orientadas al bien común, manifestado en la libertad y la participación. La representación política de la Escola Arco-íris revela una gestión con experiencias adversas a la democracia. Esta gestión actúa con optimismo, influye en otras decisiones y el Estado utiliza estas características para comandar a estas personas. La transformación de la sociedad resulta de prácticas democráticas, sustentadas en experiencias políticas que buscan la libertad.

Palabras clave: escuela; gestión; política

1 Introdução

O objeto deste artigo é o sentido da política para um Centro de Ensino em Tempo Integral de Ensino Fundamental na cidade de Goiânia-GO. O problema da pesquisa constitui-se na análise do sentido da política para esse Centro de Ensino em Tempo Integral de Ensino Fundamental na cidade de Goiânia-GO. O objetivo é refletir sobre o sentido da política, relacionando à prática vivenciada nessa instituição educativa.

O método escolhido foi o materialismo histórico-dialético, visto que é possível perceber a escola como sociedade que caminha em movimento contínuo e dinâmico. Pela lógica dialética entende-se como as partes que constituem o todo, ligam-se, interagem e formam totalidade única, concreta e indivisível. A análise dialética permite construir o saber sobre a instituição de maneira viva, dinâmica e compreender como acontecimentos são mutáveis, inacabados e estabelecem a interação entre os desiguais.

A abordagem da investigação é bibliográfica, de entrevista à equipe gestora e realizada com base no pensamento de teóricos como: Arendt (2001, 2006, 2008), Bressan e Brzezinski (2022), Cheptulin (1982), Costa (1996, 2007), Kosik (1995), entre outros que refletiram sobre as diferentes expressões e o sentido da política para a escola básica. A análise da pesquisa apoiou-se no método dialético com base nas categorias da totalidade e da contradição para compreender como os encadeamentos dos fatos acontecem em movimento dinâmico e descobrir como se revelam as relações na realidade dessa instituição educativa.

Na escola com diferentes representações, as pessoas escolhem caminhos favoráveis ou adversos para concretizar a gestão democrática. Tais caminhos coíbem ou permitem desenvolver o pensamento crítico. Essas escolhas impedem ou conduzem os alunos a desfrutarem da cidadania com vivências coletivas.

Analisa-se como o sentido da política protege práticas democráticas e retrata a instituição educativa como lugar de experiência da política, apoiada por princípios estabelecidos em lei. E como o conceito de liberdade vinculado à concepção de política se manifestam na gestão da escola.

Revela-se como a representação política da Escola Arco-íris, liga-se à prática da gestão democrática estabelecida pelos dispositivos legais, mediada por vivências contrárias à democracia e que representam modelos de gestão considerados racionais. Tais formas são utilizadas pelo Estado para desconstruir a liberdade, coibir a democracia e favorecer as ordens a fim de comandar as pessoas. Demonstra-se como o sentido da política é relegado a segundo plano, pela impossibilidade de a comunidade participar dessa instituição.

No tópico a seguir, aborda-se as diferentes expressões adeptas ou contrárias à gestão democrática na escola.

2 A escola como espaço de diferentes expressões

A escola é ambiente coletivo, de vivências sociais que se torna espaço investigativo mediante a análise na totalidade, a qual permite olhar para a realidade e estudar as dinâmicas da organização.

Para Canário (2005, p. 55), analisar a “[...] produção de mudanças deliberadas no interior do sistema escolar”, permite verificar a totalidade e assegura outros conhecimentos com base nessa realidade. Também, representa “[...] meio de vida social” para o qual os alunos constroem, a partir dessa vivência, determinados resultados. Tais frutos articulam-se às determinações do sistema de ensino.

A análise da escola, discorre Costa (1996), pode se mostrar com diferentes expressões, sistematizadas a seguir:

a) a escola como palco político apresenta incertezas e confrontos que incitam contendas sobre as vantagens pessoais e impossibilitam diálogos consensuados. “[...] A gestão escolar vale-se de influências hierárquicas ou políticas para alcançar seus objetivos [...]” (Bressan; Brzezinski, 2022, p.143).

Essa metáfora apresenta quatro aspectos fundamentais, são eles: a) os “interesses” que são caracterizados por vantagens pessoais e ultrapassam as tomadas de decisões coletivas (Costa, 1996), b) os “conflitos” são definidos pelos confrontos dos próprios benefícios (Morgan, 1996), c) o “poder” que representa deliberações assumidas por confrontos ideológicos e como resultado aumentam a autoridade das pessoas que já o possuem (Estevão, 2008) e, d) a “negociação” que apresenta diferentes segmentos de liderança na e sobre a escola. Esses líderes podem ser educadores, funcionários, pais ou alunos (Rezende; Dionísio, 2005).

b) a escola como espaço democrático se mostra com decisões coletivas e convoca a comunidade à participar. As conversas são mediações para decidir no coletivo. As decisões são tomadas mediante ao respeito e a comunicação. A escola desfruta de autonomia para conduzir os alunos à cidadania e “[...] o papel do gestor apoia-se em conceitos que descentralizam o poder e integram as ações educativas[...]” (Bressan e Brzezinski, 2022, p.144).

