



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

MICHELA FERNANDA GANZELLA MOTA

**A PARTICIPAÇÃO DO CONSELHO DE ESCOLA NA
GESTÃO ESCOLAR:
A Importância do Diálogo na Atuação dos Conselheiros
Escolares**

SÃO CARLOS - SP
2024

MICHELA FERNANDA GANZELLA MOTA

A PARTICIPAÇÃO DO CONSELHO DE ESCOLA NA GESTÃO ESCOLAR
A importância do Diálogo na Atuação dos Conselheiros Escolares

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGPE) da Universidade Federal de São Carlos, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Profa. Dra. Wania Tedeschi.

Linha de pesquisa: Processos Educativos – Linguagens, Currículo e Tecnologias.

São Carlos – SP
2024

Ficha catalográfica elaborada pelo Programa de Geração Automática da Secretaria Geral de
Informática (SIn).



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação

Folha de aprovação

Assinatura dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Mestrado da candidata Michela Fernanda Ganzella Mota, realizada em 16/02/2024:

Profa. Dra. Wania Tedeschi
Instituição: IFSP – Instituto Federal de São Paulo

Profa. Dra. Claudia Cristina Haddad
Instituição: UNIP – Universidade Paulista de Araraquara

Prof. Dr. Celso Luiz Aparecido Conti
Instituição: UFSCar – Universidade Federal de São Carlos, Brasil

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha amiga e colega de trabalho Carina Helena Costa Scotton pelo apoio pessoal e profissional durante a elaboração deste trabalho.

À Valéria Cristina Madeira, pelas orientações pessoais que me auxiliaram profissionalmente para contribuir com a qualidade da educação escolar na rede municipal de ensino no município de Araraquara no início da minha carreira.

À Dilene Aparecida Amicci Mascioli, pelo indispensável suporte acadêmico que recebi no início da minha trajetória acadêmica, pois minha realização em ingressar na tão almejada Universidade Federal de São Carlos talvez não teria sido concretizada sem seu auxílio.

À professora doutora Cláudia Cristina Haddad, a quem admiro e me referencio como pessoa e profissional, por ter aceitado participar desta realização pessoal, profissional e acadêmica.

Ao notório professor doutor da Universidade Federal de São Carlos, Celso Luiz Aparecido Conti, por ter aceitado examinar e avaliar esta pesquisa. Sua generosidade em compartilhar seu *know-how* foi fundamental para a elaboração deste trabalho acadêmico. Sou sinceramente grata pela valiosa contribuição intelectual proporcionada.

À professora doutora Wania Tedeschi, pela oportunidade para que eu pudesse vislumbrar diferentes perspectivas científicas que possam vir a ser capazes de contribuir para uma sociedade mais colaborativa.

Como estudante da escola pública, desde a primeira infância até este mestrado profissional, a todos e a cada um, minha incomensurável gratidão.

“Afirmo que existe a possibilidade de uma transformação da natureza da consciência, tanto no nível individual quanto no coletivo, e que se ela puder ser feita cultural e socialmente, o diálogo terá um papel importante no processo. É o que estamos examinando” (Bohm, 2005, p. 95).

RESUMO

Ao longo da história, a cultura de uma sociedade se desvela por meio de práticas, valores e sistemas simbólicos que influenciam a manifestação do pensamento expresso por meio da linguagem. A partir desse conceito, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a participação dos conselheiros escolares na gestão da escola pública, tendo como objetivo específico analisar o diálogo dos conselheiros escolares no âmbito do Conselho de Escola (CE) a fim de compreender o processo de implementação efetiva de uma gestão democrática da unidade escolar. Portanto, é relevante considerar o pouco tempo da criação do CE como espaço de ação coletiva entre os atores do cenário educacional, a qualidade do diálogo interativo (Gohn, 2000), a consciência da realidade política e administrativa da educação escolar na atuação dos conselheiros escolares, bem como a estrutura organizacional deste órgão colegiado que possui propósitos e hierarquia definidos na gestão da instituição educacional normatizada e controlada pela legislação governamental em que os conselheiros escolares exercem colaborativamente as funções deliberativa, consultiva, fiscalizadora, mobilizadora e pedagógica. Assim, ao questionar como se dá o diálogo na atuação dos conselheiros escolares nas reuniões do CE, esta investigação procura compreender a dinâmica da realidade histórica, política, cultural e social da participação na gestão escolar. Nesse contexto, um pressuposto teórico favorável a uma gestão escolar democrática, participativa e cidadã pode vir a ser o diálogo verdadeiro fundamentado nas concepções de Bohm (1992, 2005). Após o levantamento das informações do CE de uma comunidade escolar localizada em Araraquara, no interior do Estado de São Paulo, foram analisadas as mediações registradas em 11 atas de reuniões e as interações do diálogo na atuação dos conselheiros escolares. A triangulação dos resultados dessas informações conduziram às unidades de análise da expressão do pensamento literal e da expressão do pensamento participativo, em que os significados compartilhados, que podem favorecer a comunicação e a suspensão de pressupostos dos participantes da reunião, apontam para fatores como a falta da escuta atenta e a hierarquia de poder no processo decisório. A interconexão dos pensamentos literal e participativo endossa a hipótese de que a teoria do diálogo verdadeiro pode vir a ser uma ferramenta significativa para possibilitar consensos e decisões coletivas nas reuniões do CE. Nessa esfera, esse conceito de diálogo pode contribuir com a participação democrática na gestão escolar, podendo favorecer a formação cultural, política e social, assim como com as funções, especialmente a pedagógica do CE, podendo promover um novo paradigma na atuação dos conselheiros escolares. Além disso, abrir novas possibilidades de estudos sobre a participação democrática e o diálogo nas áreas das Ciências Humanas e Sociais.

Palavras-chave: Conselho de Escola. Diálogo. Gestão Escolar Democrática Participativa.

ABSTRACT

Throughout history, the culture of a society is revealed through practices, values and symbolic systems that influence the manifestation of thought expressed through language. Based on this concept, this research has the general objective of analyzing the participation of school counselors in the management of public schools, with the specific objective of analyzing the dialogue of school counselors within the scope of the School Council (CE) in order to understand the implementation process effective democratic management of the school unit. Therefore, it is important to consider the short time it took to create the CE as a space for collective action among actors in the educational scenario, the quality of interactive dialogue (Gohn, 2000), the awareness of the political and administrative reality of school education in the work of school counselors, as well as the organizational structure of this collegial body that has defined purposes and hierarchy in the management of the educational institution standardized and controlled by government legislation in which school counselors collaboratively exercise deliberative, consultative, supervisory, mobilizing and pedagogical functions. Thus, by questioning how dialogue takes place in the work of school counselors in EC meetings, this investigation seeks to understand the dynamics of the historical, political, cultural and social reality of participation in school management. In this context, a theoretical assumption favorable to democratic, participatory and civic-minded school management could be true dialogue based on the concepts of Bohm (1992, 2005). After collecting information from the CE of a school community located in Araraquara, in the interior of the State of São Paulo, the mediations recorded in 11 meeting minutes and the dialogue interactions in the work of school counselors were analyzed. The triangulation of the results of this information led to the units of analysis of the expression of literal thought and the expression of participatory thought, in which the shared meanings, which can favor communication and the suspension of assumptions of the meeting participants, point to factors such as the lack of attentive listening and the hierarchy of power in the decision-making process. The interconnection of literal and participatory thinking endorses the hypothesis that the theory of true dialogue can become a significant tool to enable consensus and collective decisions in EC meetings. In this sphere, this concept of dialogue can contribute to democratic participation in school management, and can favor cultural, political and social training, as well as with the functions, especially the pedagogical one, of the CE, and can promote a new paradigm in the work of school counselors. Furthermore, open new possibilities for studies on democratic participation and dialogue in the areas of Human and Social Sciences.

Keywords: School Council. Dialogue. Democratic and Participatory School Management.

RESUMEN

A lo largo de la historia, la cultura de una sociedad se revela a través de prácticas, valores y sistemas simbólicos que influyen en la manifestación del pensamiento expresado a través del lenguaje. Partiendo de este concepto, esta investigación tiene como objetivo general analizar la participación de los orientadores escolares en la gestión de las escuelas públicas, con el objetivo específico de analizar el diálogo de los orientadores escolares en el ámbito del Consejo Escolar (CE) con el fin de comprender el proceso de implementación de una gestión democrática efectiva de la unidad escolar. Por lo tanto, es importante considerar el poco tiempo que llevó crear la CE como un espacio de acción colectiva entre los actores del escenario educativo, la calidad del diálogo interactivo (Gohn, 2000), la conciencia de la realidad política y administrativa de la escuela, la educación en el trabajo de los orientadores escolares, así como la estructura organizacional de este órgano colegiado que tiene fines definidos y jerarquía en la gestión de la institución educativa estandarizada y controlada por la legislación gubernamental en la cual los orientadores escolares ejercen de manera colaborativa un ejercicio deliberativo, consultivo, supervisor, movilizador, y funciones pedagógicas. Así, al cuestionar cómo se produce el diálogo en el trabajo de los orientadores escolares en las reuniones del CE, esta investigación busca comprender la dinámica de la realidad histórica, política, cultural y social de la participación en la gestión escolar. En este contexto, un supuesto teórico favorable a una gestión escolar democrática, participativa y cívica podría ser un verdadero diálogo basado en los conceptos de Bohm (1992, 2005). Luego de recolectar informaciones de la CE de una comunidad escolar ubicada en Araraquara, en el interior del Estado de São Paulo, se analizaron las mediaciones registradas en 11 actas de reuniones y las interacciones de diálogo en el trabajo de los orientadores escolares. La triangulación de los resultados de esta información condujo a las unidades de análisis de la expresión del pensamiento literal y la expresión del pensamiento participativo, en las que los significados compartidos, que pueden favorecer la comunicación y la suspensión de supuestos de los participantes del encuentro, apuntan a factores como la falta de escucha atenta y la jerarquía de poder en el proceso de toma de decisiones. La interconexión del pensamiento literal y participativo respalda la hipótesis de que la teoría del verdadero diálogo puede convertirse en una herramienta importante para permitir el consenso y las decisiones colectivas en las reuniones del CE. En este ámbito, este concepto de diálogo puede contribuir a la participación democrática en la gestión escolar, y puede favorecer la formación cultural, política y social, así como con las funciones, especialmente la pedagógica, de la CE, y puede promover un nuevo paradigma en la educación, el trabajo de los orientadores escolares. Además, abrir nuevas posibilidades para estudios sobre participación democrática y diálogo en las áreas de Ciencias Humanas y Sociales.

Palabras clave: Junta Escolar. Diálogo. Gestión Escolar Democrática Participativa.

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 – Estudos encontrados por meio da palavra-chave “Conselho de Escola” | 17 |
| Quadro 2 – Quadro de Produções Científicas Seleccionadas para a Investigação | 18 |
| Quadro 3 – Dados dos sujeitos da investigação: os conselheiros escolares | 67 |
| Quadro 4 – As expressões do pensamento literal nas mediações das atas nas reuniões do Conselho de Escola | 87 |
| Quadro 5 – As expressões do pensamento participativo nas mediações das atas nas reuniões do Conselho de Escola | 88 |
| Quadro 6 – As expressões do pensamento literal nas interações dos conselheiros escolares | 90 |
| Quadro 7 – As expressões do pensamento participativo nas interações dos conselheiros escolares | 94 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|--------------|---|
| CE | Conselho de Escola |
| CER | Centro de Educação e Recreação |
| CME | Conselho Municipal de Educação |
| CF CIDADÃ 88 | Constituição Federal Cidadã de 1988 |
| FUNDEF | Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| SME | Secretaria Municipal da Educação |
| PAF | Plano de Aplicação Financeira |
| PDDE | Programa Dinheiro Direto na Escola |
| PDDEM | Programa Dinheiro Direto na Escola Municipal |
| PMA | Prefeitura Municipal de Araraquara |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| PNFCE | Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares |
| TCLE | Termo de Consentimento Livre e Esclarecido |

SUMÁRIO

| | |
|---|-------------|
| APRESENTAÇÃO | 10 |
| 1 INTRODUÇÃO | 13 |
| 2 AS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS SOBRE A PARTICIPAÇÃO DO CONSELHO DE ESCOLA NA GESTÃO ESCOLAR..... | 17 |
| 2.1 O CONSELHO DE ESCOLA NO MUNICÍPIO DE ARARAQUARA | 22 |
| 3 A PERCEPÇÃO DA REALIDADE E O DIÁLOGO VERDADEIRO | 333 |
| 3.1 Os fundamentos do diálogo verdadeiro | 399 |
| 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... | 611 |
| 4.1 A COMUNIDADE ESCOLAR..... | 633 |
| 4.1.1 Registros e Decisões nas Atas do Conselho de Escola..... | 655 |
| 4.1.2 A Composição do Conselho de Escola..... | 677 |
| 4.1.3 A Pauta da Reunião do Conselho de Escola | 699 |
| 4.1.4 A Reunião Observada do Conselho de Escola..... | 70 |
| 5 AS ANÁLISES DA PARTICIPAÇÃO E DO DIÁLOGO NA ATUAÇÃO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES NAS REUNIÕES DO CONSELHO DE ESCOLA..... | 811 |
| 5.1 AS EXPRESSÕES DO PENSAMENTO LITERAL E DO PENSAMENTO PARTICIPATIVO NAS MEDIAÇÕES DAS ATAS DO CONSELHO DE ESCOLA | 855 |
| 5.2 AS EXPRESSÕES DO PENSAMENTO LITERAL E DO PENSAMENTO PARTICIPATIVO NAS INTERAÇÕES DOS CONSELHEIROS ESCOLARES | 888 |
| 6 RESULTADOS DAS ANÁLISES DA PARTICIPAÇÃO E DO DIÁLOGO NA ATUAÇÃO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES..... | 966 |
| 6.1 RESULTADO DAS ANÁLISES DA PARTICIPAÇÃO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES..... | 966 |
| 6.2 RESULTADO DAS ANÁLISES DO DIÁLOGO NA ATUAÇÃO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES..... | 999 |
| 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 1055 |
| REFERÊNCIAS..... | 1133 |

APRESENTAÇÃO

Esta investigação tem por foco produzir conhecimento sobre o fenômeno da participação na gestão da escola pública ao analisar como se dá o diálogo na atuação dos conselheiros escolares nas reuniões do Conselho de Escola em uma unidade da Educação Infantil na cidade de Araraquara nos anos de 2022 e 2023.

A origem da pesquisa relacionada ao tópico de gestão escolar democrática e participativa remonta a aproximadamente 2001, período em que meu filho frequentava o ensino fundamental. Nesse contexto, iniciei uma série de indagações junto à equipe diretiva da escola, abordando questões cotidianas que me preocupavam como de mãe de aluno. Tais desafios abarcavam a presença de indivíduos não autorizados durante o horário das aulas, conflitos constantes entre os alunos antes, durante e após as atividades escolares, uso impróprio por parte dos alunos e até mesmo dos docentes da biblioteca, dos laboratórios de ciências e das instalações de informática, dentre outras problemáticas.

Em virtude de minha presença assídua na instituição educacional e do meu anseio por contribuir com o aprimoramento do ambiente de aprendizagem para o meu filho, fui gentilmente convidada pela diretora a assumir uma parcela de responsabilidade na gestão escolar por meio da participação ativa no Conselho de Escola (CE). Ao aceitar esse convite, engajei-me no processo democrático e, mediante a eleição por parte de outros pais de estudantes, comprometi-me a monitorar de forma próxima e influenciar, quando apropriado, a dinâmica escolar. Essa percepção da realidade refletia a minha compreensão do papel de conselheira escolar naquele período.

Apesar de manter minha frequência, envolvimento ativo e propensão a questionar as prioridades abordadas nas agendas das reuniões promovidas pela direção escolar, gradualmente perdi o interesse e descontinuei minha participação nas reuniões do CE. Isso decorreu da constatação de que as pautas apresentadas nas reuniões diziam respeito a decisões sobre o dispêndio de recursos que já possuíam destinações estabelecidas por aqueles que possuíam uma compreensão mais profunda e próxima da rotina da unidade escolar, ao contrário da minha condição exterior à escola. Minha entrada para participar das decisões cotidianas se dava apenas mediante a permissão explícita para fins específicos ou quando convocada para encontros de pais, entre outras ocasiões relacionadas à agenda escolar.

Entretanto, a participação no CE ampliou minha percepção de que a escola constituía apenas uma unidade intrínseca ao panorama da sociedade. Em decorrência disso, fui

contemplada com convites para engajar-me em iniciativas direcionadas à esfera da educação pública municipal, tais como fóruns, conferências, o conselho municipal da educação, reuniões relacionadas ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEF), além das sessões realizadas na Câmara Municipal de Araraquara, entre outras oportunidades de engajamento nas atividades sociais.

Ainda movida pela preocupação de manter uma proximidade com a educação do meu filho, obtive aprovação em um concurso público no ano de 2002, assumindo o cargo de berçarista em um Centro de Educação e Recreação (CER). A escolha por essa função se deu pela exigência da formação no ensino fundamental, representando o nível mais elevado de educação formal que eu possuía naquele período para assim integrar o ambiente escolar.

Devido a ter me tornado mãe aos 17 anos, minha trajetória educacional havia estagnado no segundo ano do Ensino Médio. Retomei meu percurso na educação formal por meio do ensino supletivo, concluindo a educação básica em 2004.

No ano de 2005, a Prefeitura Municipal de Araraquara estabeleceu parceria com a Universidade do Estado de São Paulo (UNESP) com o propósito de atingir a meta 15 do PNE 2001/2011: “Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam”.

A disponibilidade de vagas foi dirigida aos professores integrantes do quadro do magistério do município. No entanto, não houve interesse demonstrado por parte dos professores. Por conseguinte, a prefeitura municipal, sob a influência de pressões advindas de movimentos vinculados ao quadro de apoio do magistério, propiciou a oportunidade aos agentes educacionais, categoria à qual eu pertencia na época, para que realizássemos o vestibular. Isso possibilitou a minha admissão em uma das 120 vagas no curso de Pedagogia Cidadã na UNESP de Araraquara, no ano de 2005.

No ano de 2014, iniciei minha jornada no quadro do magistério como professora concursada, lecionando na área da educação infantil em Américo Brasiliense e na modalidade de educação integral em Araraquara. Posteriormente, no ano de 2021, conquistei a posição de diretora escolar no município de Araraquara por meio de concurso público. Desde abril de 2021 até a presente data, em 2023, ocupo este cargo.