Nessa metáfora, segundo Ferreira (2004), se manifesta a gestão democrática nas

[...] tomadas de decisões, organização, direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar a organização a atingir seus objetivos, cumprir suas responsabilidades. Gestão da educação significa ser responsável por garantir a qualidade de ensino para a sociedade [...], que se constitui no único mecanismo de hominização do ser humano, que é a educação, a formação humana de cidadãos (Ferreira, 2004, p. 1241).

A convicção para gerir a escola, nesse modelo, requer ações envolvidas que se empenham a aceitar as divergências de opiniões, de práticas pedagógicas e idealizam o mundo equitativo e humano às pessoas. Trata-se de civilizar e socializar a educação do aluno no contexto mundializado, governada pela logicidade capitalista. Esse fundamento exige da escola e da comunidade escolher os percursos que envolvem trabalhar em favor da cidadania.

c) a escola como espaço burocrático ordena o ambiente para que as estratégias de aprendizagem e as avaliações se realizem de modo formalizado. A gestão é “intransigente”, predomina a hierarquia e como corolário, há resultados “eficientes” e “produtivos”. Nessa expressão escolar evidencia-se os “certificados” e os “diplomas” (Tragtenberg, 2018).

Nesse modelo, a escola se estrutura da seguinte forma: ordena os ambientes, arruma as fileiras para estudar e executa o calendário conforme recebe da Secretaria de Educação. Ainda, aplica as avaliações consoante ao horário estabelecido no cronograma. Os cargos de gestão estão ocupados por pessoas qualificadas, confiáveis, pacientes e moderadas. Os resultados das provas rotulam os alunos: a) aqueles que estudaram tiram notas boas e b) aqueles que faltaram esforços para alcançar êxito nas avaliações.

d) na escola como espaço empresarial as estratégias são estandardizadas e se enfatizam as “habilidades” e as “competências” de modo que o aluno possa estar inserido no sistema capitalista para trabalhar e produzir. Essa instituição torna tais concepções genuínas e impossibilita que docentes e discentes fortaleçam o pensamento crítico (Costa, 1996).

A faceta, dessa metáfora, alerta Cruz (2012), com o objetivo de modelar o aluno ao sistema capitalista, coíbe

[...] criar vínculos societários, laços entre os sujeitos, pois estes se constituem nos processos de construção de sentido e nas práticas sociais, e o mercado opera anonimamente, mediante a lógica de valor que implica trocas puramente formais, associações e promessas que engendram satisfação ou frustrações, e nunca o sentido do bem público (Cruz, 2012, p. 174).

Essa faceta de escola propaga conhecimentos subdivididos para que o aluno alcance êxito em provas e coíbe o convívio entre as pessoas da instituição. O ensino tem ênfase nas disciplinas exatas e estimula a competição entre os alunos que se consideram vencedores ou perdedores. A função do gestor é condicionar discentes para acreditar que recebem educação de qualidade.

e) a escola como espaço anárquico, acentua Costa (1996, p. 73), é identificada “[...] como um sistema político em miniatura”. A escola liga-se em expressões “culturais”, “políticos” e peculiares para que docentes e discentes se ajustem à escola. As escolhas dos caminhos escolares são desorganizadas pela ausência de estratégias compreensíveis (Canesin, 2008).

Esse modelo retrata atritos entre práticas pedagógicas desunidas e a vontade de realizar atividades durante o planejamento. Como consequência as ações e os resultados são divergentes. Ainda, estão desarticulados os educadores entre si, os gestores da equipe, os alunos dos professores e os acontecimentos sejam sociais, culturais, esportivos ou artísticos se desconectam uns dos outros.

A função desse gestor é atender as regras da Secretaria de Educação, entretanto atende as perspectivas da comunidade escolar, em vista da reputação social. Esse diretor nega a função do ensino e atua com ações negociadas com professores e alunos.

f) a escola como espaço cultural está compreendida como espaço “educativo” e “sociocultural” que educa as pessoas nos princípios da “igualdade”, da “autonomia” e da “liberdade”. Tais princípios são universais, compartilhados entre as pessoas e estabelecidos pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Esses preceitos permitem que a instituição seja espaço de vivências “democráticas” (Bressan; Brzezinski, 2022).

Esse modelo vincula-se às temáticas culturais. A função desse gestor é favorecer eventos sociais em datas comemorativas e conduzir as escolhas da instituição. Esse diretor busca aprimorar a qualidade de ensino e divide com a comunidade os princípios da escola. Ainda, aceita as opiniões dos professores e conhece as atividades pedagógicas. Os educadores tomam para si regras e valores a fim de pertencer a escola,

g) a escola como espaço da “hipocrisia organizada” ampara-se em confrontos ideológicos de princípios e de concepções que se articulam de maneira oposta. As divergências entre falas e práticas são validadas porque a instituição alcança sucesso e serve de “modelo” para outros espaços. A fala do diretor mostra-se divergente do contexto de trabalho e como resultado há ausência de autonomia na prática docente. Nessa expressão, os órgãos mantenedores executam propostas com vantagens próprias a fim de impor, reconhecer a estabilidade por meio de falas “alienadoras” (Costa, 2007).