Entretanto, na literatura científica pertinente a gestão escolar, a qual estudei para concorrer a vaga para diretor escolar, a falta de participação e desinteresse da comunidade escolar que vivenciei no ano de 2001 ainda se destacam na atualidade sob críticas e descrições

de realidades que parecem manter as decisões centralizadas pela direção e funcionários da escola.

Ao empossar o cargo de diretora da escola pública, um dos primeiros obstáculos que surgiu foi trabalhar para tentar superar a centralização das decisões, que pudesse envolver a comunidade no cotidiano, fazendo-a colaborar com o trabalho desenvolvido no ambiente da escola, bem como reconhecer a sua cidadania, respeitando a diversidade de ideias e opiniões presentes na comunidade escolar.

No contexto da promoção da inclusão política e social, esta dissertação discorre sobre a perspectiva de uma investigadora que experienciou e continua a percorrer um trajeto em prol da transformação social e política no âmbito da educação pública em Araraquara, que atuou como conselheira escolar representando anteriormente os pais dos alunos, os funcionários da escola e, atualmente, encontra-se em uma fase de transição, assumindo o papel de representante de membro nato no CE na direção de uma escola pública.

Nessa nova posição, foi acrescentada a responsabilidade e o compromisso de liderar a construção coletiva e colaborativa de uma gestão escolar, caracterizada pela democracia e a participação ativa na comunidade educativa à qual estou vinculada.

Por acreditar no conceito de gestão escolar cidadã que reconhece os direitos e responsabilidades de todos os envolvidos na escola, acredito no desenvolvimento de uma cultura de diálogo e de colaboração na criação de ambientes propícios para a expressão de diversas vozes e perspectivas, com o objetivo de promover a inclusão social e política, assim como a representatividade da comunidade escolar.

Que esta análise relativa à gestão escolar democrática possa colaborar para fortalecer a participação, tanto em âmbito individual quanto coletivo, nas deliberações educacionais nos conselhos de escola. Além disso, que o conceito de diálogo, enquanto meio de comunicação e estabelecimento de redes de convivência, possa contribuir na construção de significados na participação do CE e exerça um papel potencializador durante esse processo coletivo de remodelação histórica, política, social e cultural em prol da gestão escolar.

1 INTRODUÇÃO

Acompanhando as transformações históricas, políticas, culturais e sociais, a gestão escolar democrática e participativa encontra-se prevista na legislação brasileira no artigo 205 da Constituição Federal de 1988 (CF Cidadã 88). Esse modelo de gestão é normatizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996 (LDB) no seu artigo 14 e suas diretrizes são estabelecidas na Meta 19 no Plano Nacional da Educação nº 13.005/2014 (PNE).

A história desses documentos legais mencionados reflete a busca pela democracia na educação brasileira, reconhecendo a complexidade dos problemas educacionais e exigindo uma abordagem coordenada na superação dos desafios diários das escolas públicas, como o respeito à diversidade de opiniões; e a inclusão e equidade sociais.

Segundo os objetivos e prioridades do PNE, a democratização da gestão escolar deve se dar por meio da participação nas tomadas de decisões educacionais coletivas no Conselho Escolar (CE) com o envolvimento e atuação da comunidade escolar e local – professores, funcionários, alunos, famílias e membros da comunidade local.

A participação dos cidadãos nesse processo decisório exige um conjunto de práticas, processos e estruturas que visam garantir a transparência, a prestação de contas, a eficácia e a eficiência na administração dos recursos e da prestação de serviços públicos, e tem como ideal avaliar e monitorar a condução da prestação de serviços educacionais de interesse e de promoção do bem-estar da sociedade.

No processo decisório educacional, o CE é um dos espaços de ação coletiva entre o Estado e a sociedade estabelecido para que os cidadãos atuem neste órgão colegiado e exerçam funções deliberativa, consultiva, mobilizadora, fiscalizadora e pedagógica na gestão escolar democrática por meio da participação.

A história do CE está associada ao movimento de democratização e à busca por participação da sociedade na tomada de decisões educacionais, tratando-se de uma instância que visa promover os conceitos de descentralização de poder decisório e encorajar a autonomia na educação num conjunto de práticas que embasam pressupostos como a formação do sujeito ético e participativo nas escolas públicas fiscalizadas e avaliadas pelos conselheiros escolares.

Apesar de a participação ser fundamental na promoção da democracia e do exercício da cidadania, considerando o estabelecimento da CF Cidadã 88 e as metas e objetivos do PNE, a existência do CE não atrai o envolvimento da comunidade escolar, principalmente da sociedade civil, o que corrobora, como hipótese, a necessidade de se desenvolver ambientes propícios

para a escuta de diferentes pontos de vista por meio de um processo de construção de significados coletivos educacionais que venha a incentivar a participação da comunidade escolar para decidirem coletivamente sobre ideais educacionais para a unidade escolar.

Nesse sentido, foram levantadas informações sobre o Conselho de Escola (CE) de uma unidade escolar do município de Araraquara. Esses dados sobre a implementação da gestão escolar foram extraídos de três documentos: do Projeto Político Pedagógico (PPP); de 11 atas elaboradas no período de atuação da diretora escolar nos anos de 2022 e 2023; além da pauta de uma reunião que foi gravada. Essas informações foram analisadas conjuntamente às interações dos conselheiros escolares, que, por sua vez, foram observadas nesta gravação da reunião com a finalidade de responder ao questionamento: como se dá o diálogo na atuação dos conselheiros escolares de um CE?

Como objetivo geral, esta investigação se propõe *a analisar a participação dos conselheiros escolares na gestão da escola pública* e tem por objetivo específico *analisar o diálogo dos conselheiros escolares no âmbito do CE com o propósito de compreender o processo de implementação efetiva de uma gestão democrática da unidade escolar*.

Apesar de a participação ser um direito fundamental a ser praticado, ela é, também, um processo de construção cultural, político e social, tornando a importância do diálogo na atuação dos conselheiros escolares uma hipótese que esta investigação se propõe a defender como um possível caminho pertinente para favorecer o envolvimento da comunidade escolar e, assim, fortalecer a gestão da escola pública.

Sob esta concepção, na seção “As Contribuições Teóricas sobre a Participação do Conselho de Escola na Gestão Escolar”, foi elaborado um levantamento da revisão bibliográfica para compreender a percepção dos autores sobre o fenômeno da participação na gestão escolar no contexto do Conselho de Escola (CE) de diferentes regiões nacionais, pois a análise das relações entre fenômenos sociais envolve examinar como diferentes aspectos da sociedade estão interconectados e como essas interações moldam as experiências e realidades sociais para compreender a complexidade da sociedade e identificar maneiras de promover mudanças sociais positivas e equitativas.

Relacionando o fenômeno da participação ao do diálogo verdadeiro, na seção intitulada "A Percepção da Realidade e o Diálogo Verdadeiro", serão apresentados os estudos que fundamentam que a percepção humana é naturalmente limitada, uma vez que a realidade está em constante mudança e cada indivíduo a interpreta a partir de sua própria perspectiva. Essa limitação impede a compreensão da totalidade interconectada da realidade em que estão

inseridos, tornando relevante a expansão das percepções para uma apreensão abrangente do mundo em que se vive.

A abordagem da percepção da realidade busca facilitar a compreensão do conceito de “diálogo verdadeiro”. Essa contribuição visa promover o CE a um espaço para um processo de escuta atenta e respeitosa, privilegiando um possível caminho que possa engajar os conselheiros escolares a construir significados na participação como gestores da escola pública.

Na seção “Procedimentos Metodológicos”, é apresentado o percurso para a realização desta investigação. Após levantar as informações da comunidade escolar, a revisão sistemática das informações de 11 atas elaboradas entre os anos 2022 e 2023, e de uma pauta de uma reunião do CE que foi gravada, forneceu as análises descritivas sobre como ocorreu o funcionamento da gestão escolar, as mediações entre os conselheiros escolares, quais as temáticas discutidas e como foram decididas as propostas nas reuniões.

A partir das observações de uma reunião gravada e dos temas propostos na pauta, foram analisadas descritivamente as interações comunicadas entre os conselheiros escolares. Os resultados das análises descritivas foram triangulados e determinaram as expressões do pensamento literal e as expressões do pensamento participativo como unidades para analisar como se dá o diálogo na atuação dos participantes do CE, com a finalidade de compreender o processo de implementação e, assim, contribuir com uma efetiva gestão democrática da unidade escolar por meio do fundamento do diálogo verdadeiro (BOHM, 2005).

Na seção “A Análise do Diálogo na Participação dos Conselheiros Escolares nas Reuniões do Conselho Escolar”, as mediações – PPP, atas e pauta - e as interações – o diálogo na atuação dos conselheiros escolares - foram examinadas por meio de duas unidades de análise – a expressão do pensamento literal e a expressão do pensamento participativo –, ou seja, componentes individuais que podem revelar padrões e características específicas do diálogo apresentado na atuação entre os participantes na reunião do CE.

Na seção “Resultados” foram descritas as observações e descobertas durante o desenvolvimento do estudo. Após a apresentação dos dados, foram relatados os resultados, padrões ou tendências observadas nas mediações e interações dos conselheiros escolares.

Nas “Considerações Finais” emergem evidências de que o conceito de diálogo proposto por Bohm na gestão escolar, além de um conceito teórico, apresenta-se como uma possível prática transformadora, com potencial de promover a participação no CE. Aprofundando a compreensão da teoria, pode-se perceber que seu propósito aponta para um possível caminho

que transcenda os limites da centralização do poder e da diversidade de pensamentos, fomentando uma abordagem participativa e inclusiva.

Por fim, nas “Referências”, foi apresentada a literatura científica que fundamentou esta investigação.

Partindo da revisão bibliográfica sobre a participação da comunidade escolar na gestão da escola pública, na próxima seção, serão apresentadas as contribuições teóricas sobre estudos em diferentes regiões do país pertinentes à participação dos conselheiros escolares no CE. Sob a percepção da realidade dos autores, o propósito da investigação é contribuir com o diálogo como uma teoria que corrobore o desenvolvimento de uma gestão escolar sensível às necessidades da comunidade educacional e uma possível ferramenta para promover a participação democrática na educação alinhada às expectativas da sociedade contemporânea.

2 AS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS SOBRE A PARTICIPAÇÃO DO CONSELHO DE ESCOLA NA GESTÃO ESCOLAR

A partir da revisão bibliográfica realizada para compreender como se dá a participação da comunidade escolar no CE, as contribuições teóricas relacionadas aos estudos pertinentes à atuação dos conselheiros escolares forneceram percepções de autores de diversas regiões do país sobre os impactos na gestão escolar.

A revisão sistemática de literatura desta seção foi publicada entre os anos de 2014 e 2022, e apresenta contribuições científicas da literatura nacional ao investigar a atuação dos conselheiros escolares no CE da escola pública.

O levantamento bibliográfico se deu por meio dos Periódicos CAPES e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) que por meio de portais oferecem aos pesquisadores um catálogo nacional de teses e dissertações na sua integralidade. Do mesmo modo foi utilizada a SciELO – Scientific Electronic Library Online em busca de artigos científicos.

A pesquisa inicial se processou por meio da palavra-chave “conselheiros escolares”, a qual resultou em cinquenta e oito dissertações cujos resumos foram analisados e, por proximidade do objeto da investigação sendo ele a gestão do conselho de escola, foram selecionados 9 trabalhos de alguns estados brasileiros publicados nos últimos 8 anos, bem como 2 artigos científicos sobre estudos que demonstram como são as práticas de participação nos CE do país.

A busca resultou na localização de mais de duzentos trabalhos entre artigos, teses e dissertações como apontado no quadro abaixo.

Quadro 1 – Estudos encontrados por meio da palavra-chave “Conselho de Escola”.

| Ano | Artigos | Dissertações | Teses | Total |
|--------------|----------------|---------------------|--------------|--------------|
| 2014 | 19 | 2 | 0 | 21 |
| 2015 | 19 | 7 | 0 | 26 |
| 2016 | 23 | 2 | 1 | 25 |
| 2017 | 23 | 3 | 0 | 26 |
| 2018 | 37 | 7 | 0 | 44 |
| 2019 | 17 | 0 | 0 | 17 |
| 2020 | 18 | 1 | 0 | 19 |
| 2021 | 17 | 0 | 0 | 17 |
| 2022 | 15 | 1 | 0 | 16 |
| Geral | 188 | 23 | 1 | 211 |

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

As pesquisas realizadas nas plataformas citadas tiveram como parâmetro para a seleção, aspectos que possibilitaram compreender as perspectivas dos autores sobre a participação dos conselheiros escolares no CE, a identificação dos problemas levantados e as possíveis soluções propostas em cada trabalho.

Assim, após esse levantamento, foram selecionados os estudos sobre os conselheiros escolares em diferentes regiões do país como registrados no Quadro 2, com a finalidade de entender como diferentes autores enxergam a realidade da participação na educação escolar e o contexto histórico, político, social e cultural em que o CE estudado está inserido.

Quadro 2 – Quadro de Produções Científicas Selecionadas para a Investigação

| AUTOR | TÍTULO | TIPO |
|--|---|-------------------------|
| BARCELLI, J.C. 2014 Universidade Federal de São Carlos | Função, composição e funcionamento dos conselhos escolares: participação e processos democráticos. | Dissertação de Mestrado |
| MARANHÃO, I.M.L.; MARQUES, L.R. 2014 Universidade Federal do Pernambuco | Os Mecanismos de Participação Social na Escola: Instrumentos de Gestão Democrática ou de Controle? | Artigo Científico |
| MONTEIRO, E.C 2014 Universidade Federal da Paraíba | Gestão Escolar Democrática: A Participação dos Conselhos Escolares na Rede Municipal de Campina Grande/PB | Dissertação de Mestrado |
| CAROZZI, E.S 2015 Universidade Estadual do Oeste do Paraná | Organização e Gestão Escolar: Uma Análise do Conselho Escolar na Rede Pública Municipal de Cascavel | Dissertação de Mestrado |
| SOUSA, S.Q. 2016 Universidade Federal de Juiz de Fora | Análise da Atuação do Conselho Escolar em uma Escola da Rede Municipal de Manaus. | Dissertação de Mestrado |
| BURAKI, G. 2017 Universidade Estadual do Oeste Paraná | A Gestão Democrática e os Conselhos Escolares na Rede Pública Municipal de Ensino de Cascavel/PR | Dissertação de Mestrado |
| MARTINS, L.S 2017 Universidade Federal de Juiz de Fora | Estudo da Efetiva Participação do Colegiado Escolar em Uma Escola Estadual De Três Pontas/MG | Dissertação de Mestrado |
| SOUZA, M.P.A 2017 Universidade Federal de Juiz | O Funcionamento Efetivo do Conselho Escolar como Prática de Gestão Democrática | Dissertação de Mestrado |

| de Fora | | |
|--|---|-------------------------|
| VENTURA, ET AL. 2017 Unesp/Botucatu | Cultura participativa: um processo de construção da cidadania no Brasil. | Artigo Científico |
| NASCIMENTO, L. C. F. 2018 Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal | Conselho escolar como estratégia de gestão democrática: discutindo as experiências dos conselhos escolares nos centros municipais de educação infantil em Natal/RN. | Dissertação de Mestrado |
| SILVA, E. E. 2020 Unesp/Franca | A Questão dos Conselhos Escolares da Escola Pública Brasileira | Dissertação de Mestrado |

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Sob a percepção da realidade dos autores apontados no quadro de Produções Científicas, Barcelli (2014) destaca que, no Estado de São Paulo, região sudeste do país, a contribuição do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE) poderia fortalecer a participação na escola pública, e aponta a relevância da construção de princípios democráticos na atuação dos conselheiros escolares.

No mesmo ano, Maranhão e Marques (2014) observam na região nordeste a fragilidade na cultura democrática de participação nos CE, com poder decisório centralizado em alguns conselheiros escolares, prejudicando a representação de pais e alunos. No Estado vizinho, Monteiro (2014) considera a predominância de um clima de ritualismo e formalidades nos CE, com conselheiros escolares apenas endossando as decisões do diretor, sem tomadas de decisões coletivas.

Na região sul do país, Carozzi (2015) aponta a restrição da participação em escolas carentes devido a problemas sociais e à falta de conhecimento dos direitos políticos, civis e sociais, levando à ausência de envolvimento dos conselheiros escolares em reuniões no CE.

Em Minas Gerais, região sudeste, Sousa (2016) destaca a ausência de gestão participativa nas escolas públicas, com gestores centralizando o poder, paralisando objetivos educacionais e muitos membros do conselho escolar servindo apenas de "modelos passivos".

Buraki (2017), na região sul, ressalta a natureza mercadológica e reguladora da gestão escolar, limitando as funções dos CE à participação e tomada de decisões apenas sobre recursos financeiros.

Na localidade de Manaus, na região Norte, conforme a avaliação de Martins (2017), a atuação dos conselheiros escolares se resume à presença em reuniões e assinatura de documentos, sugerindo uma participação limitada, que resulta na ineficácia do CE devido à ausência de envolvimento dos diversos segmentos da comunidade escolar nas atividades

conduzidas pela instituição educacional.

No município de Três Pontas, região sudeste, Souza (2017) analisou a participação dos membros do órgão colegiado e revelou que a maioria encara as reuniões como meros compromissos comuns, refletindo uma cultura de gestão centralizada na direção escolar. Ao incentivar a expressão nas reuniões do CE, percebeu-se que alguns membros tinham ideias não verbalizadas e mantinham o silêncio. A abordagem da pesquisadora resultou na proposta de uma formação contínua dos conselheiros escolares e na criação coletiva de um cronograma de capacitação, adaptado às possibilidades de participação de cada membro.

No interior paulista, Ventura et. al. (2017) descreve as dimensões do contexto da cultura participativa e os recursos que influenciam a participação social, apontando a participação como essencial para a plena realização das potencialidades políticas da população, mas que enfrentam desafios significativos. Para a construção de uma cultura participativa, falta vincular a comunicação entre diferentes atores e instituições sociais. A superação desse obstáculo se mostra relevante para fomentar uma participação efetiva na sociedade, destacando a relevância de estratégias que promovam uma comunicação mais aberta, inclusiva e eficaz.

No Rio Grande do Norte, Nascimento (2018) critica a participação e o conhecimento dos conselheiros escolares, que se revelam restritos e formais com reuniões regulares ausentes da atuação administrativa. As diretrizes são estabelecidas pelos gestores, enquanto membros da comunidade externa permanecem à margem. Essa escassez de participação nos CE reflete padrões similares a outros processos de democratização caracterizados por relações autoritárias derivadas de práticas burocrático-patrimonialistas e gerenciais.

Silva (2020) destaca a ausência de participação, especialmente por parte de famílias carentes, devido à falta de conhecimento das atribuições do CE, à baixa qualidade dos serviços oferecidos pela escola e às barreiras culturais da comunidade escolar.

Esses pontos destacados pelos autores selecionados apresentam desafios persistentes na promoção da participação efetiva na gestão escolar, as quais incluem questões culturais, falta de conhecimento sobre as atribuições pertinentes ao CE e a necessidade de uma mudança significativa na compreensão e prática da atuação dos conselheiros escolares.

Os resultados produzidos pelos teóricos selecionados acusam predominância da prática da administração escolar por meio de decisões tomadas exclusivamente pelo segmento dos representantes dos funcionários da escola e participação insignificante ou nula, especialmente, do segmento de pais/responsáveis dos alunos nas reuniões do CE, conflitando com a finalidade real da gestão escolar democrática e participativa.

Com o propósito de contribuir com a transformação da participação na gestão escolar, ao analisar o diálogo na atuação dos conselheiros escolares, esta investigação considerou uma visão histórica do CE, ou seja, a interação entre fatores sociais e políticos como elementos relevantes no desenvolvimento de uma determinada cultura. Práticas culturais, valores e sistemas simbólicos são moldadores do pensamento e do processamento de informações, onde a participação pode ser um processo de apropriação de ferramentas culturais que podem vir a ser desenvolvidas na comunidade escolar. Nesse contexto, a teoria do diálogo verdadeiro pode ser uma ferramenta nas interações no CE.

Uma visão histórica sobre a participação da comunidade escolar no CE, considerando a dinâmica da realidade social, será proposta pelos estudos de Maria da Glória Marcondes Gohn, que destaca-se no campo dos estudos sobre movimentos sociais, participação cidadã e transformação social, com contribuições relevantes para a compreensão contemporânea dos processos de mobilização e engajamento da sociedade civil em participar das decisões na governança pública. Sua abordagem teórica enfoca a interconexão entre movimentos sociais, cidadania e democracia, argumentando que tais movimentos representam expressões de cidadania ativa e desempenham um papel importante na busca por direitos fundamentais na transformação social e na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Ressaltando a necessidade efetiva e inclusiva para alcançar transformações significativas na sociedade, a participação nos conselhos gestores apontados nos estudos realizados por Gohn (2000, 2002, 2006), emerge como potencial ferramenta de cooperação, além de representar oportunidades para a alteração em direção à democratização das dinâmicas de poder. Segundo sua percepção da realidade, a atuação dos conselheiros pode tanto impulsionar quanto estagnar o progresso dos processos participativos.

Para essa autora, os conselhos gestores como canais de participação são frutos de conquistas populares e devem ser utilizados para além de mera instância consultiva, para legitimamente obter a capacidade de decisão na governança pública. Para fomentar processos participativos, é relevante que os conselheiros sejam devidamente reconhecidos como sujeitos políticos, com direitos e deveres, e que os conselhos gestores sejam devidamente institucionalizados, ou seja, precisam passar pelo processo de transformação em uma instituição ou estrutura organizada, como uma organização-associativa.

O processo de institucionalização, segundo os estudos de Gohn (2000), envolve a definição a todos os participantes de regras claras, normas e procedimentos explícitos, assim como a criação de estruturas, para que seu funcionamento alcance o propósito de forma eficaz,

eficiente e consistente. Essa consideração significa que os conselhos devem ter autonomia de gestão, de aplicação de recursos financeiros, de capacitação para deliberar coletivamente nas tomadas de decisões e que os debates sejam pautados pelo respeito às minorias e à diversidade de opiniões por meio do processo da construção do diálogo interativo e coletivo.

Sendo assim, Gohn (2000, p. 195) defende a necessidade de pesquisas sobre a participação na gestão por conselhos, por se tratar de um fenômeno recente que, no Brasil, iniciou com a CF Cidadã de 88, destacando ser necessário que os conselhos legitimamente adquiram o poder de decisão para que suas deliberações possam ser efetivamente implementadas.

Nesse contexto, a autora explana que na área da educação, ao longo dos anos 90, a implementação de diversas estruturas foi guiada pelo princípio da democracia participativa, destacando-se vários tipos de conselhos gestores (nacionais, estaduais e municipais). A legislação prevê a existência de três conselhos de gestão no nível municipal, todos com caráter consultivo e ligados ao poder executivo: o Conselho Municipal de Educação (CME), o Conselho de Alimentação Escolar (CAE) e o Conselho de Acompanhamento e Controle Social (CACS) do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef). Além disso, dentro das unidades escolares, existem os Conselhos de Escola, de Classe e de Série, embora estes tenham uma natureza diferente.

O Conselho de Escola (CE), em caráter de colaboração com o Estado, surgiu a partir da CF Cidadã 88. Normatizado pela LDB, sua natureza é deliberativa, consultiva, normativa, mobilizadora e pedagógica. O PNE define as metas da gestão escolar democrática, que têm como objetivo a participação da comunidade escolar no CE, como será descortinado a seguir.

2.1 O Conselho de Escola no Município de Araraquara

Na legislação pertinente ao CE na cidade de Araraquara, entre suas atribuições e competências, está promover o intercâmbio e a integração com outros conselhos presentes no município, sejam eles relacionados à educação ou não, destacando-se, primordialmente, a importância da colaboração com o Conselho Municipal da Educação (CME).

Nesta perspectiva, o envolvimento da comunidade escolar no CE desempenha um papel significativo na gestão das escolas. O modelo participativo da gestão escolar visa facilitar adaptações que permitam tomadas de decisões democráticas, levando em consideração as ideias, opiniões, necessidades e experiências de todos os grupos envolvidos na comunidade

escolar – professores, funcionários, alunos, famílias e membros da comunidade local. Além disso, acompanhar e avaliar se as diretrizes e metas do governo contemplam as necessidades educacionais específicas de cada comunidade escolar.

Por reunir diversos membros da comunidade escolar, o órgão colegiado é fundamental na promoção da democratização da escola ao conferir, por meio da participação dos conselheiros escolares, transparência e legitimidade tanto no processo de tomada de decisões quanto na implementação da política educacional.

Os processos da gestão escolar incluem tomada de decisões, planejamento, implementação, supervisão e coordenação, visando alocar recursos em prol do ensino e da aprendizagem dos estudantes de cada comunidade. Nesse contexto, a gestão do espaço educacional é compartilhada com os conselheiros escolares, cujo papel deliberativo, consultivo, normativo, fiscalizador e mobilizador deve beneficiar o ensino por meio da sua participação no CE.

A responsabilidade da natureza deliberativa do CE abrange a tomada de decisões relacionadas ao funcionamento pedagógico, administrativo e financeiro da instituição, além de direcionar as políticas públicas nesse contexto e definir metas a serem alcançadas. Essa competência da atuação dos conselheiros escolares abrange atividades como a definição de prioridades em termos de recursos e a elaboração de normas apropriadas para a formação do estudante.

A natureza consultiva deste colegiado tem por objetivo oferecer pareceres e sugerir ideias que aprimorem as questões administrativas, pedagógicas e financeiras. Essa competência envolve analisar as necessidades dos diversos grupos da comunidade escolar.

Com o objetivo de assegurar a legitimidade das atividades realizadas na escola, a excelência educacional e a conformidade com normas estabelecidas e leis vigentes, a natureza fiscalizadora do conselho de escola consiste em monitorar e fiscalizar a gestão pedagógica, administrativa e financeira do CE da instituição escolar.

A natureza mobilizadora dos CE consiste em incentivar a participação e o envolvimento dos diversos setores da comunidade escolar e local, com o intuito de fortalecer a gestão participativa e promover aprimoramentos na qualidade do ensino, acesso, aprendizagem e permanência dos alunos na escola.

No que tange à natureza pedagógica do órgão colegiado, espera-se que o acompanhamento das ações pedagógicas e educativas devam ser desenvolvidas pela unidade escolar. O implemento desse processo deve ser constante e sistemático,

intencionando identificar problemas e sugerir alternativas que promovam o desempenho dos alunos, o cumprimento das normas escolares e beneficie a qualidade social da instituição.

A estrutura de conselheiros escolares de um CE pode variar dependendo das políticas públicas específicas de cada município. A lei municipal nº 5.785, de 25 de março de 2002, que institui o Conselho de Escola nas Unidades Escolares do Município de Araraquara, dispõe a normativa que afirma estar de acordo com o artigo 205 da CF Cidadã 88 onde a educação é um direito fundamental de todos, e é dever do Estado e da família promovê-la e incentivá-la, com a colaboração da sociedade civil, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Associadamente, a mesma lei municipal, além da Carta Magna, assegura consonância com a normatização do artigo 14 da LDB nº 9.394/96 em que os Estados, Municípios e Distrito Federal devem estabelecer normas para gestão democrática na educação, seguindo princípios como participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico, representação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares, e a criação do Fórum dos Conselhos Escolares para fortalecer o processo democrático nas instituições educacionais. Conforme este artigo da lei, essas medidas têm como objetivo democratizar a gestão, garantir acesso e permanência na educação, e aprimorar a qualidade do ensino público.

Contudo, analisando a meta 19 do PNE - lei nº 13.005/2014 – na qual o objetivo é garantir a gestão democrática na educação, os indicadores para sua implementação apresentam 8 estratégias, sendo a legislação para a gestão democrática nas escolas; a formação dos conselheiros escolares; a criação dos Fóruns Permanentes de Educação; o Fortalecimento dos Grêmios e APMs; o Fortalecimento dos Conselhos Escolares; a Participação da comunidade escolar no Projeto Político Pedagógico; o Favorecimento de processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino; e Prova Nacional Seletiva de Diretores Escolares.

Sendo assim, lei municipal que define os objetivos do CE em Araraquara, dispõe em suas objetivos: promover a democratização das relações de poder dentro da escola, com ênfase na representatividade e na tomada de decisões inclusivas por parte de todos os setores da comunidade escolar; garantir o interesse coletivo – por meio dos canais de comunicação, respeitando a diversidade de opiniões e os princípios democráticos –, fomentando a interação entre a administração e a população, a fim de otimizar a eficiência desse processo; e colaborar para que, em conformidade com as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação (SME), a

escola progrida em sua autonomia nos aspectos pedagógico, administrativo e financeiro.

No seu Capítulo II, a mesma lei municipal define a natureza deliberativa, consultiva, normativa, fiscalizadora e mobilizadora do órgão colegiado do município, mas ausente da natureza pedagógica.

Sobre a composição do CE, cada escola deverá ter no mínimo 12 (doze) membros que não receberão remuneração, além de dever seguir as seguintes diretrizes: será formada por uma Diretoria Executiva, um Conselho Fiscal e Conselheiros, garantindo sua natureza paritária, com 50% (cinquenta por cento) de representantes da comunidade escolar – distribuídos entre pais ou responsáveis, alunos e membros da comunidade local, e os outros 50% (cinquenta por cento) serão representantes do Poder Público, incluindo membros do corpo docente, funcionários da Unidade de Ensino e a direção da escola. Poderá ser prevista a criação de comitês permanentes ou comissões para tratar de assuntos específicos ou emergenciais. O diretor da escola será automaticamente membro do CE, contando como parte da representação do Poder Público. Os funcionários das escolas poderão participar apenas como representantes do Poder Público, não podendo representar nenhum dos segmentos da comunidade escolar em que atuam.

As competências e atribuições do órgão colegiado do município devem colaborar com a gestão dos recursos financeiros da escola, auxiliando na elaboração e aprovação do Plano de Aplicação dos recursos recebidos pela instituição, zelando pela prestação de contas correspondente.

Além disso, participar da definição de prioridades e metas da escola, contribuindo para identificar custos e recursos, elaborar, homologar, acompanhar, fiscalizar, executar e avaliar o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Plano de Gestão baseados nas normas da Secretaria da Educação e do Plano Municipal de Educação, bem como elaborar e aplicar o Regimento e o Calendário escolar, respeitando a legislação vigente.

Elaborar normas de funcionamento e calendário de reuniões, bem como divulgar suas ações e deliberações à comunidade escolar.

Discutir e acompanhar procedimentos de avaliação do trabalho educativo, deliberar sobre a utilização e priorização de recursos, além de participar de decisões relativas à integração com outros órgãos públicos e instituições da comunidade. Acompanhar o programa de merenda escolar, distribuição de livros e materiais didáticos e monitorar indicadores educacionais, para propor intervenções e benefícios, participando da organização e funcionamento da escola, incluindo questões como atendimento às demandas dos alunos, uso do espaço físico, critérios para construção e manutenção do prédio, e regulamentação de

organismos auxiliares. Além de convocar Assembleias Gerais Ordinárias e Extraordinárias para discutir temas relevantes, prestar contas, e deliberar sobre assuntos de interesse geral, indicar representantes para o Fórum Municipal de Educação e participar da avaliação de desempenho anual do Professor Coordenador.

Considerando a legislação educacional municipal de Araraquara, esta apresenta como objetivo do CE a contribuição para que a escola alcance progressivos graus de autonomia administrativa, financeira e pedagógica, desde que esse objetivo esteja alinhado com as diretrizes da SME. As atribuições e competências do órgão colegiado deste município não apresentam responsabilidade legal nas ações pedagógicas e educativas que são desenvolvidas pela unidade escolar.

No entanto, de acordo com as normas municipais em vigor, o CE de Araraquara demonstra uma caracterização estritamente centrada nas naturezas de deliberação, consulta, normatização, fiscalização e mobilização.

Apesar da meta do PNE determinar que até 2016 os municípios, estados e o Distrito Federal deveriam elaborar planos que considerassem suas realidades específicas, entretanto, alinhados aos objetivos estabelecidos na Lei nº 13.005/14, a legislação municipal de Araraquara, pertinente à garantir a gestão democrática na educação, não apresenta determinações de acordo com a meta 19 que contempla a formação dos conselheiros escolares; a criação dos fóruns permanentes da educação; o fortalecimento dos grêmios e APMs; o fortalecimento dos conselhos escolares; e o favorecimento de processos de autonomia pedagógica nos estabelecimentos de ensino.

A formação dos conselheiros escolares e da inclusão da dimensão pedagógica nas atividades que envolvem o CE podem trazer maior participação e o envolvimento dos membros da comunidade escolar, especialmente dos professores, para não negligenciar o aspecto pedagógico que é o cerne da educação. A motivação e a confiança em relação às decisões tomadas pelo colegiado, podem trazer maior eficácia e a legitimidade de suas ações.

Portanto, é imperativo que os membros do CE reconheçam a importância da dimensão pedagógica em suas atribuições e competências para uma abordagem que promova benefícios em prol de uma educação voltada às peculiaridades da comunidade escolar. Esse processo de conscientização inclui representantes qualificados e especializados em questões pedagógicas no colegiado, além do estabelecimento de mecanismos para exigir que as políticas e decisões adotadas considerem as necessidades e perspectivas da comunidade escolar.

Nesse sentido, qualificar a participação dos conselheiros no CE, é encaminhada por

saberes sobre suas atribuições e competências para poderem representar a comunidade escolar. Esse requisito demanda a instauração de um diálogo qualificado, conforme destacado por Gohn (2002, p. 19), envolvendo o Estado e a comunidade escolar. Assim, o diálogo emerge como proposta para favorecer o CE como espaço propício para essa ação pública coletiva, como indicado por Veiga (1998), uma das renomadas estudiosas no campo da gestão escolar.

É impossível que a existência da lei – por si só – democratize a gestão da escola, isto é, a lei é um importante instrumento para a democratização, mas isoladamente não direciona para a democracia e participação. Para tanto, é necessária a existência de políticas que viabilizem a participação e a democracia. É interessante considerar que os mecanismos legais visam garantir o espaço para processos de deliberação coletiva sobre a prática pedagógica da escola, como algo instituído. Se os mecanismos são decretados, a escola precisa ficar aberta para a construção do espaço de exercício da autonomia (Veiga, 1998, p. 22).

Sendo assim a formação adequada dos conselheiros escolares e a autonomia pedagógica nas reuniões no CE são fatores que estimulam a participação, e não uma presença meramente protocolar para acompanhar as definições governamentais sem possibilidade de debate sobre as questões educacionais.

Para tanto a habilidade de uma escuta atenta e recíproca é um ponto fundamental para o comprometimento com o debate. Ouvir cuidadosamente todas as demandas originadas de diversas instâncias, compreendendo tanto as propostas e justificativas apresentadas pelo grupo escolar e seu entorno.

Quanto aos setores de liderança ligados às secretarias de educação e de especialistas em educação o acolhimento das ideias e das aspirações das comunidades, trazem a possibilidade de compreender e encaminhar as necessidades da comunidade. Esse processo pode ocorrer em contextos como a participação em audiências de políticas públicas, bem como em iniciativas e ações promovidas por organizações institucionais, conforme sugerido nos estudos de Gohn (2006, p. 33).

O conceito desses espaços – sendo vistos como de aprendizagem, negociação, fortalecimento da cidadania e exercício de diálogo – é endossado por estudiosas como Moura e Gianella:

Em contextos de ampliação da democracia e do exercício da cidadania, em que convergem demandas sociais por participação e a vontade real de governos em prol de uma gestão participativa, a escuta pode ganhar destaque em um sentido duplo: de um lado caberia aos cidadãos escutar as propostas e as prestações de contas dos governos, bem como as ponderações dos técnicos; de outro, caberia aos técnicos e governantes escutar os posicionamentos e aspirações das comunidades. Algo semelhante pode acontecer em situações cujo propósito é melhorar o desempenho das

políticas públicas, projetos e ações nas organizações (Moura; Gianella, 2016, p. 17).

A essencialidade da comunicação e da escuta recíproca entre cidadãos, técnicos e governantes em contextos governamentais é necessária para o desenvolvimento de políticas públicas voltadas aos interesses da comunidade escolar. Este princípio reforça a necessidade de os cidadãos se envolverem ativamente ao ouvirem as propostas e prestações de contas dos governos, bem como considerarem as ponderações dos especialistas.

Simultaneamente, os técnicos e governantes precisam ser receptivos aos posicionamentos e aspirações das comunidades escolares. Essa abordagem é extensiva a situações que visam otimizar o desempenho de políticas públicas, projetos e ações em organizações. Destaca-se, portanto, a relevância de um diálogo aberto e colaborativo, enfatizando a participação ativa de todas as partes interessadas.

A troca de informações e perspectivas entre cidadãos, especialistas e líderes governamentais mostra-se essencial para embasar decisões mais democráticas, propiciando o constante aprimoramento das políticas e práticas organizacionais.

Segundo a legislação pertinente ao CE do município de Araraquara, como integrante nato do conselho escolar e representante do Poder Público na gestão da instituição pública, a história do diretor escolar acompanha as transformações sociais, políticas e culturais que impactam os paradigmas da gestão escolar.