As falas “alienadoras”, assinalam Bressan e Brzezinski (2022), direcionam a escola para

[...] justificar os conflitos de valores e de ideias, os quais estão articulados aos pensamentos antagônicos. A instituição admite as diferenças entre os discursos e as ações, ou seja, o agir na escola é distinto do discurso. As divergências entre o discurso e a ação legitimam a escola. As ideias são posteriores às decisões, e as decisões são inconsistentes e divergentes das ações (Bressan; Brzezinski, 2022, p. 88).

A escola assume como fundamento, falar aquilo que é impraticável, decidir práticas em silêncio e implementar projetos ou ações individuais. As escolhas desarticuladas promovem práticas incertas. As escolhas se diferem das práticas, contudo associam-se e formam única estrutura para legitimar e fazer a instituição remanescer.

O sentido e como a escola retrata experiências da política, será tratado a seguir.

2 A expressão da política na escola básica

A escola como espaço social e político pode se posicionar em defesa da sociedade do menor favorecido ou ser instrumento que justifica a exercício de dominação e prepara as pessoas para agirem de maneira submissa.

Para a escola pública posicionar-se em prol da sociedade, a gestão democrática está estabelecida pela Constituição Federal de 1988, Art. 206, Inciso VI com a seguinte redação: “[...] a gestão democrática do ensino público, na forma da lei [...]” (Brasil, 1988). E a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996, Art. 3º, Inciso VIII que preceitua: a “[...] gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino[...].” (Brasil, 1966).

Esses dispositivos legais apresentam formas de organização para a gestão, calcado nos princípios da democracia, autonomia e participação da comunidade. Reconhecer a função política da escola frente aos rumos da sociedade, propõe democratizar a instituição educativa, pelo viés de seu acesso e pelas práticas coletivas desenvolvidas nesse espaço público entre as pessoas.

Soares (2012) inspira-se nas ideias de Hannah Arendt (1999, 2004, 2009) para esclarecer que, o sentido da política na escola representa a atividade “humana” preparada para enfrentar a opressão, porque

[...] somos responsáveis pelo sentido coletivo das instituições públicas necessárias ao bom funcionamento do Estado Democrático de Direito [...]. A escola como outras instituições do país, oscila entre assumir o seu valor universal e/ou aquiescer diante de acanhado valor comunitário; entre aceitar que práticas privadas prevaleçam no espaço público e/ou insistir para que os princípios coletivos das práticas públicas se efetivem em seu interior. Com efeito, se percebe, no Brasil, que suposta cordialidade, como traço distintivo do caráter do brasileiro, reforça a indiferenciação existente entre espaço público e espaço privado (Soares, 2012, p. 843- 844).

As ações das pessoas na escola, ressalta o autor, necessitam ser coletivas para enfrentar práticas que prevalecem valores individuais e aderem práticas democráticas para vivenciar no ambiente público o preceito da igualdade. À medida que essas pessoas considerarem a questão do conceito pedagógico democrático como desperdício de oportunidades para realizarem outras atividades, abrem espaço para práticas individualizadas e com isso desapoderam o compromisso coletivo da instituição, ou seja, o sentido político da escola.

Para compreender o sentido político na e sobre a escola pública, Brzezinski e Santos (2015) esclarecem que, há duas

[...] expressões que melhor evidenciam a organização política na Grécia Clássica: liberdade e independência. O curioso é que esses conceitos, apropriados às relações entre as cidades, também, são empregados pelas pessoas quando inseridos no espaço público (Brzezinski; Santos, 2015, p. 67).

A prática de ações políticas na instituição que permitem viver o conceito de liberdade³, de independência significa viver com harmonia e a concórdia na escola, porque é pela igualdade entre as pessoas que se evitam exclusões sociais. Trata-se de os gestores encontrarem formas para garantir a igualdade.

A palavra política está sustentada pela expressão grega - *polis*, que significa cidade e a palavra cidadania se fundamenta em termo latino correlato - *civitatem*. Esses dois vocábulos remetem a vida em sociedade com ações e atuações de direitos e deveres. A política, como afirma Arendt (2008, p. 163), “[...] tem sido vista como meio de proteção dos recursos vitais da sociedade e da produtividade de seu desenvolvimento livre e aberto”. À medida que a política se vincula à cidadania, se reinventam. A escola como ambiente coletivo tem função social, está propícia à qualidade e ao bem comum do cidadão e da comunidade. Na instituição, a política sem viés partidário precisa ser aceita e assumida como objeto constitucional do currículo.

A esfera política, com base no pensamento de Hannah Arendt (2005), confronta a vida privada, visto que é

³ O sentido político da liberdade no espaço público, como acentua Marques (2011), representa compartilhar com as pessoas as ações e as ideias com autonomia. O debate requinta valores e princípios que orientam as pessoas para realizarem as ações no espaço público. Para viver a liberdade são necessários circunstâncias para dialogar com respeito à pluralidade, à dignidade humana e na presença das outras pessoas.

[...] preciso coragem para deixar a segurança protetora de nossas quatro paredes e adentrar o âmbito político, não devido aos perigos específicos que possam estar à nossa espreita, mas por termos chegado a domínio [no qual] a preocupação para com a vida perdeu a validade. A coragem é indispensável porque, em política, não a vida, mas sim o mundo está em jogo (Arendt, 2005, p. 203).

As ações políticas são de domínio e se baseiam na igualdade entre governantes e governados com ações em comum acordo, participação coletiva das pessoas apoiado no princípio da liberdade. A escola que vivencia a política dessa maneira, proporciona condições para a comunidade participar dos processos decisórios e promove a democracia.

Essa concepção de política voltada à liberdade suprime fazer o que se deseja, coíbe a soberania e aceita viver em comum acordo, porque é

[...] na ação e no discurso [que] os homens mostram quem são, revelam ativamente suas identidades pessoais e singulares, e assim apresentam-se ao mundo humano, enquanto suas identidades físicas são reveladas, sem qualquer atividade própria, na conformação singular do corpo e no som singular da voz. Esta revelação de ‘quem’, em contraposição a ‘o que’ alguém é está implícita em tudo o que se diz ou faz (Arendt, 2008, p. 192).

A escola como espaço de vivências da política considera a liberdade e a ação política como sinônimas, haja vista que são nas experiências coletivas que as pessoas passam a ser livres. Essa liberdade existe como condição plural entre professores e gestores ponderada nas ações pedagógicas. A ação política na escola entendida como liberdade suprime qualquer forma de instrumentalização. Essa ação é valorada pela virtude, necessita de pessoas e de espaço para que a prática possa se realizar. A política se manifesta na liberdade de cada membro da comunidade, na participação e na gestão da escola.

Por sua vez, Torres (2007) traz a contribuição das ideias de Arendt (2006) para alertar que, se a política for percebida e vivida de maneira desumana e conduzida pelo poder público de modo individualista e sordidez, promove o “poder” subvertido, despótico que coíbe a prática da “cidadania”. Essas ações sentenciam as pessoas a viverem de modo passivo, inertes e no caso da escola manifesta-se pela falta de desejo dos profissionais para planejar e executar as ações pedagógicas.

Compreender a política vinculada as ideias de liberdade e de espontaneidade humana, exige espaço para desenvolver a política acima dos modelos racionais, sistematizados no item 1 e realça a instituição que garante a vida dos homens com dignidade humana. A democracia se constituirá como substancial se a formação política for propiciada ao ambiente escolar. A escola, enquanto criação social, representa lugar adequado de vivência da política, da gestão democrática para que a comunidade passe a exercer a cidadania.

A seguir trata-se da análise sobre a expressão da política na Escola Arco-íris.

3 A representação política de um Centro de Ensino em Tempo Integral de ensino fundamental na cidade de Goiânia-Go

A pesquisa foi realizada em um Centro de Ensino em Tempo Integral de ensino fundamental na cidade de Goiânia-Go, ao qual nomeia-se de Escola Arco-íris. Essa escola atende entre 190 a 210 alunos, no período matutino e vespertino das 07h às 17h. A escola está estruturada com diretor, secretário e coordenadores, são eles: a) pedagógico, b) diversificado, c) de turno, d) da alimentação, e) da área de humanas, f) da área de exatas, g) da área de linguagens. Os profissionais são graduados, pós-graduados, porém nenhum possui título de mestre ou doutor.

A análise da pesquisa apoiou-se no materialismo histórico-dialético para compreender e revelar, a qual realidade essa escola está inserida. Com esse método é possível apreender como se ligam os acontecimentos, pois a partir da relação dialética

[...] se exprime a verdade de que a generalização é a *conexão interna* dos fatos e que o fato é o reflexo de determinado contexto. Cada fato na sua essência ontológica reflete a realidade [...]. A realidade existe como conjunto de fatos, como totalidade hierarquizada e articulada de fatos. Cada processo cognoscitivo da realidade social é movimento circular em que a investigação parte dos fatos e a eles retorna (Kosik, 1995, p.54).

Por esta razão, conforme o autor, o conhecimento da realidade, dessa instituição, é *a priori* processo de apreender conceitos, mediada por acontecimentos que retratam a realidade. Os fatos representam a escola em movimento dinâmico, apoiam-se na riqueza da logicidade dialética, na forma como complementam-se e mostram a estrutura.

Compreender tais conceitos científicos, mediado aos acontecimentos dessa realidade escolar para a construir outros conhecimentos, exige, de acordo com Cheptulin (1982), escolher categorias de análise. As categorias dialéticas estudam e elaboram saberes construídos pelos homens.

Para a análise da entrevista⁴ optou-se por duas categorias: a) a totalidade e b) a contradição.

a) a partir da categoria da totalidade tem-se a consciência que o saber sobre a escola

[...] não significa todos os fatos. Totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato qualquer (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido. Acumular todos os fatos não significa, ainda, conhecer a realidade, e todos os fatos (reunidos em seu conjunto) não constituem, ainda, a totalidade (Kosik, 1995, p. 43-44).

⁴ Entrevista da pesquisa concedida em maio de 2019, na cidade de Goiânia- GO.

As situações que acontecem na e sobre a escola, conforme o autor, significam saberes à medida que se compreende pela “lógica dialética”, os componentes que constituem o todo da instituição. Por meio dessa categoria os saberes elaborados expressam a realidade e a estrutura, nesse caso, da Escola Arco-íris.

A realidade dessa instituição educativa, conforme assinalam Bressan e Brzezinski (2022), admite

[...] a necessidade de apreender a totalidade que se refaz, pois para conhecer os fatos, é preciso conhecer os espaços e os lugares em que os objetos pertencem na totalidade, na própria realidade. O real, no pensamento dialético, são os fatos, os processos, as estruturas e a gênese que se inter-relacionam (Bressan; Brzezinski, 2022, p.10).