Na promoção das trocas de informações e perspectivas entre comunidade escolar e líderes governamentais, a fim de embasar decisões de maneira democrática, possibilitando o contínuo aprimoramento das políticas e práticas organizacionais, a liderança encarregada por coordenar a gestão escolar recai sobre o diretor escolar, conforme delineado por Lück (2011). O diretor escolar é um membro nato do CE que não está sujeito ao processo eleitoral para integrar esse órgão colegiado, segundo a legislação de Araraquara.

Por determinação, esse cargo detém uma representação legal do Estado na escola pública municipal, desempenhando o papel de intermediário nas decisões tomadas no ambiente escolar. Sua função inclui facilitar o funcionamento do CE, fomentar a participação ativa dos membros e implementar as resoluções deliberadas nas reuniões em prol do benefício da comunidade escolar. Assim, o diretor escolar atua como mediador entre o governo em vigor e a comunidade escolar, como Lück afirma em seus estudos:

Compete ao diretor escolar, também, ou o pretendente ao exercício dessas funções,

para poder realizar um trabalho efetivo em sua escola, adotar uma orientação voltada para o desempenho das competências desse trabalho (Lück, 2009, p. 13).

Sendo assim, Lück (2009) salienta que compete ao diretor escolar desenvolver e desempenhar a liderança e a orientação na promoção da colaboração, do trabalho em equipe e o estabelecimento de uma cultura de respeito, de confiança e de participação ativa conjunta, desempenhando a facilitação do diálogo, mediando os membros no gerenciamento na disponibilização de oportunidades em que todos os conselheiros escolares durante as reuniões possam expressar suas opiniões, ouvir ativamente uns aos outros e trabalhar em busca de soluções consensuais em prol da escola.

Nesse contexto, é considerável que à comunidade escolar seja garantido o direito de participar efetivamente do processo de tomada de decisões, inclusive pedagógicas, o que contribui para estabelecer transparência e responsabilidade no cenário educacional. Para Lück (2009), cabe ao diretor a função de articular as decisões educacionais e atuar como facilitador do diálogo em cada unidade escolar, estabelecendo uma conexão entre o governo em vigor e a comunidade escolar por meio da participação na gestão escolar democrática como exercício da cidadania.

A gestão escolar se consolida como uma gestão cidadã quando reconhece e respalda os direitos e responsabilidades de todos os participantes no ambiente educacional. Seu principal objetivo é fomentar uma cultura de participação, diálogo e cooperação. Para alcançar tal objetivo, é imperativo criar espaços e mecanismos que viabilizem a manifestação das diversas vozes e perspectivas, promovendo, assim, a inclusão e a representatividade.

Contudo, a participação e o diálogo no CE, podem necessitar de uma liderança mediadora e facilitadora no seu processo de transformação. Nesse sentido, a meta 19 do PNE prevê o desenvolvimento “de programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão”, ou seja, a formação de diretores e conselheiros escolares deve ser fundamentada no diálogo para a participação na gestão escolar democrática.

Na gestão escolar, conselhos escolares, associações de pais e mestres, grêmios estudantis, comitês, entre outros espaços de participação, os cidadãos precisam se sentir convidados a contribuir ativamente na definição de políticas, planos de ação, projetos pedagógicos e avaliação das práticas educativas, sendo essa participação essencial para

fortalecer a cidadania e a democracia na educação.

O exercício da cidadania transcende a mera presença em procedimentos decisórios, abrangendo igualmente a salvaguarda de direitos, a promoção da equidade de oportunidades, a luta contra a discriminação e a apreciação da diversidade. Este é um processo em constante evolução que demanda o compromisso de todos os atores envolvidos, ao mesmo tempo que requer o estabelecimento de ambientes e mecanismos inclusivos que possibilitem a efetiva participação e a construção coletiva da gestão escolar democrática.

Assim, é fundamental fomentar uma cultura participativa, propondo o diálogo como uma abordagem de comunicação para construir significados coletivos e educacionais na participação das reuniões do CE. Essa ênfase recai na ativa inclusão dos membros da sociedade nas decisões que impactam seus contextos políticos, cívicos e sociais, levando-nos a acreditar que a conscientização e a participação efetiva desempenham um papel fundamental no fortalecimento da democracia, possibilitando que os indivíduos possam desempenhar um papel ativo na orientação do destino de suas comunidades e sociedades.

O diálogo é apresentado como uma ferramenta essencial nesse processo, sendo considerado como meio para construir significados e alcançar uma compreensão comum durante a participação no CE.

A construção de significados por meio do diálogo e a conscientização sobre o papel decisivo que os conselhos escolares desempenham no âmbito das políticas educacionais, podem ser primordiais para superar a lacuna da participação no CE e auxiliar no combate à falta de identificação dos conselheiros escolares como legítimos gestores da escola pública.

Sendo o CE o espaço de ação coletiva entre o Estado e a sociedade na escola pública, trata-se do canal direto de diálogo interativo e participação pública para envolver os cidadãos na tomada de decisões relativas à educação escolar pública, que só poderá assegurar as necessidades singulares de cada unidade escolar mediante a qualidade do diálogo desenvolvido nas reuniões do CE.

A qualidade desse diálogo pode ajudar a criar um ambiente de colaboração em que todos possam trabalhar juntos para alcançar objetivos em comum. Além disso, a gestão escolar participativa, também, pode permitir que as partes interessadas desenvolvam um melhor entendimento das necessidades da comunidade escolar e trabalhem juntas para alcançar os melhores resultados possíveis em prol das necessidades da escola.

No entanto, é relevante ressaltar que a gestão escolar participativa não é a solução para todos os problemas de uma escola, sendo necessário o comprometimento de todos os

envolvidos. É relevante ressaltar que a escola precisa de boas estruturas administrativas e uma comunicação eficaz entre os diversos grupos para que o modelo dialógico possa vir a ser bem sucedido e caminhar rumo aos objetivos educacionais de cada unidade escolar.

Dentre os objetivos educacionais, torna-se relevante promover o processo de democratização da escola por meio da produção do diálogo, o qual, além de envolver o acesso da sociedade à educação formal, pode viabilizar condições adequadas para a apropriação dos diversos conhecimentos e competências que favoreçam o exercício da cidadania.

Portanto, o diálogo com a comunidade educativa deveria ser o ponto de partida de toda e qualquer reforma” (Gohn, 2000, p. 98).

Neste contexto, o diálogo é identificado como um elemento considerável para promover a efetividade da participação da comunidade escolar na gestão pública. Desta forma, como um ambiente propício para a realização de práticas colaborativas entre o Estado e a comunidade escolar, conforme preconizado pela CF Cidadã de 88, o diálogo no CE pode corroborar a promoção da gestão escolar democrática e participativa.

Nesta perspectiva, na próxima seção será apresentado o estudo do diálogo verdadeiro sob os fundamentos de David Bohm (1992 - 2005) como uma forma de comunicação interativa que pode vir a contribuir com a participação da comunidade escolar na gestão da escola pública.

3 A PERCEPÇÃO DA REALIDADE E O DIÁLOGO VERDADEIRO

Em busca de colaborar com a gestão escolar democrática, ao analisar o diálogo na atuação dos conselheiros escolares, serão consideradas as interações do diálogo na busca pela participação da comunidade escolar nas reuniões do CE.

A noção de diálogo é amplamente difundida na sociedade, considerada uma abordagem eficaz para resolver conflitos e evitar a violência. No entanto, sua definição é ambígua. É comum entender o diálogo como uma conversa entre duas pessoas, um debate amigável entre indivíduos com pontos de vista diferentes, ou mesmo como um meio para buscar consenso.

Nesta investigação, a teórica do diálogo é compreendida como um modelo participativo de interação. Esta concepção é elaborada a partir dos aspectos fundamentais da natureza humana relacionados ao conhecimento e às relações interpessoais.

Ao considerar que construir significados por meio do diálogo nas reuniões do CE pode colaborar com a participação dos conselheiros escolares, torna-se relevante estabelecer nexos que sustentem a compreensão da realidade da gestão escolar. Consequente, Oliveira (2017) contextualiza a importância, para Bohm (1992), da percepção da realidade:

Bohm afirma que a percepção humana tende a ser limitada, pois a realidade está em mudança constante e cada indivíduo a percebe da sua perspectiva, que não consegue abarcar a perspectiva real na qual todas as coisas estão entrelaçadas. Assim, é importante que as pessoas ampliem suas percepções e compreendam o mundo a partir de novas perspectivas; o que facilitaria o diálogo interpessoal (Oliveira, 2017, p. 1).

David Bohm (1917 - 1992) foi um renomado físico e filósofo reconhecido por suas contribuições significativas no campo da física quântica, bem como por suas reflexões profundas acerca da natureza da realidade e da relevância do diálogo.

De acordo com Oliveira (2017), David Bohm formulou uma perspectiva da realidade que desafiou a concepção convencional de um mundo fragmentado e dividido, argumentando que a realidade é intrinsecamente interconectada e holística, onde todos os elementos estão em constante relação e exercem influência mútua.

A autora explana a perspectiva de Bohm (1992) em que a percepção fragmentada e restrita da realidade por parte dos seres humanos resulta diretamente de suas crenças, condicionamentos e padrões de pensamento limitados, enfatizando a importância na construção de significados comuns para a compreensão abrangente e aprofundada da realidade, ultrapassando as convenções do pensamento convencional do diálogo.

Na teoria formulada por Bohm (Oliveira, 2017), a construção de um diálogo verdadeiro exige uma apreciação do conceito de significado, o qual desempenha um papel fundamental em sua filosofia e na compreensão da realidade. Este conceito está intrinsecamente ligado à noção holística e à capacidade inerente dos seres humanos de se envolverem de maneira mais profunda e abrangente na apreensão da totalidade da realidade.

Bohm (1992) sustenta que, em uma variedade de contextos, a apreensão e a interpretação da realidade sofrem limitações devido à presença de padrões de pensamento condicionados e fragmentados. Esses padrões de pensamento são moldados por experiências individuais, crenças, influências culturais e educação, resultando no efeito de direcionar os indivíduos a perceberem o mundo de maneira fragmentada e a conceber objetos e eventos como entidades separadas e isoladas. A fim de atingir uma compreensão mais profunda da realidade, torna-se inevitável transcender a percepção fragmentada e cultivar uma visão global, capaz de reconhecer a interconexão e a totalidade dos fenômenos em questão.

Nesse contexto, o significado é entendido como uma forma de enriquecer a percepção e compreensão da realidade. Para Bohm (Oliveira, 2017), o significado surge da capacidade humana de fazer conexões entre diferentes elementos e de perceber a totalidade por trás dos fragmentos, acreditando que, ao buscar o significado, os indivíduos tornam-se capazes de transcender as limitações do pensamento fragmentado e acessar uma percepção mais ampla e abrangente do mundo.

O significado compartilhado refere-se à construção de um entendimento coletivo, alcançado por meio do diálogo e da comunicação autêntica entre as pessoas, no qual Bohm (2005) propõe que o significado não deve ser visto como algo fixo ou estático, mas criado, e que evolui por meio da interação e da troca de ideias entre os indivíduos.

Portanto, o significado está intimamente relacionado à capacidade de perceber a totalidade, de ir além da fragmentação e de construir uma compreensão aprofundada e abrangente da realidade, sendo visto como uma via para uma percepção tanto a nível individual quanto coletivo.

Dentro do escopo de seus argumentos, Bohm (2005) postula que o diálogo verdadeiro representa uma estratégia que viabiliza a superação de barreiras e a edificação de um significado compartilhado. Essa estratégia engloba um modo de comunicação em que os envolvidos momentaneamente suspendem seus pressupostos e suas opiniões preestabelecidas, envolvendo-se na tarefa de escutar e compreender seus interlocutores. Nesse processo, os participantes do diálogo proposto por Bohm podem explorar conjuntamente ideias,

perspectivas e significados, evitando formar julgamentos precipitados.

A teoria proposta sustenta a possibilidade de que os indivíduos são capazes de discernir e estabelecer um significado compartilhado de natureza abrangente e inclusiva. Essa perspectiva pode ser construída por meio da síntese de diversas abordagens e pela exploração colaborativa de ideias. Bohm (2005) enfatizava a convicção de que, ao participar de um diálogo verdadeiro, as pessoas podem desenvolver a capacidade de transcender seus entendimentos limitados, criando, assim, um domínio de compreensão mútua que se estenderia para além das divisões e dos conflitos.

Em conformidade com esse pensamento, o significado compartilhado não assume a forma de uma conclusão definitiva e imutável, mas antes se configura como um processo incessante de edificação e ampliação. À medida que o diálogo perdura e novas percepções emergem, o significado compartilhado tem a capacidade de progredir e de se transformar, facultando, dessa forma, uma compreensão ampla e abrangente da realidade. Este fenômeno está alinhado com a noção de que o significado é dinâmico e fluído, sendo moldado pelo constante fluxo de informações e perspectivas que permeiam o diálogo.

Portanto, o significado compartilhado está intrinsecamente ligado à capacidade de criar um espaço para que esse *diálogo* aconteça, no qual os participantes possam transcender suas perspectivas individuais e construir uma compreensão coletiva mais ampla e inclusiva.

Sua atividade principal é ver as coisas tão sem preconceito e tão claramente quanto possível. O desenvolvimento de uma atenção dessa espécie, frequentemente deixada de lado nas versões utilitárias do diálogo, é o elemento central da abordagem de Bohm ao processo (Nichols, 1995 apud Bohm, 2005, p. 11).

Em seus estudos a respeito do diálogo, Bohm (2005) explica o conceito do fluxo do pensamento, como uma abordagem para melhorar a comunicação e a compreensão mútua, destacando a relevância de ouvir atentamente, permitindo que as ideias fluam livremente, sem interrupções ou julgamentos prematuros. Essa abordagem propõe a superação de barreiras e bloqueios que podem surgir durante a comunicação, permitindo um fluxo contínuo de pensamento e insights compartilhados.

De acordo com essa concepção sobre a totalidade da realidade e sua abordagem, o objetivo central do diálogo é fomentar uma compreensão aprofundada e estreitar uma conexão entre os participantes de uma reunião, propondo que, ao transcender as restrições do pensamento limitado, seria possível nutrir o desenvolvimento de uma consciência coletiva harmoniosa e, como resultado, construir uma sociedade colaborativa e inclusiva.

Dentro deste contexto, como delineado por Oliveira (2017), examina-se como as pessoas, notadamente cientistas e filósofos ao longo da história, têm manifestado um desejo constante de compreender o mundo e aprimorar a qualidade de vida da sociedade. Essa perspectiva implica em perceber o mundo na sua realidade e buscar explicações para seu funcionamento. No entanto, a percepção humana revela-se restrita, devido à constante mutabilidade do mundo e à intrincada interconexão de todos os elementos.

Bohm (1992) afirma que mente e matéria estão conectadas, formando uma realidade holística em que tudo no mundo está interligado em uma ordem implicada, onde cada elemento contribui para o todo. Essa ordem pode ser alterada, mas é relativa.

Oliveira (2017) destaca que a percepção humana é ativa e envolve a intenção de compreender algo, percebendo o mundo ao comparar os sentimentos com experiências anteriores. Esse estudo propõe que o diálogo aberto entre as pessoas é relevante para melhorar a compreensão do mundo e promover a harmonia social, em contrapartida, a rigidez das ideias pode limitar a criatividade e prejudicar a compreensão durante a comunicação.

Diante dessa visão, destaca-se o cuidado da mente e do corpo, pois estão interligados, e a rigidez mental pode afetar a saúde física, sendo a criatividade um elemento importante para melhorar a vida e ajudar na resolução de problemas cotidianos.

Em auxílio à resolução de problemas cotidianos, o diálogo verdadeiro preconiza que os membros de um grupo podem participar ativamente compartilhando suas perspectivas, ideias e experiências, abrindo espaços para um processo de escuta atenta que venha a contribuir uns com os outros.

Contudo, é necessário a disposição dos participantes em suspenderem seus julgamentos prévios e crenças arraigadas, com a finalidade de promover novas perspectivas que estimulem disposição em reconsiderar suas opiniões à luz das ideias apresentadas no grupo, afinal, o objetivo principal não é vencer um argumento ou persuadir os outros, mas buscar uma compreensão mútua. Sendo assim, os participantes precisam estar interessados em explorar questões de maneira profunda e coletiva na construção de significados mais abrangentes na resolução de problemas.

Conjuntamente, há a relevância da construção de um significado coletivo sobre as ideias uns dos outros e a procura por conexões e insights comuns nos diálogos em busca de uma síntese que vá além das perspectivas individuais para o estabelecimento do trabalho em grupo. Para que a construção do significado coletivo ocorra, há a necessidade de um ambiente de empatia e respeito mútuo em que os participantes se esforcem para compreender as

experiências e pontos de vista uns dos outros, além de demonstrarem consideração pelos participantes, evitando críticas ou julgamentos pessoais.

O diálogo, para Bohm (2005), tem por finalidade encorajar os membros do grupo a explorarem temas complexos e desafiadores sem evitar a ambiguidade ou o desconforto, enxergando nesses momentos de diálogos oportunidades para o aprendizado e o crescimento individual e coletivo, pois os participantes têm a oportunidade de se envolverem em um processo de cocriação e colaboração ao se verem como parte de um todo maior e reconhecerem que suas contribuições individuais são enriquecidas pelo envolvimento coletivo. No entanto, essa forma específica de diálogo não acontece automaticamente e pode exigir práticas e facilitações adequadas para ser cultivado e mantido em um ambiente coletivo.

Como facilitador para o processo e o estabelecimento do diálogo, mente e matéria são interdependentes, e o universo é composto por uma unidade fundamental subjacente que pode ser chamada de energia, consciência ou ordem implícita, onde tudo no universo, sejam seres vivos, objetos inanimados ou eventos, emerge dessa unidade essencial. No âmago dessa teoria, está a ideia de que tudo no universo está interconectado de maneira dinâmica, inexistindo entidades isoladas, que funcionam como uma teia complexa de relações e influências mútuas, onde cada ser e objeto faz parte desse tecido interconectado afetando e sendo afetado por outros elementos.

A definição do diálogo verdadeiro é a expressão dessa interconexão dinâmica por se tratar de um processo contínuo e fluido de comunicação e troca de informações entre todas as partes do universo. Esse diálogo cósmico acontece em diferentes níveis, desde interações microscópicas entre partículas até conexões macroscópicas entre sistemas planetários, ocorrendo em um fluxo contínuo de movimento holístico (Bohm, 1992). O universo está em constante mudança e transformação, onde o diálogo pode ser o meio pelo qual essa transformação venha a se manifestar. As interações e trocas no diálogo cósmico alimentam e direcionam o movimento do universo como um todo.