A análise por essa categoria mostra-se com as partes conexas. As partes ligam-se, interagem e formam totalidade única, concreta e indivisível. Os acontecimentos estão conexos por ações mútuas. Conhecer a instituição implica aceitar as atividades que nela ocorrem como inacabadas e contínuas.

b) a categoria da contradição, segundo Cury (1986), representa fundamento para a análise dialética porque permite construir o saber sobre a escola como espaço de alternâncias vivas e dinâmicas. Com essa categoria é possível compreender que os acontecimentos na instituição são mutáveis e

[...] encontram-se em movimento incessante, em mudança permanente, passando das formas inferiores às superiores, e vice-versa, enquanto os contrários passam um pelo outro, tornam-se idênticos, e a formação material que os possui propriamente entra em outro estado qualitativo (Cheptulin, 1982, p. 295).

Construir outros conhecimentos, admite o autor, ocorrem por meio de contradições e representam o alicerce para a pesquisa. Esse requisito é essencial para conhecer a estrutura dessa escola. Essa categoria estabelece a interação entre os desiguais porque os aspectos contrários inexistem de maneira singular.

A escola investigada está localizada na cidade de Goiânia-GO e os sujeitos dessa pesquisa são: a) o diretor e b) a coordenadora pedagógica. Essa escolha ocorreu porque os entrevistados pertencem à equipe gestora. Para assegurar o anonimato dos entrevistados empregou-se as denominações E1 para o gestor e E2 para a coordenadora pedagógica. A pesquisa foi realizada por meio de entrevista presencial gravada e transcrita para a realização da análise de dados.

Nessa entrevista perguntou-se. “Como foi planejado e implementado o processo de eleição na sua escola?”

O gestor E1 considera que:

[...] A eleição para escolha da direção segue as normas do Estado de Goiás. A eleição ocorre a cada três anos e apresentei um projeto, entretanto fui o único candidato e eleito com boa votação. Inexiste vice, existe comissão eleitoral. O Estado marca o dia da eleição e acontece. Inexiste interesse dos professores em assumir esse cargo que exige dedicação exclusiva. Os pontos negativos são as mudanças de governo que prejudica a escola por divergência de pensamento e o quadro de professores sem experiência.

No depoimento do diretor E1 sobre a “[...] *divergência de pensamento prejudicar a escola*”, revela a dificuldade em viver a gestão democrática. A democracia considera as diferenças de ideias como requisito para viver a liberdade de expressão e essencial para construir outros conceitos. Para construir o conhecimento a instituição necessita ter a liberdade para elaborar o currículo e definir com as pessoas quais práticas docentes serão assumidas.

Para assumir ações docentes pautadas na liberdade, esclarece Rubiano (2011), é necessário vivê-la no ambiente escolar. É na relação com os outros que se experiencia a liberdade. Trata-se de construir práticas dialogadas e harmônicas entre as pessoas. Tais atividades promovem a igualdade e estão estabelecidas na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

O conceito de “isonomia⁵”, conforme Brzezinski e Santos (2015), pouco se aplica nessa realidade educacional que negligencia práticas democráticas por normas impostas de órgãos mantenedores. Nessa escola, a prática do despotismo, ainda, impera de modo naturalizado. O exercício dessa gestão tem a intenção de viver a democracia, no entanto as ações confundem-se com paternalismo, a qual representa forma disfarçada de despotismo.

Sobre planejar e implementar a eleição para diretor, obteve-se o seguinte depoimento da coordenadora E2:

[...] A escolha do gestor acontece por eleição, porém o diretor está na escola faz dez anos, chegou como interventor e as suas ações firmaram-no como diretor. Falta ver a escola como empresa e ver o aluno como cliente. O diretor trata a equipe como quem gere uma empresa, sabe o nome dos gerentes e isto torna mais fácil trabalhar.

Segundo esse relato, a realidade encontrada na Escola Arco-íris identifica-se com várias expressões de autoridade que, conforme Bressan e Brzezinski (2022), enfatiza-se o “modelo empresarial”. Nesse modelo, os alunos são preparados para o sistema capitalista e os meios de

⁵ O princípio da “isonomia”, conforme Bufon e Arise (2016, p. 350), representa a “[...] igualdade perante a lei e igualdade na lei”. O primeiro refere-se à obrigação de exercer o direito em fatos e o segundo demanda que os preceitos legais não contenham diferenças, exceto aquelas estabelecidas pela constituição. Esse princípio foi estabelecido na Constituição Federal de 1988, para normatizar o cuidado “isonômico” às pessoas.

produção, ou seja, se trabalha com a concepção de preparar os alunos para as atividades de fábrica e os modelam como “matéria prima”.

Além da prática do despotismo imperar nessa escola, na qual o gestor ocupa o cargo por aproximados dez anos, existe a intenção, conforme Costa (1996), de enfatizar a instituição como “fábrica”. O “modelo empresarial” prioriza o manejo da produção e para isso centraliza as atividades na leitura, na escrita e na matemática básica.

Na escola que a eleição para diretores ocorre com ênfase empresarial, o diretor busca dar continuidade no cargo pelas atitudes otimistas. Esse gestor expressa autoridade por meio das relações com as pessoas e provoca consequências que contaiem o outro de maneira positiva ou negativa. No contexto da Escola Arco-íris observou-se que o gestor utiliza o otimismo com a intenção de influenciar, determinar e condicionar as decisões de outros profissionais.

Com o relato ficou evidente as diferentes formas de gerir essa instituição pública, na qual encontrou-se divergentes tipos de autoridades no cotidiano escolar. As pessoas convivem e se relacionam, mediados pelas expressões de poder que suprime manifestar a expressão da política como liberdade, autonomia e participação.

Sobre o processo para a eleição indagou-se. “Como você avalia o processo de eleição direta para gestor e quais mudanças ocorreram nessa instituição?”

Na Escola Arco-íris, o diretor E1 explicou que:

[...] A eleição ocorre porque é processo democrático, entretanto deveria existir concurso para o cargo de diretor, formalizando e tranquilizando a vida pessoal com salário e gratificações, isso daria sequência no trabalho. Na escola pública inexistente autonomia na gestão. Somos presos, amarrados à Secretaria de Educação, às normas, às portarias, às verbas, aos interesses particulares dos políticos que atrapalham a educação. Falta a liberdade pra tomar decisões. Professores formados “engolem” os livros didáticos. Deveríamos ter possibilidades de fazer os currículos, de executar de acordo com a nossa realidade.

O ideal de gestão expresso pelo diretor vincula-se à metáfora da escola como “hipocrisia organizada” (Costa, 2007). Esse modelo aceita as vantagens pessoais, coíbe a autonomia, logo favorece as ordens impostas pelo Estado. A escola caminha na direção oposta à gestão democrática.

A intenção de realizar concurso público para ser gestor permanente, confunde-se com a liberdade para enfrentar as formas de injustiças. A tranquilidade financeira para gestores e professores germina, a partir de lutas coletivas por melhores salários. A estabilidade financeira na condição de gestor por meio de concurso expressa conceitos individuais. Nessa escola, a

expressão da política se desarticula das ideias de liberdade defendidas por Hannah Arendt (2005, 2008) para a esfera pública.

Sobre o processo de eleição, a coordenadora E2 relata:

[...] Após a implantação do processo de eleição direta para a gestão, houve continuidade. Os pais tem confiança no trabalho do diretor porque é presente, tem postura paternalista e forte. Conhece o que ocorre dentro ou fora da sala de aula, as questões financeiras, as parcerias com empresas, gera confiança dos professores e o desejo que esse diretor continue.

As ações paternalistas tornaram-se naturalizadas na Escola Arco-íris, mediadas por ações comunitárias, dialogadas e acordadas pelas pessoas. A ideia paternalista de gestão que prevalece nesse espaço público, busca garantir a continuidade do pleito para o gestor. Exercer essa postura paternal e olhar a escola como empresa simboliza negar a democracia.

De acordo com Brzezinski e Santos (2015), há confusões entre as ideias sobre gestão democrática, visão e vivência paternalista. Para a escola pública viver a democracia no cotidiano, é preciso prevalecer ações comuns, analisadas e decididas pelas pessoas.

A escola democrática desempenha serviço público com funções sociais, vivida no diálogo, na coletividade e resolve as adversidades, porque as pessoas conseguem chegar em consenso sobre as metas que serão assumidas pelas pessoas. A equipe gestora precisa exercer a coragem democrática para estar no cargo, posicionar-se com autonomia frente as normas que regulam a escola, pois cada instituição é única. Essa equipe está no centro, representa a escola, por isso devem mostrar exemplos de vivências e repudiar práticas excludentes.

Acerca do envolvimento da escola com a comunidade indagou-se. “Como você avalia a participação da comunidade escolar e quais segmentos participam das deliberações nessa escola, no âmbito administrativo e pedagógico?”

Diante dessa questão obteve-se o seguinte relato do diretor E1:

[...] Solicitamos a participação dos pais dessa comunidade para ajudar a lidar com a situação particular dos filhos que atrapalham a vida escolar. São questões afetivas e sexuais. Fizemos reunião e mostramos nosso trabalho para os pais, os professores. Marcamos a noite para que todos participassem e pedimos ajuda. O papel da escola é ensinar. Os problemas particulares atrapalham o desenvolvimento dos alunos (filhos) e o resultado da aprendizagem é ruim. A classe dos alunos é baixa e parte deles dependem da escola, pois os pais trabalham o dia todo. Sobre os seguimentos que participam das deliberações a escola tem uma filosofia. Nós reunimos na escola, toda segunda-feira o grupo administrativo e pedagógico para conversarmos assuntos necessários e fazer planejamento para trabalhar durante a semana. Ouvimos os alunos por meio de questionário mensal sobre os professores, as eletivas e Grêmios Estudantil.

Com esse relato evidencia-se que a comunidade está buscando garantir as necessidades de sobrevivência. A prioridade, nessas ações, dificulta a emancipação das pessoas pela escola.

A escola, conforme Brzezinski e Santos (2015), deveria ter oportunidade de construir o currículo para ter a liberdade. As normas necessitam ser cumpridas e articuladas à instituição de ensino. O sentido da política, nesse caso, refere-se à possibilidade de a comunidade participar com sugestões e que possam ser aceitas pela gestão.