Os estudos de Bohm (2005) propõem que o diálogo não seja apenas uma interação de elementos físicos, mas igualmente implica uma consciência compartilhada, onde cada parte do universo possui uma forma de consciência: desde partículas subatômicas até seres vivos conscientes. A consciência compartilhada se manifesta por meio desse diálogo, permitindo uma compreensão mútua e uma percepção da unidade subjacente que busca promover o reconhecimento da interdependência de todas as coisas ao ver o mundo como um sistema unificado, incentivando os indivíduos a considerarem as consequências de suas ações e a buscar

relações harmoniosas com outros seres e objetos. A compreensão da interconexão intenciona fortalecer a responsabilidade e a empatia em relação ao mundo que se vive.

Sendo assim, nessa perspectiva, o diálogo verdadeiro oferece a oportunidade de transformação coletiva, à medida que as conexões venham a ser exploradas e a consciência possa vir a ser compartilhada e cultivada, onde novas possibilidades e soluções possam emergir. Nesse sentido, a teoria pode fomentar a participação na gestão escolar, além de se tornar uma ferramenta poderosa para a cocriação de um mundo mais harmonioso e sustentável para se viver por meio da comunicação coerente e harmônica na educação escolar.

Nossa meta é, na realidade, comunicar-nos coerente e verdadeiramente; se você quiser, pode chamar isso de objetivo (Bohm, 2005, p. 51).

Quanto à relevância dessa comunicação coerente e verdadeira, como uma prática essencial para a compreensão mútua e a resolução de problemas coletivos, Bohm (2005) argumenta que o diálogo vai além da simples conversa, e envolve uma forma de comunicação profunda, que considera as perspectivas individuais e a busca pela criação de uma compreensão coletiva obtida por meio do diálogo e da comunicação entre os indivíduos. Apesar das diferenças na internalização dos pontos de vista, a construção da comunicação pode resultar em pontos de vista comuns entre as partes envolvidas, como apontado por Mascioli:

O significado da comunicação não necessariamente é a produção de um diálogo, pois no processo dialógico quando algo é dito, como a interpretação é subjetiva, cada um percebe à sua forma que existem diferenças ao internalizar os pontos de vista, pois o interlocutor produz os seus significados, que os difere, porém, a construção dessa comunicação poderá levar há pontos de vista comuns para ambas às partes (Mascioli, 2019, p. 47).

O significado da comunicação não se limita à mera geração de um diálogo, uma vez que, durante o processo de diálogo, a interpretação é intrinsecamente subjetiva. Cada indivíduo percebe os pontos de vista de acordo com sua própria perspectiva, resultando em interpretações divergentes, uma vez que os interlocutores produzem significados que podem ser distintos entre si.

No entanto, a construção dessa comunicação tem o potencial de conduzir a pontos de vista compartilhados por ambas as partes, onde o propósito subjacente do diálogo reside na busca pela compreensão da consciência em si mesma, além de investigar a complexidade

inerente aos relacionamentos e às comunicações que ocorrem na vida cotidiana.

Sob a perspectiva de transformar a realidade da participação e promover uma gestão escolar democrática pautada na colaboração, o diálogo não deve ser considerado meramente como uma forma superficial de comunicação, mas sim como uma proposta destinada à autorreflexão individual e ao aprimoramento das interações humanas, em especial, nas reuniões do CE.

Na propositura de ir além do simples comunicar informações, aprofundando a compreensão do pensamento humano e das complexidades das interações sociais, sob a perspectiva desse *diálogo*, na próxima seção serão apresentados os estudos de Bohm (2005) sobre o tema.

3.1 Os fundamentos do diálogo verdadeiro

Na gestão escolar, o CE é um local de ação coletiva, que envolve tanto o Estado quanto a sociedade na escola pública, desempenhando um canal direto de diálogo e participação pública. Este órgão colegiado tem a finalidade de envolver os cidadãos na tomada de decisões relacionadas à educação escolar. A capacidade de atender às necessidades específicas de cada unidade escolar está intrinsecamente ligada ao diálogo interativo e à participação qualificada (Gohn, 2002) que precisam ocorrer nas reuniões do CE.

Nesta perspectiva, esta investigação fundamentará que a promoção da participação neste cenário pode ser fomentada por meio do diálogo verdadeiro, por se tratar de uma proposta baseada na compreensão mútua entre os participantes e na construção coletiva de solução de problemas, envolvendo uma comunicação que pondera as perspectivas individuais e visa à criação de uma compreensão coletiva por meio das reuniões do CE.

A teoria desse diálogo é considerada uma concepção radical, pautada no significado compartilhado, na natureza coletiva do pensamento, na difusão da fragmentação, na função da percepção consciente, no contexto microcultural, na natureza não dirigida, na amizade difusa e no paradoxo do observador e o observado (Nichol, 1995 apud Bohm, 2005, p. 14).

Consequente, nesse contexto, ouvir é interpretado como a capacidade de demonstrar uma sensibilidade profunda, atenta e empática em relação às palavras e significados expressos pelos participantes do grupo. Portanto, é notável que o ato de ouvir desempenha um papel essencial no processo dialógico. Erros de percepção, ao interpretar as palavras de alguém, podem dar origem a novos significados. Esse conceito é fundamental para compreender a

dinâmica do “fluxo de significados” durante o diálogo.

Segundo Bohm (2005), nas últimas décadas, avanços tecnológicos significativos, como o desenvolvimento do rádio, da televisão, das viagens aéreas e dos satélites, estabeleceram uma extensa rede global de comunicação que proporciona uma conexão, quase instantânea, entre todas as partes do mundo. No entanto, paradoxalmente, essa crescente interconexão tecnológica vem acompanhada de uma percepção cada vez mais difundida de que a qualidade da comunicação está sofrendo uma deterioração generalizada em todos os níveis, desde as relações internacionais até as interações interpessoais.

Para o autor, mesmo em contextos restritos como grupos sociais de diferentes gerações, é observável um fenômeno denominado “fosso de geração”, onde indivíduos mais jovens e mais velhos enfrentam desafios para estabelecer uma comunicação profunda e significativa. Nas instituições educacionais, os estudantes experimentam a sobrecarga de informações que parecem carecer de relevância para suas vidas cotidianas. Além disso, os meios de comunicação frequentemente veiculam informações fragmentadas e confusas, contribuindo para a sensação geral de deterioração na comunicação.

Apesar dos esforços empreendidos para abordar “problemas da comunicação” (Bohm, 2005, p. 28), é comum que os diversos grupos enfrentem dificuldades em se ouvir mutuamente, o que acaba resultando em confusão e frustração. Como consequência, a agressão e a violência tendem a se tornar mais proeminentes do que o estabelecimento de entendimento mútuo e de confiança, como destacado em estudos recentes sobre violências escolares e sociais ao considerar o desafio das relações cotidianas.

Torna-se, portanto, considerável reavaliar a abordagem à comunicação. Para (Bohm, 2005), a comunicação verdadeira transcende a simples transmissão de informações, implicando a cocriação de novos entendimentos por meio do diálogo verdadeiro. No entanto, essa abordagem só pode ser efetivamente implementada se as pessoas estiverem dispostas a ouvir umas às outras sem preconceitos, estando abertas a abandonar suas concepções preestabelecidas em busca da verdade e da coerência. Comunicar-se dessa maneira, para o autor, é fundamental em todos os aspectos da vida, desde as interações interpessoais até na relação com o meio ambiente natural.

Nesta perspectiva, para alcançar uma convivência harmônica consigo mesmo e com o mundo ao redor, é relevante o reconhecimento das próprias barreiras na comunicação, que frequentemente incluem a resistência em lidar com contradições. A conscientização dessas barreiras pode abrir caminho para uma comunicação mais eficaz e para a criação colaborativa

de novas ideias e entendimentos mútuos.

Sendo assim, a comunicação verdadeira envolve mais do que simplesmente transmitir informações; implica na cocriação de novas compreensões por meio do diálogo verdadeiro, requerendo que os participantes estejam dispostos a ouvir uns aos outros sem preconceitos e estejam abertos a abandonar suas concepções preestabelecidas em busca da verdade e da coerência.

Esse processo aborda os conceitos fundamentais para o desenvolvimento do diálogo, que propõe disposição de seus participantes a ouvir atentamente e estar aberto a reavaliar ideias previamente estabelecidas em busca de uma compreensão coletiva e consistente.

Na relação entre o diálogo e o pensamento, Bohm (2005) explora a relevância do envolvimento dos participantes por meio do compartilhamento de significados e conhecimento entre si, a fim de abordar questões culturais profundas e complexas. Conjuntamente, discute a necessidade de suspender pressupostos para garantir que as concepções preexistentes deixem de influenciar as opiniões durante as discussões em grupo. Com essa finalidade, o autor aborda o impulso da necessidade, a propriocepção do pensamento, a participação coletiva e o desenvolvimento de uma nova cultura de diálogo, oferecendo explicações detalhadas sobre cada um desses elementos para facilitar a comunicação. Adicionalmente, mapeia as dificuldades que podem surgir durante o processo de diálogo, e sugere maneiras de aproveitá-las para aprofundar a compreensão desse processo em si.

Suas considerações derivam de que a palavra "diálogo" tem raízes na palavra grega "diálogos", que implica um fluxo de significados que não se restringe a apenas dois interlocutores na busca da criação de um significado compartilhado comum. Em contraste, a palavra "discussão" está relacionada a análises e fragmentação de pontos de vista individuais, que levam à divisões e oposições aos participantes de uma conversa.

No diálogo verdadeiro, o objetivo é compreender e colaborar para que o resultado do processo seja um "ganha-ganha", enquanto que em discussões frequentemente segue um modelo "ganha-perde". No entanto, muitas vezes, o que é chamado de "diálogo" não atende a essa definição mais profunda, como por exemplo as reuniões na ONU, sendo citadas pelo autor como situações em que as discussões se assemelham mais a negociações do que a verdadeira busca pelo diálogo. Esse cenário ocorre devido à evitação de questões fundamentais e intocáveis, limitando o aprofundamento das discussões que dificultam o desenvolvimento de um verdadeiro diálogo.

O propósito intrínseco do diálogo reside na capacidade de transcender as verdades

peçoais imediatas e, de forma simultânea, catalisar uma transformação no processo cognitivo coletivo, uma faceta que frequentemente é subestimada e negligenciada no âmbito das interações humanas. O diálogo, sob esta perspectiva, vai além da mera análise do conteúdo dos pensamentos, pois enfatiza primordialmente a observação e compreensão do processo de pensamento em si.

Esse processo implica que o diálogo não se restrinja à mera troca de opiniões ou ideias individuais, mas à análise das dinâmicas e interações que moldam a formação de entendimentos coletivos. Sendo assim, seu objetivo fundamental é estabelecer um contexto comunicativo propício para uma exploração profunda e colaborativa de ideias, transcendendo as visões pessoais imediatas e, em última instância, fomentar uma compreensão mais abrangente e compartilhada entre os participantes.

No desenvolvimento do diálogo verdadeiro, Bohm (2005) ressalta a importância de reconhecer que as opiniões são moldadas por experiências passadas, por influências externas e pela memória, argumentando que não faz sentido identificar-se automaticamente com essas opiniões e defendê-las. Se uma opinião estiver correta ou incorreta, em ambas situações não há necessidade de defesa.

No entanto, as pessoas defendem suas opiniões como se estivessem sob ataque, mesmo que essas opiniões possam ser apenas teorias e ideias absorvidas de fontes externas, como os ensinamentos de professores ou da própria família. O autor destaca a tendência de considerar essas opiniões como "verdades" pessoais, mesmo que sejam baseadas em influências externas.

O propósito do diálogo seria desconsiderar essas verdades pessoais imediatas e transformar a maneira como o pensamento ocorre coletivamente (Bohm, 2005), algo que frequentemente é negligenciado. Em vez de focar apenas no conteúdo dos pensamentos, é essencial prestar atenção ao processo de pensamento em si.

Segundo o autor, semelhante a como máquinas requerem atenção para funcionar corretamente, o pensamento também exige atenção ou pode seguir um curso errado. Um exemplo da dificuldade de pensar é a tendência à fragmentação, onde conceitos e ideias são divididos. Esse processo ocorre porque escolhe-se separar elementos por conveniência, mas, com o tempo, é dada importância excessiva a essas divisões. Essa tendência se aplica a nações, religiões, e até mesmo à estrutura da família, todas moldadas pelo modo de pensar.

O pensamento humano frequentemente enfrenta a dificuldade da fragmentação, mas existe uma questão mais profunda relacionada a ele. O pensamento é uma atividade ativa que molda muitos aspectos da realidade, desde construções físicas até problemas ecológicos. Bohm

(2005) cita como exemplo o problema ecológico que surge por imaginar-se que o mundo existe principalmente para a conveniência humana, e que os problemas criados serão resolvidos por si mesmos, acarretando novos problemas que podem resultar em consequências prejudiciais, como a poluição.

O pensamento humano é produtivo, porém, frequentemente, se nega a pensar produtivamente. Essa negação gera desafios, especialmente quando os resultados do pensamento são de grande relevância e valor, como no estabelecimento de nações e religiões.

A supervalorização do pensamento conduz à inflexibilidade, pois exige a defesa e o fortalecimento contínuos desses resultados. Para atingir esse objetivo, as ideias que questionam as próprias crenças são desconsideradas ou rejeitadas, resultando em autoengano. Esse problema se manifesta quando as pessoas se reúnem para dialogar, legislar, fazer negócios ou discutir questões científicas. Diferentes pressupostos e opiniões pré-formadas entram em conflito, e as pessoas tendem a defender suas ideias, sem considerar evidências contrárias. Esse comportamento, na fundamentação do diálogo verdadeiro, prejudica a capacidade de diálogo e tomada de decisões eficazes.

A teoria explica que grupos de pessoas se tornam microcosmos da sociedade, reunindo pessoas de diferentes subculturas. Nesses grupos, as questões culturais e os significados coletivamente compartilhados começam a surgir, tornando o pensamento coletivo mais poderoso do que o individual. Esse pensamento coletivo, quando orientado de maneira coerente, pode ter um grande impacto e é comparável a um feixe de laser pelo autor, concentrando seu poder para realizar coisas significativas.

O pensamento é um processo intrínseco e subentendido, e uma parcela substancial do significado e do conhecimento humano reside no domínio do subentendido, estendendo-se para além do que pode ser articulado de forma explícita. Bohm (2005) faz referência ao termo "tácito" denotando algo que não é expresso verbalmente ou detalhado de maneira explícita, como o conhecimento prático, que é essencial para a realização de atividades, como andar de bicicleta. A base do conhecimento tácito, subjacente ao pensamento, é uma experiência compartilhada por todos os seres humanos, sendo contemplada nos processos de comunicação e pensamento. A capacidade de pensar em conjunto depende do comunicar-se no plano tácito que envolve o compartilhamento desse conhecimento implícito.

Nos grupos de diálogo¹ observados e tomados como objetos de estudos por Bohm

¹ Os grupos de diálogo, conforme delineados no livro "Diálogo: Comunicação e Redes de Convivência" de David Bohm, são espaços facilitadores de comunicação aberta e participativa. Caracterizados por um ambiente colaborativo, esses grupos buscam transcender as barreiras tradicionais de conversação,

(2005), o processo tácito desempenha um papel central, e compreender como ele funciona é essencial para entender o que ocorre na sociedade como um todo. É por meio da comunicação no plano tácito que a sociedade pode enfrentar seus desafios de maneira inteligente e eficaz.

Nos contextos de grupos de diálogo, o processo tácito engloba as comunicações expressas indiretamente por meio das palavras. A compreensão profunda de como esse processamento opera, reveste-se de uma significativa relevância para a apreensão das dinâmicas sociais. Esse processo decorre da constatação de que uma parcela substancial da interação e comunicação humana transcende os limites da linguagem verbal, manifestando-se por meio de gestos, expressões faciais, entonações vocais e outros sinais, que não são explicitamente articulados linguisticamente.

O contexto do diálogo, tanto em pequenos grupos como na sociedade em sua amplitude, pode ser enriquecido pela presença da comunicação no plano tácito. Esta modalidade de comunicação, não raro, é composta de informações de relevância crítica que, embora sejam transmitidas indiretamente por meio de palavras, detêm um valor substancial e significativo. Portanto, a apreensão e o reconhecimento desses elementos não verbais na comunicação, se apresentam como um requisito para a abordagem efetiva de desafios sociais e para a promoção de um diálogo coletivo e eficaz entre os membros da sociedade.

Entretanto, Bohm (2005) adverte que os grupos de diálogo verdadeiro não são grupos de uma terapia, mas é admissível ponderar mudanças nas pessoas que participam deles. Igualmente, não intenciona ser um grupo de encontro onde as emoções são o foco principal, todavia, é apreciável que as emoções podem surgir quando as pessoas confrontam seus pressupostos e suas questões culturais.

Os grupos de diálogo dos estudos de Bohm (2005) não foram orientados por uma agenda ou objetivo específico, possibilitando que qualquer tópico surgisse no espaço aberto de discussão. O autor não buscava a negociação como meta final, mas sim como uma etapa preliminar. A proposta era que, ao compartilhar significados e se familiarizar mutuamente, os participantes pudessem iniciar a abordagem de questões culturais mais profundas e complexas.

O relevante, para seus estudos, era que o diálogo por um período adequado de tempo permitisse a observação de mudanças. Não se esperava que todos os grupos de diálogo fossem contínuos indefinidamente, mas que durassem o bastante para gerar transformações

promovendo um diálogo verdadeiro. Os participantes são encorajados a explorar concepções individuais, a compreender perspectivas diversas e a construir significados coletivos. A abordagem destaca a importância da escuta atenta, da suspensão de julgamentos e da criação de um espaço propício para a emergência de entendimentos compartilhados, visando à promoção de redes de convivência mais harmoniosas e eficazes.

significativas, pois o processo de diálogo visa auxiliar a sociedade a compartilhar significados e superar possíveis incoerências que afetam diversos aspectos da cultura.

No âmbito do diálogo, suas diretrizes destacam a necessidade de os participantes suspenderem seus pressupostos, ou seja, as concepções preexistentes que poderiam influenciar suas opiniões durante a discussão em grupo. Essa ação requer a abstenção tanto de agir com base nesses pressupostos quanto de tentar suprimi-los. Em vez disso, os participantes são incentivados a observá-los minuciosamente, como se fossem entidades suspensas diante de seus próprios olhos, assemelhando-se ao reflexo em um espelho. Por meio desse processo, torna-se possível identificar aspectos que permaneceriam ocultos, caso a irritação ou outras emoções fossem expressas ou reprimidas durante o diálogo.

O grupo de diálogo de Bohm (2005) assume o papel de um espelho para cada um de seus membros, refletindo as influências recíprocas que indivíduos exercem uns sobre os outros e vice-versa. Nesse contexto, reveste-se de relevância que todos os membros do grupo estejam plenamente conscientes de suas sensações corporais e de suas emoções. Além disso, é notável que o grupo pode eventualmente propender à polarização, originando grupos antagônicos. Tal polarização, no entanto, não é encarada como indesejável pelo autor.

O objetivo no contexto dialógico não recai sobre a tentativa de modificar as opiniões dos participantes, mas direciona-se para o desenvolvimento da consciência acerca dos pressupostos e reações individuais. Quando confrontados com pressupostos conflitantes por parte de outros membros, os participantes podem identificar e explorar pressupostos que possivelmente desconheciam anteriormente.

Neste cenário, a observação e a suspensão de respostas hostis ou emocionais integram-se como componentes intrínsecos ao processo, permitindo, desse modo, que todos os participantes do grupo possam alcançar uma compreensão aprofundada do funcionamento do seu modo de pensar. O propósito central da suspensão dos pressupostos é manter o ambiente de discussão em um nível que possibilite a emergência e a avaliação de opiniões, evitando que a situação se inflame excessivamente.

Bohm (2005) ressalta que, frequentemente, os conflitos no contexto do diálogo têm origem na noção de necessidade absoluta, ou seja, nas situações em que os participantes consideram determinados elementos como inegociáveis e fundamentais. Essas necessidades absolutas tendem a gerar emoções intensas, tais como raiva e frustração, podendo estagnar o progresso das discussões. O reconhecimento desses conflitos e das necessidades associadas constitui um passo considerável no processo de diálogo.

Contudo, o autor argumenta que, mediante a manutenção do diálogo em contraste com a finalização prematura da conclusão das discussões, as pessoas podem eventualmente questionar a suposta inalienabilidade de suas opiniões. Esse questionamento pode conduzir a uma mudança de mentalidade, abrindo espaço para a exploração criativa de novas perspectivas. A capacidade de conceber novas ordens de necessidade e o exercício da liberdade de pensamento são componentes essenciais desse processo.

Adicionalmente, é enfatizada que a verdadeira liberdade não se resume a seguir os próprios desejos, pois, frequentemente, as preferências são moldadas por preconceitos preexistentes. A liberdade, nesse contexto, está intrinsecamente relacionada à capacidade de questionar e transcender os habituais padrões do próprio modo de pensar, sobretudo, quando se trata de pressupostos de necessidade absoluta.

Na abordagem de uma compreensão holística do processo de pensamento, é ressaltado que, frequentemente, o pensamento pode parecer inicialmente simples ou elementar, mas que essa percepção errônea da simplicidade do pensamento é a raiz de muitos problemas. No entanto, o diálogo verdadeiro propõe a oportunidade de encontrar soluções criativas e transformadoras a partir dessa compreensão.

Bohm (2005) identifica o cerne do problema no pensamento humano como sua tendência a agir antes de reconhecer suas próprias ações, criando a ilusão de que eventos ocorrem de forma independente, o que leva à conceitualização de "problemas". Conjuntamente, destaca a necessidade de romper com esse padrão de pensamento para evitar a contínua geração de problemas. Nesse sentido, propõe tornar o pensamento proprioceptivo, ou seja, consciente de suas próprias consequências.

Para ilustrar essa ideia, recorre à analogia com a propriocepção, um fenômeno na neurofisiologia que permite ao corpo perceber seu próprio movimento. Menciona um caso em que a falta de propriocepção levou uma pessoa a interpretar seu próprio toque como um ataque externo e a restauração desse sentido ocorreu por meio da visão.

A partir dessa ilustração, foi indagado se o pensamento pode ser tornar proprioceptivo, ou seja, se pode tornar-se consciente da intenção subjacente ao pensamento antes de sua manifestação. O autor observa que frequentemente age-se sem perceber a intenção por trás do pensamento, desencadeando uma série de pensamentos, sentimentos e intenções subsequentes.

A prática da suspensão dos pressupostos pode possibilitar a propriocepção do pensamento, criando um espelho que permite observar os resultados desse processo. O autor sugere que, quando todos os participantes estão atentos, pode emergir um novo tipo de

pensamento proprioceptivo, que não se perde nas complexidades do pensamento convencional.

O teórico acredita que muitos dos problemas enfrentados pela humanidade derivam da falta de propriocepção no pensamento, resultando na constante criação de problemas que o próprio pensamento tenta resolver, muitas vezes, agravando a situação. Assim, propõe que o diálogo pode contribuir para o desenvolvimento de uma consciência diferenciada e com abrangência perceptiva, tanto em nível individual quanto coletivo.

Quanto ao processo de diálogo coletivo, concerne uma abordagem colaborativa proposta por Bohm (2005), na qual os participantes compartilham suas opiniões e ideias de maneira cooperativa, evitando hostilidade. Essa teoria de pensamento conjunto é caracterizado pela progressiva construção de ideias, à medida que cada indivíduo contribui com insights que se complementam ao longo do tempo. Essa prática contribui para o desenvolvimento da confiança entre os participantes, como o autor relata a seguir.

Um exemplo de indivíduos a pensar juntos seria o de alguém que tivesse uma ideia, outra pessoa a adotasse, mais outra lhe acrescentasse algo. O pensamento fluiria e sairíamos da situação habitual, em que as pessoas tentam persuadir ou convencer umas às outras. Acredito que se elas percebessem a importância do diálogo, trabalhariam com ele. E quando comessem a se conhecer mutuamente, principiariam a compartilhar a confiança (Bohm, 2005, p. 64)

Sendo assim, o principal objetivo do diálogo coletivo não é a disputa, convencimento ou persuasão, mas a suspensão temporária das opiniões individuais para uma observação e compreensão das necessidades coletivas. Esse processo visa alcançar um entendimento compartilhado que permita que um consenso emergja naturalmente, sem a necessidade de imposições.

A aplicação da suspensão de pressupostos, na qual todos os envolvidos temporariamente suspendem suas suposições e exploram o significado de todas as suposições do grupo, resulta em uma consciência participativa. Essa ação culmina em uma consciência coletiva que é reconhecida e livre, na qual todos participam e contribuem para a construção do significado do grupo. Embora cada indivíduo mantenha sua perspectiva única, esta é integrada harmoniosamente ao grupo.

Se cada um de nós fizer a suspensão de pressupostos, faremos todos a mesma coisa. Olharemos juntos. O conteúdo da nossa consciência, uma consciência participativa - o que na verdade a consciência sempre o é (Bohm, 2005, p. 65).

Nesse contexto, a liberdade é preservada sem uma mente coletiva dominante. O

equilíbrio entre a consciência individual e coletiva cria uma dinâmica fluida na qual as opiniões individuais podem transitar livremente. As opiniões em si não são o foco primordial, pois o processo leva a uma exploração criativa em direção a novas perspectivas.

Uma sociedade é formada por uma complexa rede de relações interpessoais e instituições, todas elas fundamentadas em significados compartilhados que constituem sua cultura. Estes significados são essenciais para a harmonia social e a construção de uma sociedade coesa. No entanto, muitas sociedades contemporâneas enfrentam uma incoerência significativa em suas crenças e valores compartilhados.

O significado compartilhado é a amálgama que mantém a coesão social e é possível dizer que nos dias atuais tal amálgama é de muita má qualidade (Bohm, 2005, p. 69).

A incoerência cultural é prejudicial e pode levar a conflitos e falta de coesão social. Para superar esse desafio, é necessário que todos os significados individuais e culturais sejam considerados e harmonizados em direção à coerência em prol do coletivo. Essa ação não implica aceitar ou rejeitar significados, mas sim permitir que todos coexistam para, eventualmente, atingir uma ordem coletiva significativa.

Ao alcançar essa coerência, passa a ser possível criar uma nova forma de cultura, na qual opiniões e pressupostos sejam defendidos de maneira coerente. O desenvolvimento dessa cultura é relevante para o funcionamento e a sobrevivência adequada da sociedade.

A prática do diálogo, apesar de oferecer notáveis vantagens, pode revelar-se uma experiência complexa e desafiadora em diversos aspectos. Entre as dificuldades encontradas, destacam-se a ansiedade provocada pela exposição a múltiplas e conflitantes perspectivas, bem como a presença de indivíduos dominantes que tendem a impor suas visões, contrastando com outros participantes mais reservados, que se sentem inibidos em compartilhar suas ideias. Além disso, é comum observar a adoção de papéis específicos durante o diálogo, moldados por suposições e vivências passadas.

Outro desafio significativo reside na compulsão em alcançar resultados imediatos, onde os participantes experimentam a pressão de manifestar seus pontos de vista sem considerar o fluxo natural da comunicação. Essa urgência pode conduzir a conversas superficiais, prejudicando a profundidade do diálogo. Nesse contexto, é necessário equilibrar a expressão das ideias com a reflexão sobre o conteúdo discutido.

Adicionalmente, torna-se considerável assegurar oportunidades equitativas para que todos os participantes tenham voz e sejam ouvidos, minimizando conflitos internos. Aqueles

que discordam substancialmente do propósito do diálogo podem optar por não continuar sua participação, e é comum que ocorram mudanças na composição do grupo ao longo do tempo, com pessoas se afastando e novos membros se unindo.

O enfrentamento dessas frustrações demanda autodomínio, compreensão mútua e a disposição de questionar concepções pessoais. Reconhecer que tais desafios são inerentes ao processo do diálogo é considerável, em vez de encará-los como obstáculos intransponíveis. Ao contrário de desistir, pode ser possível aprender a lidar com as adversidades, reconhecendo as próprias frustrações como partes intrínsecas do processo do diálogo, ao invés de percebê-las como impedimentos insuperáveis.

O conceito da "visão do diálogo" apresenta a perspectiva de que a prática do diálogo pode ser eficaz na superação de emoções negativas, como o ódio, que frequentemente surgem de pressupostos fortemente enraizados. Nesse contexto, o ódio é interpretado como um distúrbio neurofisiológico prevalente na sociedade contemporânea. A premissa deste conceito é que, ao suspender pressupostos e demonstrar a capacidade de ouvir as opiniões dos outros, sem julgamentos precipitados, pode ser estabelecida uma forma de "mente coletiva" e uma "unidade coletiva". Essa abordagem considera as identidades individuais, fomentando um senso difuso de companheirismo que, segundo Bohm (2005), está ausente em uma sociedade caracterizada pela ênfase no individualismo.

Na visão do diálogo verdadeiro, as pessoas podem ter a oportunidade de estabelecer uma conexão profunda e compartilhar significados, mesmo quando possuem perspectivas e opiniões divergentes. Essa prática pode dar origem a uma "consciência comum" que, por sua vez, pode desempenhar um papel fundamental na abordagem de questões globais complexas, como a crise ambiental.

Bohm (2005) menciona que a narrativa envolvendo Albert Einstein e Niels Bohr pode ser utilizada como uma ilustração das dificuldades que podem surgir quando diferenças de opinião obstaculizam o processo de diálogo.

A narrativa envolvendo Albert Einstein e Niels Bohr serve como um exemplo emblemático das complexidades inerentes à comunicação e ao diálogo, quando os eminentes cientistas se deparam com a presença de pressupostos e perspectivas divergentes. Inicialmente, compartilharam uma relação de respeito mútuo, engajando-se em debates efusivos, que abarcavam uma variedade de tópicos, notadamente na área da física. No entanto, à medida que suas concepções acerca da trajetória em direção à verdade científica foram se afastando umas das outras, mergulharam em uma série de discussões prolongadas e pacíficas que se estenderam

ao longo de vários anos. Apesar dos incansáveis esforços empreendidos por ambos, nenhum dos cientistas se dispôs a renunciar às suas respectivas visões, resultando gradualmente no distanciamento entre eles.

Em uma ocasião subsequente, quando ambos estavam presentes no Instituto de Estudos Avançados em Princeton, os cientistas não conseguiram estabelecer contato. Bohm (2005), ilustra essa eloquente circunstância sobre as dificuldades que podem surgir devido à intransigência em relação às convicções pessoais, obstaculizando, assim, a possibilidade de compartilhamento de significados e a condução de um diálogo frutífero. Essa narrativa enfatiza a pertinência de questionar a concepção tradicional de "verdade" no contexto do diálogo, enfocando, em vez disso, a importância de compartilhar significados e cultivar a compreensão das diversas perspectivas envolvidas.

A proposta da "visão do diálogo" salienta que a abordagem tradicional da ciência que busca alcançar uma verdade absoluta pode criar barreiras para o diálogo eficaz. Nesse contexto, argumenta-se que o verdadeiro cerne do diálogo reside no compartilhamento de significados e na compreensão de que não existe um único "caminho" incontestável em direção à verdade. Essa questão leva à ideia de um "não-caminho".

Dentro desse contexto dialógico, as pessoas podem estabelecer laços de amizade e compartilhar o peso das emoções. Consequentemente, a prática do diálogo pode ser vista como uma abordagem valiosa para a resolução de desafios coletivos e a busca por soluções eficazes, como as que ocorrem nas reuniões do CE.

Sobre a relevância da sensibilidade no diálogo na sociedade humana, Bohm (2005) ressalta a escassez da prática do diálogo, embora este seja essencial para a coesão social. Para que o diálogo alcance seus objetivos, seria considerável um nível de sensibilidade que inclui a capacidade de perceber os eventos em curso, compreender as próprias reações e as dos demais participantes, bem como identificar as disparidades e semelhanças nessas reações. Essa identificação transcende a mera percepção sensorial, abrangendo a construção de significados a partir dos dados sensoriais disponíveis.

Sensibilidade significa ser capaz de perceber que algo está acontecendo, sentir suas reações e as de outras pessoas, sentir suas diferenças e semelhanças. Sentir tudo isso é o fundamento da percepção. Os sentidos lhe proporcionam informações, mas você tem que ser sensível a elas, do contrário, não as perceberá (Bohm, 2005, p. 85).

A sensibilidade é concebida como o alicerce da percepção, viabilizando a compreensão do significado subjacente às situações. O significado é um conceito dinâmico que é

compartilhado entre os participantes do diálogo, sendo primordial na promoção da coesão grupal. Entretanto, a obstinada defesa de opiniões e pressupostos constitui um obstáculo à sensibilidade, o que obstrui o avanço do diálogo. Quando os indivíduos mantêm posições rígidas, podem desencadear polarizações no seio do grupo.

Contudo, sem a adoção de uma postura séria, desaparece a verdadeira possibilidade de estabelecer a interação entre os participantes de um diálogo, ao menos não nos termos em que a palavra seriedade é atribuída por Bohm (2005).

Um parâmetro dessa afirmação é registrado em uma fala de Freud relacionada durante um período em que o psicanalista enfrentou um câncer na boca. Alguém se aproximou dele para discutir um tópico psicológico e mencionou: "Talvez seja melhor eu não abordar esse assunto, já que o senhor está enfrentando o câncer, o que é uma situação muito séria. Pode ser que o senhor não queira falar sobre isso." A resposta de Freud foi: "Este câncer pode ser fatal, mas não é sério." Freud se referiu ao aglomerado de células cancerígenas se multiplicando.

Assim, a falta de seriedade na condução do diálogo pode ser equiparada a situações na sociedade que, embora possam ser prejudiciais, não são tratadas com a devida seriedade, sugerindo que muitos dilemas poderiam ser abordados de maneira mais eficaz se houvesse um compromisso maior com a seriedade e a sensibilidade no decorrer do processo dialógico.

A prática do diálogo é frequentemente obstaculizada em variados contextos, sobretudo em estruturas hierárquicas, como as famílias, que operam comumente sob princípios autoritários e de obrigações. Embora a autoridade e a hierarquia tenham sua utilidade em determinados cenários, elas tendem a conter o desenvolvimento do diálogo, pois esse processo demanda um ambiente caracterizado pela abertura e pela ausência de imposições.

A facilitação do diálogo pode ocorrer em situações em que os participantes estejam dispostos a explorar seus próprios pressupostos e preconceitos, compartilhando-os mutuamente. Mesmo em diálogos com objetivos específicos e limitados, a abertura mental e a predisposição para questionar pressupostos revelam-se benéficas. É relevante que as pessoas estejam cientes dos pressupostos uns dos outros, podendo evitar mal-entendidos e confrontações.

Fomentar a cultura do diálogo verdadeiro pode ser um passo relevante para abordar problemas complexos e construir sociedades com culturas coesas e eficazes. A perspectiva oferecida sugere a possibilidade de uma transformação na natureza da consciência, tanto em nível individual quanto coletivo, em que a maneira de dialogar pode dinamizar esse processo.

Bohm (2005) enfatiza ser considerável abordar questões de maneira coletiva, uma vez

que a mudança individual tem um impacto limitado. A falta de comunicação e compartilhamento de significados pode resultar na erosão do amor e do companheirismo, como exemplificado na relação entre Einstein e Bohr. A conscientização da necessidade desse processo é relevante para iniciar uma transformação.

Além disso, o autor afirma que esse conceito de diálogo pode transcender a resolução de problemas sociais e levar a mudanças profundas, descrevendo esse processo como "comunhão" ou participação genuína, onde as pessoas se tornam parte de um todo maior.

Bohm (2005) aborda a deterioração da comunicação na era da tecnologia, considerando conflitos globais, dificuldades de comunicação entre grupos diversos e sobrecarga de informações, argumentando que a falta de escuta e compreensão mútua prejudica os esforços para melhorar a comunicação, levando à frustração e conflitos.

Foi observado que as pessoas acreditam que estão ouvindo adequadamente, mas na realidade, estão bloqueando contradições. Portanto, foi enfatizada a necessidade de reconhecer esses bloqueios para alcançar uma comunicação verdadeira e criar novos entendimentos.

Nesse contexto, a prática da escuta atenta é elemento relevante para a realização do diálogo verdadeiro. Frequentemente, os participantes de uma conversa não estão verdadeiramente presentes na conversa, priorizando a expressão de suas próprias opiniões em detrimento da compreensão do ponto de vista do interlocutor. Sendo assim, há a necessidade de suspender temporariamente os próprios pensamentos e opiniões para permitir uma escuta verdadeira e uma compreensão mais profunda do outro, possibilitando que a comunicação possa ser estabelecida, enriquecida e aprofundada.

Após o estabelecimento da comunicação verdadeira, o conceito da "natureza do pensamento coletivo" pode emergir por meio do diálogo. Quando um grupo de pessoas se envolve em um diálogo verdadeiro, pode haver uma oportunidade de transcender as visões individuais e criar um campo de conhecimento compartilhado. Nesse contexto, esse tipo de diálogo, além da troca de informações, pode explorar ideias e construir entendimentos mútuos, sendo o maior desafio da coletividade lidar com representações formadas tacitamente e mantidas na esfera coletiva.