Essa liberdade para estruturar o currículo, segundo Gandin (2001), necessita que

[...] o planejamento participativo tenha visão própria de participação. [Essa participação] nasce a partir da análise situacional que vê a sociedade organizada de forma injusta, injustiça esta que se caracteriza pela falta de participação. [...] Participação é aquela possibilidade de todos usufruírem dos bens, os naturais e os produzidos pela ação humana (Gandin, 2001, p. 88).

Os educadores se articulam para definir quais objetivos desejam realizar em relação aos alunos, as desigualdades sociais e a avaliação. Participar dessa construção representa marcar presença, ter compromisso e colaborar com as decisões. Entretanto, o autor adverte que, administrar no modelo de “gerência”, torna a escola espaço de indecisões, no qual cumprem-se ordens e desconhecem as metas anteriores, as atuais e aquelas que se desejam alcançar. Tal modelo se difere da participação e é utilizado pelo Estado como forma de dominar as pessoas. Com isso concretiza-se práticas docentes inapropriadas, incompreensíveis que desgastam a motivação para sugerir ideias ou participar.

Há na equipe gestora intenções para trazer a comunidade a participar, mediada com práticas de insucesso. Essa escola representa a comunidade e esse público retrata a sociedade, o mundo. Conhecê-la implica aceitar a comunidade para transformá-la. Essa transformação acontece com os alunos que, segundo o gestor E1, “[...] *atrapalham a vida escolar com problemas do dia a dia*”. Esse conceito demonstra a contradição que separa a vida do aluno, ao conteúdo trabalhado na escola.

Sobre a participação e os seguimentos deliberativos, a coordenadora E2 declara:

[...] *Poderia ser melhor, o dia a dia deles não permitem, mesmo a noite a participação está em torno de quarenta por cento. A participação dos pais, ainda, é meta da escola. Estamos cadastrando profissionais liberais, não o pai, mas sim o empreendedor, o trabalho deles. Pais já trabalham para a escola. isto torna a escola forte. Essa meta, ainda, não está inserida no projeto político pedagógico. Veio alguém da SEDUCE e são esporádicos. Nas decisões internas prevalece a do diretor. O corpo docente é passivo, calado, não expressa as opiniões e tem preguiça de debater.*

A comunidade busca garantir as necessidades básicas para sobreviver, o trabalho mediado ao consumo relega a escola para segundo plano. A instituição necessita ser plural, conforme observam Brzezinski e Santos (2015), esse

[...] espaço público é o ambiente em que se pode construir, sentir e viver a liberdade, o que revela íntimo vínculo entre liberdade e política, pois esta pode só existir quando e onde aquela estiver presente[...]. É a liberdade que atribui significado à vida política, sendo essencialmente sua razão de ser, e seu exercício se dá pela ação em meio coletivo (Brzezinski; Santos, 2015, p. 93-94).

A escola pública é espaço político que se constrói a liberdade, a partir do diálogo, na presença do e com o outro. Essa instituição precisa buscar a emancipação social por meio da emancipação política e que ultrapassam os valores do consumo econômico. Para alcançar emancipação política é necessário discutir o conhecimento de maneira plural, desejar mudanças e saber quais transformações se quer alcançar.

Cabe às pessoas, dessa instituição educativa, enfrentar com resiliência ao Estado que de maneira constante busca coibir a liberdade de pensamento e implementar ações compatíveis aos modelos racionais, os quais revelam práticas autoritárias e despóticas. Aos educadores permanece o desafio para ter a clareza do que e porque lutar com a finalidade de transformar a sociedade. Isso será possível à medida que a prática democrática se concretizar e assim efetivar o sentido da política na escola.

4 Considerações finais

A pesquisa apresentou representações escolares com características desfavoráveis às ações democráticas e, também, aspectos que apoiam concretizar a gestão democrática. Essas escolhas definem práticas que permitem ou impedem a liberdade de pensamento. Tais expressões conduzem a comunidade para desfrutar da cidadania na vida em sociedade ou edificam um povo que apesar de viver no coletivo, age de maneira submissa e acrítica.

Por meio desses estudos percebeu-se que o sentido da política defende a proteção das ações democráticas na escola pública. A política vinculada às ideias de liberdade assegura a dignidade humana à vida das pessoas e se manifesta na liberdade, à medida que cada membro da comunidade participa da escola. A gestão que promove vivências da política possibilita o bem comum e proporciona a participação como cidadão na sociedade.

A análise da representação da política da Escola Arco-íris desvelou que a intenção em viver a gestão democrática, está mediada por vivências contrárias à democracia. Essas experiências são aproveitadas pelo Estado para concretizar práticas docentes inapropriadas,

incompreensíveis e que desmotivam à participação. A gestão acata as ordens impostas e como consequência relega o sentido da política apoiado na liberdade, na vivência com o outro para emancipar a escola e superar os modelos racionais que estão em favor de valores individuais.

Por meio da inserção nesse contexto percebeu-se as necessidades sociais que a escola vive. Gestores precisam exercer a coragem democrática para posicionar-se com autonomia frente as normas que regulam o ensino e compreender que a instituição educativa como sociedade representa o mundo. Desconsiderar essa comunidade significa negar a condição humana para viver de forma apolítica. A transformação da sociedade, pela escola, decorre das ações das pessoas pautadas na coragem, igualdade e em busca da liberdade.

Notas dos autores

Conflito de interesse: Os autores não declararam quaisquer potenciais conflito de interesse
Autor Correspondente: Édio Luís Bressan - ediobressan@hotmail.com

Referências

ARENDDT, Hannah. *Entre o Passado e o Futuro*. 5ª ed. Tradução: Mauro William Barbosa de Almeida. São Paulo: Perspectiva, 2005.

ARENDDT, Hannah. *A Promessa da Política*. 8ª ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2008.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 06 fev. 2025.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 06 fev. 2025.

BRESSAN, Édio Luís; BRZEZINSKI, Iria. Materialismo histórico-dialético e a transformação da realidade. *Eccos -Revista Científica*, São Paulo, n. 61, p. 1-20, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n61.20986>. Disponível em:

<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/20986>. Acesso em: 09 fev. 2025.

BRESSAN, Édio Luís; BRZEZINSKI, Iria. *Metáforas da gestão escolar*. 1ª ed. Curitiba: Appris, 2022.

BRZEZINSKI, Iria; SANTOS Cristiano Alexandre dos. *Sentidos e significados da política: Ação e liberdade*. 1ª ed. Brasília: Liber Livro, 2015.

BUFFON, Marciano; ARISE, Caroline Bessa. A isenção de imposto de renda para cidadãos portadores de neoplasia maligna frente ao princípio da isonomia no estado democrático de direito. *Revista da Faculdade de Direito da UFMG*, Belo Horizonte, n. 69, p. 345-370, 2016.



DOI: <https://doi.org/10.12818/P.0304-2340.2016v69p345>. Disponível em: <https://www.direito.ufmg.br/revista/index.php/revista/article/view/1796>. Acesso em: 06 fev. 2025.

CANARIO, Rui. *O que é escola? Um olhar sociológico*. 1ª ed. Porto: Porto Editora, 2005.

CANESIN, Carlos Henrique. A ordem e as forças profundas na escola Inglesa de relações internacionais – em busca de uma possível francofonia. *Revista Brasileira de Política Internacional*, Brasília, v. 51, n. 1, p. 123-136, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034-73292008000100007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbpi/a/tqRh53n8MkNQTPkq6fQygDn/?format=pdf>. Acesso em: 06 fev. 2025.

COSTA, Jorge Adelino. *Imagens organizacionais da escola*. 1ª ed. Lisboa: LASA, 1996.

COSTA, Jorge Adelino. *Projectos em educação: contributos de análise organizacional*. 1ª ed. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2007.

CHEPTULIN, Alexandre. *A dialética materialista: categorias e leis da dialética*. 1ª ed. São Paulo: Alfa-Omega, 1982.

CRUZ, José Adelson da. Educação, escola, sujeito político e domesticação da diferença. In: COELHO, Ildeu Moreira. (org.). *Escritos sobre o sentido da escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2012. p. 155-188.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação e contradição*. 2ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

ESTÊVÃO, Carlos Vilar. Educação, conflito e convivência democrática. *Ensaio*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 61, p. 503-513, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362008000400002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/sVd3x6vDqgZLmY9vjsh6cfB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 06 fev. 2025.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na “cultura globalizada”. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1.227-1.249, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/bZtVgkPScg98jnHnp9CtzPp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 09 fev. 2025.

GANDIN, Danilo. A posição do planejamento participativo entre as ferramentas de intervenção na realidade. *Currículo sem fronteiras*, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 81-95, 2001. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/pt/revista/curriculo-sem-fronteiras/articulo/a-posicao-do-planejamento-participativo-entre-as-ferramentas-de-intervencao-na-realidade>. Acesso em: 06 fev. 2025.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

MARQUES, Alfran Marcos Borges. Liberdade e espaço público no pensamento político de Hannah Arendt. *Revista de Filosofia do Direito, do Estado e da Sociedade*, Natal, v. 2, n. 2, p.

41-59, 2011. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3754240>. Acesso em: 06 fev. 2025.

MORGAN, Gareth. *Imagens da organização*. 1ª ed. Tradução: Cecília Whitaker Bergamini e Roberto Coda. São Paulo: Atlas, 1996.

RESENDE, José Manoel; DIONÍSIO, Bruno Miguel. Escola pública como “arena” política: contexto e ambivalências da socialização política escolar. *Análise Social*, Lisboa, v. 40, n. 176, p. 661-680, 2005. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/41012171>. Acesso em: 06 fev. 2025.

RUBIANO, Mariana de Mattos. *Liberdade em Hannah Arendt*. 2011. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

SOARES, Ademilson de Sousa. A autoridade do professor e a função da escola. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 841-861, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/20651>. Acesso em: 06 fev. 2025.

TORRES, Ana Paula Repolês. O sentido da política em Hannah Arendt. *Trans/Form/Ação*, Marília, v. 30, n.2, p. 235-246, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-31732007000200015>. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/transformacao/article/view/961>. Acesso em: 09 fev. 2025.

TRAGTENBERG, Mauricio. A escola como organização complexa. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 39, n. 142, p. 183-202, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018191196>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/pnS8pJwmqZQmy74Nq4dKpHf/>. Acesso em: 06 fev. 2025.