Ainda nesse contexto, "o problema e o paradoxo" é analisado como a forma de enfrentar e resolver os problemas cotidianos de maneira prática, aplicando-se uma solução sistemática para alcançar a resolução dos problemas.

Assim, quando se trata de problemas relacionados aos sentimentos, emoções e comportamentos, como lidar com a susceptibilidade à bajulação, por exemplo, sugere-se a

existência de um paradoxo. Essa relação ocorre porque, ao propor esse "problema" para ser resolvido, é criada uma contradição interna. Considerando a suscetibilidade à bajulação como um problema, o indivíduo tende a tentar se dividir em duas partes: uma que quer acreditar na adulação e outra que se nega. Essa divisão interna gera uma confusão e uma contradição na maneira como o indivíduo age para resolver esse problema.

Essas situações paradoxais não têm uma solução óbvia, ao contrário dos problemas práticos. Tentar encontrar uma solução direta pode ser ineficaz e levar a um ciclo confuso de tentativas frustradas. Em vez de tentar eliminar o paradoxo, como um indivíduo geralmente faz com um problema técnico, a abordagem sugerida no diálogo verdadeiro é prestar atenção contínua ao paradoxo em si. Essa ação significa que há a necessidade de estar consciente dessa contradição interna e aceitar sua natureza complexa, ao invés de tentar resolvê-la de forma simplista. Essa confusão entre problemas práticos e paradoxos pode ocorrer em todas as áreas da sociedade, desde o nível individual até o global, requerendo uma abordagem reflexiva para lidar com tais questões.

Em essência, precisamos continuar com a vida em sua totalidade, mas atentar de maneira continuada, séria e cuidadosa para esse fato: como resultado de séculos de condicionamento, a mente muitas vezes tende a ser apanhada por paradoxos e a confundir com problemas as dificuldades que disso resultam (Bohm, 2005, p. 127).

Sobre a necessidade de estar consciente da contradição interna e aceitar a natureza complexa, em vez de tentar resolver problemas de forma simplista, o autor propõe como a mente funciona ao lidar com as experiências internas, como emoções e pensamentos.

Considerando o “observador e o observado”, ao experienciar sentimentos como a raiva, por exemplo, duas partes estão envolvidas: você como observador (o "eu") e a raiva como o observado. O observador, sendo o "eu", na verdade trata-se de uma combinação de suposições e experiências, incluindo a própria raiva que se está sentindo.

O problema surge quando o observador é tratado como uma entidade separada e distinta do que está sendo observado (a raiva). Por hábito, falta de atenção e influências culturais, acaba-se dando a essa entidade interna (o "eu") um valor desmedido. Essa sensação de uma entidade interior descomedida leva a desenvolver um mecanismo de proteção que permite lidar com os problemas externos e internos, mas impede o autoexame constante. Essa limitação do alcance da mente, em que o observador não se autoexamine adequadamente, é considerada uma das razões para a incoerência e a confusão dos pensamentos e comportamentos.

Um exemplo, nesse contexto, foi descrito no caso de alguém estar questionando uma crença religiosa, essa pessoa pode fazê-lo por meio de argumentos ou ideias que, por si só, também constituem uma crença, como uma perspectiva secularista ou ateuista. Essa substituição não é uma verdadeira libertação de crenças, apenas a troca de uma crença por outra.

O ideal está em ser sensível à totalidade do que está acontecendo na mente e nas interações, significando estar consciente dos próprios processos mentais, reconhecendo as tendências automáticas de substituir uma crença por outra e, em substituição a isso, buscar uma compreensão mais profunda e livre de preconceitos. Em vez de simplesmente trocar uma crença por outra, o objetivo é abrir espaço para a reflexão e compreensão que possam ir além das limitações das crenças pré-concebidas. Tal processo requer sensibilidade e uma abordagem mais profunda para explorar as complexidades da mente e da realidade.

Como exemplo, posso questionar alguma crença, mas faço o questionamento por meio daquilo que equivale a outra crença. Assim, você precisa ser sensível à totalidade do que faz (Bohm, 2005, p. 132).

O conceito de "o observador e o observado" destaca que a mente tem uma tendência a separar o "eu" como observador do que é observado internamente, como as emoções, o que pode levar a problemas ao não realizar a autoexame adequadamente, podendo resultar em confusão mental.

Como um princípio para a prática do diálogo verdadeiro, Bohm (2005) propõe a consciência atenta para gerir esses aspectos de forma mais eficaz.

A "suspensão" refere-se a suspender ou adiar as suposições e reações automáticas em relação a outras pessoas ou situações. Por exemplo, suspender a suposição de que alguém é idiota significa não expressá-la diretamente e não ficar alimentando esse pensamento negativo na mente, aumentando a possibilidade de se observar esses pensamentos e emoções, sem possibilitar a total identificação com os pensamentos e emoções.

Nesse processo, o corpo desempenha um papel relevante, pois, ao suspender um forte impulso ou emoção, o corpo ainda pode se manifestar fisicamente por meio de mudanças na pressão arterial, liberação de adrenalina e tensão muscular. Pensamentos, emoções e reações físicas estão interconectados e se influenciam mutuamente.

Assim, ao suspender os pensamentos automáticos e prestar atenção aos processos mentais da mesma forma que se presta atenção aos movimentos do corpo, pode-se desenvolver indivíduos "proprioceptivos" em relação aos seus pensamentos, auxiliando na percepção de

como os pensamentos influenciam as emoções e o bem-estar, além de possibilitar lidar melhor com as dificuldades e confusões que são enfrentadas no cotidiano.

Após a explanação da necessidade do autoexame do modo de pensar, Bohm (2005) aborda “o pensamento participativo e o ilimitado”, esclarece a diferença entre os dois tipos de pensamento: o "pensamento literal" e o "pensamento participativo".

Mas a atenção não é intrinsecamente restrita: pode ampliar-se e assumir qualquer forma. É bem possível que ela seja, por assim dizer, uma espécie de relação entre o limitado e o ilimitado — pelo menos em potencial. Pode haver um tipo limitado de atenção, como a concentração, e também um tipo ilimitado, que é o fundamental. Por meio deste último, podemos mover-nos para níveis cada vez mais sutis da ordem implicada — os níveis mais gerais da totalidade do processo. Nesses planos gerais, a consciência de uma determinada pessoa difere muito pouco da consciência de outra. E os pensamentos implícitos, tácitos, constituem a base da consciência e são compartilhados por todos (Bohm, 2005, p. 165).

O "pensamento participativo" existiu em culturas antigas e, com o passar do tempo, a sociedade contemporânea adotou um "pensamento literal". Nas culturas participativas, as pessoas viam tudo como interligado, onde objetos e seres compartilhavam um espírito único. No passado, as sociedades humanas eram pequenas comunidades de caçadores-coletores, que não dependiam do pensamento literal.

No entanto, com o surgimento da revolução agrícola e o crescimento das sociedades, o pensamento literal se tornou fundamental para a organização, a ordenação e a tecnologia. As pessoas passaram a tratar objetos, e até mesmo outras pessoas, como entidades separadas, usadas como meios para atingir objetivos específicos.

À medida que a civilização avançava, essa mentalidade prática e técnica se espalhou para além das fronteiras das sociedades individuais, levando países a tratarem uns aos outros como objetos a serem controlados ou derrotados. A participação se tornou cada vez mais fragmentada e limitada, e muitos aspectos da vida cotidiana se tornaram secularizados.

Embora a participação ainda seja necessária para a realização de tarefas comuns, ela muitas vezes se mistura com o pensamento literal. A distinção entre pensamento participativo e literal não é clara, mas ambos têm seu lugar, seja no plano interno, psicológico, ou no plano externo. No entanto, compreender essa diferença é indispensável no diálogo verdadeiro.

A burocracia e as hierarquias modernas frequentemente tratam as pessoas como objetos, definindo-as por suas funções, criando uma separação entre as pessoas e limitando a participação. Essa abordagem objetiva se estende ao modo como as pessoas se veem, buscando se encaixar em papéis predefinidos.

A sociedade se organizava assim: "Você fica aqui, você faz isso, você faz aquilo". Começou-se, portanto, a tratar tudo como objetos separados, inclusive as outras pessoas. Os indivíduos eram usados como meios para determinados fins (Bohm, 2005, p. 155).

No entanto, a sociedade não é uma realidade objetiva; é uma construção coletiva das consciências de seus participantes. Embora existam características objetivas, elas são moldadas pela interação de muitos indivíduos, tornando a sociedade uma entidade dinâmica e estatística.

O "pensamento literal" é prático e focado em resultados claros e distintos. Trata-se do tipo de pensamento usado na ciência e na tecnologia, que buscam compreender as coisas como são e formar quadros precisos da realidade. O pensamento literal contemporâneo se concentra em ver as coisas como objetos separados e não participantes. Essa mudança de perspectiva afetou a relação humana com a natureza e uns com os outros, passando a ser importante encontrar um equilíbrio entre esses dois tipos de pensamento, além da necessidade de reconexão com a dimensão cósmica e o ilimitado, para enfrentar os desafios da sociedade atual.

Por outro lado, o "pensamento participativo" é uma forma de pensamento mais antigo, que existe desde os tempos mais remotos da civilização humana. Nesse tipo de pensamento, as fronteiras são percebidas como permeáveis, os objetos têm relações entre si e o movimento do mundo é sentido como vitalmente participativo. Segundo o autor, algumas culturas tribais ainda mantêm traços desse pensamento participativo.

Bohm (2005) propõe que tanto o pensamento literal quanto o pensamento participativo possuem vantagens e restrições, o que pode resultar em diferentes visões e interpretações do mundo. O diálogo verdadeiro é identificado por ele como uma teoria apropriada para investigar as interações entre esses dois modos de pensamento.

É considerável distinguir os conceitos de pensamento coletivo e de pensamento participativo.

Participar não se traduz automaticamente em estar em sintonia com uma mentalidade coletiva. O pensamento participativo diz respeito à contribuição individual em processos ou decisões em um grupo ou contexto, onde diversas partes têm a chance de expressar suas opiniões e influenciar as escolhas feitas.

Entretanto, o pensamento participativo não implica necessariamente que as perspectivas individuais estejam alinhadas em uma visão coletiva ampla. Em outras palavras, enquanto o pensamento participativo valoriza a contribuição individual, o pensamento coletivo envolve uma harmonização das perspectivas individuais em prol de uma visão ou objetivo

compartilhado.

A proposta da teoria desse *diálogo* oferece uma visão profunda e provocativa, que destaca a relevância da escuta atenta, da suspensão dos julgamentos e da criação de um espaço colaborativo para a compreensão mútua na busca por soluções coletivas, com o propósito de aprimorar a capacidade de se participar em diálogos significativos e construtivos.

A relevância da escuta atenta aponta a necessidade de suspender os próprios pensamentos e opiniões, a fim de realmente absorver o que o outro está comunicando. A ausência da escuta atenta pode ser considerada como um obstáculo significativo para a condução eficaz do diálogo, uma vez que obstrui a possibilidade de mútua compreensão e o livre intercâmbio de ideias, segundo Bohm (2005).

Sendo assim, esta investigação adota uma perspectiva em que a escuta é entendida como um ato social, contextual e dialógico. Essa perspectiva significa que a escuta está além de um processo puramente individual ou psicológico. A atribuição de significados, assim como a recepção da mensagem e a resposta que será gerada posteriormente, são influenciadas pela cultura e pelo contexto social em que ocorrem (ADELMANN, 2012 apud MOURA, GIANELLA, 2016).

Segundo as estudiosas, escutar, além de ouvir, envolve o silêncio e o tempo para processar a mensagem, tratando-se de um ato social e contextual, mediado pela cultura e pelo contexto social. A escuta implica atribuir significado à mensagem e à resposta que será gerada com base nessa compreensão. Como ato social e dialógico, a escuta requer uma abertura para reconhecer que o outro é uma fonte potencial de percepções diferentes e tem algo valioso a contribuir em processos de aprendizagem, gestão de organizações, formulação de políticas públicas, entre outros na área da educação.

Em virtude disso, a finalidade da escuta atenta transcende a mera captação de opiniões; em vez disso, busca compreender o que subjaz às palavras, indo além da superficialidade. Ela se apresenta como uma oportunidade para abrir as portas do diálogo, questionar as próprias convicções e vislumbrar outras perspectivas e formas de existência.

Simultâneo ao conceito da escuta no contexto dialógico, em seus estudos Bohm (2005) reconhece que o conflito pode ser um obstáculo significativo para um diálogo verdadeiro, e sugere que a criação de um ambiente seguro e de confiança pode vir a ser fundamental para permitir a expressão aberta de ideias divergentes, onde a hostilidade e a falta de confiança mútua podem dificultar a colaboração e a busca por soluções comuns, apesar dos conflitos e desentendimentos que possam ocorrer nas reuniões do CE.

Além de abordar a questão do conflito, Bohm (2005) discute a relevância da igualdade de voz no contexto do diálogo, propondo a criação de um ambiente no qual todos os participantes tenham igualdade de oportunidade para expressar suas ideias, independentemente de sua posição hierárquica. A existência de uma hierarquia rígida ou desigualdade de poder pode restringir a participação e a livre expressão de todos os membros do grupo. Portanto, a participação do segmento que representa os alunos, os pais e/ou responsáveis pode estar direcionada para além de serem ouvidos, mas também para sentir que suas demandas foram genuinamente consideradas nas reuniões do CE.

Sobre o ato de proporcionar igualdade de vozes durante o diálogo, corroborando a teoria do diálogo proposto por Bohm, de acordo com Winslade e Monk (2016 apud Vidotto; Lion, 2020), as pessoas constroem suas vidas por meio de histórias que são fundamentais para a forma como elas se relacionam com os outros e consigo mesmas, como tomam suas decisões, como desenvolvem seus valores e constroem suas comunidades. Essas histórias construídas por elas, além de pessoais, são influenciadas por narrativas maiores presentes nos contextos sociais, culturais e históricos.

Por essa perspectiva, as pessoas são seres plurais, ou seja, possuem diferentes valores, crenças, opiniões e experiências de vida. Essa pluralidade é moldada tanto pelas trajetórias individuais quanto pelas interações que ocorrem nos contextos sociais, econômicos e culturais em que estão inseridas.

O entendimento desse aspecto plural e contextual é significativo para uma compreensão mais abrangente da complexidade das pessoas e das múltiplas perspectivas que podem coexistir em uma comunidade ou sociedade específica. No contexto da gestão escolar, reconhecer a diversidade de histórias e experiências individuais é fundamental para fomentar a compreensão mútua, promover a empatia e estabelecer relacionamentos mais inclusivos e respeitosos.

Esta abordagem destaca a necessidade de reconhecer o poder das narrativas na vida das pessoas e como estas narrativas influenciam suas ações, discursos e tomadas de decisão. Esse reconhecimento pleno somente é possível quando todos os participantes têm igualdade de oportunidades para expressar suas perspectivas e serem ouvidos.

A interpretação de que a participação dos conselheiros escolares sofre influência das histórias individuais e coletivas no CE pode auxiliar na instauração de um diálogo mais aberto e genuíno por considerar a multiplicidade de perspectivas.

A pluralidade das pessoas pode acarretar discussões e “problemas de comunicação” (Bohm, 2005) onde destaca a relevância de perceber os conflitos para além de simples

problemas a serem resolvidos, propondo os conflitos como oportunidades para o crescimento e a transformação das relações. O autor apresenta uma abordagem baseada na construção de pontes entre as partes envolvidas na busca de soluções criativas e na promoção de uma cultura de diálogo e cooperação.

A escola, ao acolher e valorizar a diversidade, torna-se um espaço de aprendizagem sobre as diferenças, implicando a criação de um ambiente onde os conflitos são enfrentados de forma construtiva, com respeito, empatia e diálogo. A partir do enfrentamento dos conflitos de forma direcionada, como proposta por Bohm (2005), a comunidade escolar pode aprender a lidar com as diferenças de forma positiva, compreendendo que essas diferenças são uma fonte de aprendizado e enriquecimento para todos.

Nesse sentido, a gestão dos conflitos no ambiente educacional precisa basear-se em práticas inclusivas, promoção do respeito à diversidade e do diálogo aberto, tendo por objetivo desenvolver habilidades de comunicação, compreensão mútua e resolução de problemas, essenciais para a convivência harmoniosa e produtiva.

No âmbito organizacional da gestão, Lederach (2012) discute a transformação de conflitos entre membros de uma equipe de trabalho explorando a relevância da construção de um ambiente de confiança onde as emoções e preocupações dos indivíduos possam ser expressas e compreendidas, destacando a necessidade de se promover mudanças estruturais que possam melhorar a comunicação e a colaboração dentro da equipe.

Por essa perspectiva, há a necessidade do fortalecimento da participação no CE por meio de elementos que contribuam para a transformação da gestão escolar para além da sua legislação, onde os líderes da comunidade escolar reconheçam a necessidade das decisões coletivas, em especial na sua natureza pedagógica.

Contudo, os conselheiros escolares encontram dificuldade na participação da gestão, onde o diálogo verdadeiro, e seus elementos, pode auxiliar na transformação e na elaboração do processo que possa vir a ser genuinamente democrático e participativo, para além do simples fato de escolher representantes por meio do voto e assinar prestações de contas no CE.

Para efetivar a promoção da participação dos colegiados e a consolidação do trabalho em conjunto, é considerável que as hierarquias na escola sejam temporariamente postas de lado em prol do bem coletivo e das alianças que podem ser estabelecidas, concedendo a todos a voz e a oportunidade de contribuir com as necessidades da instituição educacional.

Portanto, a direção escolar, como liderança da comunidade escolar, se almejar a igualdade nas tomadas de decisões no ambiente escolar, necessita ouvir os membros do CE e

estabelecer essa relação de confiança e parceria, por se tratar de um elemento fundamental para uma gestão escolar democrática e participativa em que todos possam vir a se sentir corresponsáveis pela gestão da escola pública.

Contudo, há de se considerar os pressupostos que afetam as decisões tomadas pelo cargo do diretor escolar, bem como pelos conselheiros escolares representantes do Poder Público. Esses pressupostos advêm de normas e regulamentos que devem ser seguidas a partir das leis e regulamentos pertinentes ao ensino, bem como as regras específicas de cada distrito escolar determinadas pela Lei pertinente ao CE. O segmento que representa o Estado deve seguir as políticas da escola e do distrito escolar com a finalidade de garantir que os alunos recebam a melhor educação possível, incluindo a melhor estratégia de aprendizagem (VEIGA, 1998).

Entretanto, o desenvolvimento de uma política pública que proporcione a formação necessária na preparação de lideranças no CE, trata-se de uma construção entre comunidade escolar e Estado por meio do diálogo, ou seja, a responsabilidade na transformação da realidade cabe a todos e a cada um, onde o desenvolvimento de significados coletivos possa evidenciar a relevância do diálogo qualificado e da participação coletiva em um contexto de gestão escolar que preconiza valores democráticos e participativos.

Sendo assim, após fundamentar a teoria do diálogo verdadeiro como comunicação e redes de convivência de Bohm (1992, 2005), para contribuir com a transformação da participação na gestão escolar democrática, na próxima seção serão apresentados os procedimentos metodológicos para a realização desta investigação, com a finalidade de analisar o diálogo na atuação dos conselheiros escolares nas reuniões do CE.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, com o objetivo de investigar a participação por meio do diálogo na atuação dos conselheiros escolares no âmbito do Conselho Escolar (CE) de uma instituição de ensino, o foco dessa análise é compreender de que maneira as interações influenciam a efetiva implementação de uma gestão democrática na escola pública.

O termo "diálogo" refere-se às conversas, debates e trocas de ideias que ocorrem durante as reuniões entre os conselheiros escolares. Essas interações são fundamentais no processo de tomada de decisões e na construção de consensos dentro do ambiente escolar.

Por sua vez, o conceito de "gestão democrática da unidade escolar" diz respeito à administração da escola de forma a promover a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar, incluindo alunos (quando a legislação própria do CE permitir), pais, professores e funcionários. Uma gestão democrática busca garantir a transparência, a responsabilidade e a tomada de decisões coletivas, levando em consideração os interesses e necessidades educacionais de todos os envolvidos no ensino público.

Dessa forma, o objetivo desta análise é entender como o diálogo entre os conselheiros escolares contribui para fomentar, ou estagnar, a implementação de uma gestão democrática na unidade escolar, identificando os desafios e oportunidades presentes nesse processo.

Para compreender essa dinâmica, a investigação realizou o levantamento de informações documentais do CE de uma unidade escolar da educação infantil no município de Araraquara, localizada no interior do Estado de São Paulo.

As fases do processo metodológico iniciaram com a solicitação de autorização da SME para realização do levantamento de informações do CE, composto por funcionários e pais/responsáveis eleitos pela comunidade escolar.

Após a realização dos procedimentos éticos em conformidade com as diretrizes do CEP - Comitê de Ética em Pesquisa da UFSCar -, deu-se início à fase de pesquisa de campo com a coleta direta de informações no ambiente natural onde o fenômeno em estudo se manifesta, ou seja, em uma reunião no CE da unidade escolar.

Ao me apresentar na unidade escolar, a diretora apresentou as atas de reuniões que ocorreram desde sua posse na direção escolar da unidade em 2022 até a última reunião realizada no mês de março de 2023. A pesquisadora foi informada pela diretora escolar sobre a data e horário da próxima reunião do CE que ocorreria no mês de abril de 2022. Após a solicitação da investigadora, foi cedida a introdução do PPP da escola pela direção escolar.

Sendo assim, após as autorizações para a realização da pesquisa, foram levantadas informações a partir da legislação municipal sobre os objetivos, a natureza, a composição, as atribuições, as competências, as deliberações e a eleição do CE; da introdução do Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade escolar; das 11 atas de reuniões realizadas durante a atuação da diretora escolar entre os anos de 2022 e 2023; e da pauta de uma reunião gravada durante a atuação dos conselheiros escolares.

O registro da reunião gravada ocorreu segundo uma observação "não participante", sob uma postura de observador externo, sem o envolvimento nas atividades ou interações dos conselheiros de escola, sendo significativo que, mesmo ao adotar uma postura apenas de observação, a presença da investigadora pode ter influenciado nas ações dos participantes.

Para assimilar a implementação da gestão escolar da unidade, o percurso para realizar as análises iniciou pela descrição dos temas abordados nas 11 atas das reuniões do CE, de onde foram extraídos dados das deliberações durante as reuniões entre os anos de 2022 e 2023.

Além disso, foi realizada a análise da gravação de uma reunião do CE, buscando compreender os conteúdos explícitos das discussões e os aspectos implícitos, como tom de voz, expressões faciais e as dinâmicas de poder. Esse processo permitiu abranger aspectos da atmosfera da reunião e das relações interpessoais entre os conselheiros escolares. Ao longo desse percurso analítico, foram extraídos elementos para compreender as nuances das interações do órgão colegiado.

Ao final do processo de descrições das informações, foram elaboradas análises descritivas das atas, das relações interpessoais e das atuações dos conselheiros escolares por meio da triangulação de dados.

A triangulação dessas informações foi organizada combinando as informações das atas, observações e gravações, empenhando-se a contemplar todos os ângulos possíveis para entender o fenômeno social da participação nas mediações e interações do CE.

A base da técnica de triangulação na coleta das informações está fundamentada em princípios que afirmam que é impossível entender um fenômeno social de forma isolada, sem considerar suas raízes históricas, significados culturais e suas conexões essenciais com a realidade social maior (TRIVIÑOS, 2008, p. 138).

Ao analisar os dados obtidos nas descrições do CE, a triangulação estabeleceu três perspectivas principais. Primeiramente, analisou-se o conteúdo de documentos internos e externos, leis, decretos, entre outros. Em seguida, o foco voltou-se para os processos e produtos que os registros das atas das reuniões do CE mostram.

Por último, foram examinadas e as interações entre os conselheiros escolares comunicadas por meio das falas na reunião gravada, sendo as interações e as mediações consideradas em seu contexto sociocultural.

Essa abordagem buscou perceber toda a complexidade do fenômeno social da participação no CE, reconhecendo que essa compreensão requer uma perspectiva ampla dos contextos nos quais o sujeito está inserido.

Após descrever os elementos essenciais que permeiam as interações na atuação dos conselheiros escolares em conjunto com as atas e as leis e decretos numa abordagem sistemática das descrições analíticas, foram destacadas as contradições inerentes que se “formaram no processo de desenvolvimento histórico do conhecimento e da prática social, características do devenir da humanidade” (TRIVINÓS, 2008, p. 54).

Sendo assim, ao considerar que “somos afetados pelo pensamento” e que “todos os pontos de vista são apenas pensamentos” (Bohm, 2005, p. 158), as análises descritivas direcionaram o estudo a examinar e a distinguir as expressões do pensamento literal e participativo, por se tratar de abordagens cognitivas que desempenham papéis distintos na dinâmica social, mas que visam produzir evidências sobre o diálogo na gestão escolar.

Após descrever o desenvolvimento do processo metodológico, na próxima seção serão apresentadas as informações levantadas sobre o contexto histórico do CE, os registros das 11 atas da direção escolar durante os anos de 2022 e 2023, a composição do órgão colegiado, a pauta e a reunião gravada.

4.1 A comunidade escolar

Para adquirir informações sobre o contexto histórico, cultural e social da atuação dos conselheiros escolares no CE do Centro de Educação e Recreação (CER) estudado, a direção da escola em questão disponibilizou uma introdução do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, que oferece registros limitados sobre a história da unidade escolar.

O PPP da unidade escolar apresenta a inauguração do CER no ano de 1982, seguida em seu texto pela história do patrono, o qual a instituição leva o nome. Após essas informações, o documento descreve apenas ações realizadas pela prefeitura municipal entre 2019 e 2022, como o recebimento de mobiliário e materiais pedagógicos novos, instalação de rede de internet sem fio e de computadores para uso administrativo e pedagógico.

Contando com 50 funcionários no total, o quadro de pessoal é considerado estável pelo PPP, composto por expressiva maioria de professoras, agentes educacionais e agentes

operacionais, que possuem vínculos com a unidade há mais de cinco anos. Até mesmo o quadro de funcionários terceirizados registra a presença das mesmas pessoas, sendo observada pouca rotatividade na unidade escolar, segundo o documento oficial.

Nesse registro documental, é importante destacar que durante a existência da escola há 41 anos, a primeira diretora escolar atuou nela durante 15 anos. Após esta, o registro afirma que “outras diretoras atuaram por longos períodos à frente da direção desta escola”. Entretanto, nos últimos 7 anos, a escola foi dirigida por diretores sob cargo de confiança do governo do município. Somente em 2021 a atual diretora assumiu a liderança da unidade escolar, sendo considerável a realidade do distanciamento social devido à pandemia da COVID-19 durante o primeiro ano da sua atuação no cargo.

No período entre os anos de 2017 a 2021, segundo o PPP, a unidade escolar foi dirigida por diretoras interinas, mas não há registro da quantidade de direções escolares que a unidade vivenciou na condição de nomeação. Diretores interinos são escolhidos e respondem pelo cargo de diretor escolar por tempo determinado pela SME.

Ao contrário do cargo de diretor escolar ingresso por meio de concurso público, um diretor escolar interino atua até o momento da formalização de um diretor efetivo ou durante a determinação da SME, como apontado nos estudos de Vaccari:

Na nomeação, o diretor é escolhido pela vontade do agente que o indica, que pode ser um governador ou um prefeito. No Brasil, este tipo de procedimento prevaleceu ao longo dos anos, fazendo com que o diretor representasse o poder executivo na escola. Como cargo de confiança, pode ser substituído a qualquer momento, de acordo com os interesses políticos e conveniências dos que o escolheram (Vaccari 2011).

Sendo assim, os registros do PPP declaram 7 anos de prática de administração escolar com decisões tomadas pelo governo local na figura do diretor escolar nessa comunidade.

O mesmo documento orientador considera relevante esse equipamento educacional para os moradores dos bairros que compõe a sua rede física. Estão matriculadas 231 crianças (em julho de 2022), de 0 a 5 anos, sendo 39 alunos atendidos no período da manhã, 56 alunos no período da tarde e 136 alunos em período integral, ou seja, mais de 120 famílias (considerando famílias com 2 filhos) sendo atendidas pela permanência de seus filhos no CER.

Para esta investigação, uma das especificidades que caracteriza esse estudo de caso destaca-se em quão iniciante pode ser considerado o processo da participação da comunidade escolar na sua gestão por meio do CE. Nos 41 anos de funcionamento deste CER, a atual diretora escolar da unidade exerce o cargo por concurso público há 2 anos apenas.

Nesse sentido, é relevante destacar que a diretora assumiu a direção escolar no período da pandemia, estando toda a sociedade em isolamento social, e sua convivência e liderança com a comunidade escolar apresenta, até a data da reunião gravada, menos de um ano e meio de atuação presencial, sendo esses aspectos significados no processo de consolidação dos trabalhos do CE.

Outro aspecto relevante para a atuação na gestão escolar é que a SME elabora o documento PPP com o mesmo formato de um roteiro para todas os CERs da rede de ensino de Araraquara, sendo substituído apenas as características peculiares de cada unidade escolar, como o nome da instituição de ensino, quantidade de alunos, características da comunidade pertinente a cada bairro do município.

A partir desse contexto do CE, a seguir serão descritas as 11 atas elaboradas durante o período de atuação da diretora escolar deste CER.

4.1.1 Registros e Decisões nas Atas do Conselho de Escola

Segundo as 5 primeiras atas, a gestão escolar da unidade foi realizada de forma remota no ano de 2022, reunindo os membros do CE por meio de reuniões on-line registradas pela diretora escolar desde que assumiu o cargo neste CER. Nesse período, o cargo de presidente do CE foi ocupado por um pai/responsável de aluno. A relevância dessas 5 atas está na atuação da diretora escolar no período de distanciamento social na pandemia da COVID-19.

A ata de julho de 2022, de número 6, descreve nova eleição para conselheiros escolares e nova posse do CE, passando o cargo de presidente para uma funcionária do CER.

As atas de número 7 a 11 foram elaboradas durante gestão escolar dos conselheiros escolares participaram de uma reunião gravada e o diálogo na atuação foi analisado.

A ata de dezembro de 2022, de número 7, inaugura a primeira reunião presencial dos conselheiros escolares empossados em julho de 2022. O registro trata da discussão para a aplicação do recurso federal "PDDE-Programa Dinheiro Direto na Escola - Educação Básica". Nos registros, a diretora escolar apresentou orçamentos de ventiladores de parede de diferentes fornecedores, e após análise dos conselheiros escolares, o CE decidiu adquirir os ventiladores do fornecedor com o menor preço por item. A reunião registra ter sido presidida pela diretora escolar e ata foi lida e assinada por todos os presentes.

A ata de janeiro de 2023, de número 8, registra prestação de contas dos recursos federais e municipais referentes aos gastos no ano de 2022. Segundo registrado na ata, "a diretora e

conselheira (...) e a presidente do conselho escolar, (...) apresentaram aos demais membros do colegiado escolar a prestação de contas dos seguintes programas: Programa Municipal Dinheiro Direto na Escola (PMDDE), Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para a Educação Básica, PDDE para o projeto Tempo de Aprender, PDDE para o projeto Educação Conectada e PDDE Emergencial”. Os registros na ata apontam que foram disponibilizados relatórios, atas, notas e extratos em pastas compartilhadas no Google Drive para garantir transparência e permitir análises por parte dos conselheiros escolares. Conjuntamente foram apresentadas planilhas com os saldos dos recursos dos programas federais para investimento em melhorias para a escola em 2023, bem como o saldo dos recursos extraordinários do PMDDE a ser aplicado até março de 2023. A diretora escolar e a presidente do CE solicitaram sugestões para serem tratadas nas próximas reuniões sobre possíveis investimentos desses recursos financeiros. O CE aprovou as prestações de contas apresentadas. Após a conclusão da pauta, a Presidente do Conselho Escolar e a Diretora encerraram a reunião, agradecendo a presença dos participantes. A ata foi lavrada pela diretora escolar e assinada por todos os conselheiros escolares. Nesta ata pode ser destacada a participação da presidente do CE na atuação ao gerir as decisões financeiras da unidade escolar.

A ata de fevereiro de 2023, de número 9, tratou de questões relacionadas ao PMDDE sobre verbas extraordinárias. O principal assunto foi o relato do furto de itens comprados com recursos desse programa, que ocorreu na escola em janeiro do mesmo ano. Os itens furtados incluem tintas e materiais destinados à pintura da quadra da unidade escolar. Além disso, foi informado que o saldo dos recursos do PMDDE verba Extraordinária poderia ser utilizado até março de 2023. Diante do prazo, foi destacada pela diretora a urgência em consertar o telhado da escola devido a vazamentos e infiltrações, bem como a troca das telas mosquiteiras das grelhas dos bueiros. Sem outros temas a serem tratados, a Presidente do CE e a diretora escolar encerraram a reunião, agradecendo a presença de todos os conselheiros. A ata foi lavrada pela diretora escolar e assinada por todos os conselheiros escolares.

Na ata de março, de número 10, a reunião teve o propósito de aprovar o Plano de Aplicação Financeira (PAF) dos recursos do Programa Escola Digna do PDDEM referente ao ano de 2023. O PAF prevê a aplicação em ações de custeio, como serviços técnicos e profissionais, confecção de uniformes, limpeza, entre outros. O CE aprovou a proposta do PAF e recomendou a aprovação pela SME. Após tratar desse assunto, está descrito na ata que a Presidente do CE e a Diretora encerraram a reunião, agradecendo a presença de todos, e a ata foi assinada pelos 12 conselheiros escolares.

A ata de abril de 2023, de número 11, foi elaborada no dia da reunião gravada, a qual apenas o segmento de funcionários da escola esteve presente na reunião do CE. No registro desta ata consta a correção e aprovação do PAF elaborado sob as normas e orientações da equipe de contabilidade da SME, com o propósito da utilização dos recursos do Programa Escola Digna - PDDEM para o ano de 2023. O valor total a ser aplicado registra-se estar destinado a ações de custeio, incluindo serviços técnicos e profissionais, confecção de uniformes, limpeza, locação de equipamentos, entre outros. Além disso, um valor específico que seria destinado a ações de capital para aquisição de equipamentos de áudio, vídeo e foto, como rádios e caixas de som. O CE aprovou a alteração na proposta do plano de aplicação e recomendou a aprovação pela SME. Após tratar desse assunto, a reunião foi encerrada e a ata foi assinada pelos presentes, incluindo a diretora escolar. No registro desta ata, a qual a investigadora estava presente na reunião, a diretora escolar presidiu as deliberações e a presidente do CE apenas acompanhou o trabalho. Uma observação significativa é que os assuntos sobre segurança escolar e a alteração de data de evento, propostos nesta pauta, não foram registrados nesta ata.

Após o levantamento das informações das atas sobre as deliberações do órgão colegiado, com o propósito de compreender a atuação dos conselheiros escolares na implementação da gestão democrática em uma unidade escolar, a seguir, serão apresentados os conselheiros escolares deste CER.

4.1.2 A Composição do Conselho de Escola

Em conformidade com as normas legais do CE de Araraquara, a estrutura desse colegiado é configurada por um total de 12 membros, os quais são eleitos mediante processo de votação.

Uma vez estabelecido o contato da investigadora com a direção escolar e obtidas as atas referentes às reuniões do CE, foram coletadas e descritas as informações relativas aos cargos e segmentos ocupados pelos conselheiros escolares do CER, os quais foram formalmente empossados em julho de 2022. Esses detalhes são apresentados no quadro a seguir.

Quadro 3 – Dados dos sujeitos da investigação: os conselheiros escolares

| SIGLA | CONSELHEIRO(A) ESCOLAR | Segmento que representa |
|--------------|-------------------------------|--------------------------------|
|--------------|-------------------------------|--------------------------------|

| | | |
|---|--|--------------------------------|
| PC Presidente do Conselho de Escola | Agente Educacional contratada pela PMA, formada em pedagogia. | Funcionária da unidade escolar |
| VPC Vice Presidente | Agente Educacional contratada pela PMA, formada em ciências sociais. | Funcionária da unidade escolar |
| S1 Primeira Secretária | Professora contratada pela PMA, formada em pedagogia. | Funcionária da unidade escolar |
| S2 Segunda Secretária | Mãe de aluno, funcionária pública estadual, oficial de escola | Pai/responsável de aluno (a) |
| T1 Primeira Tesoureira | Mãe de aluno, terapeuta ocupacional. | Pai/responsável de aluno (a) |
| T2 Segunda Tesoureira | Agente Educacional contratada pela PMA, formada em pedagogia | Funcionária da unidade escolar |
| CF1 Primeira Conselheira Fiscal | Mãe de aluno, administradora de empresa e coordenadora de projetos. | Pai/responsável de aluno (a) |
| CF2 Segunda Conselheira Fiscal | Funcionária contratada pela PMA, agente operacional auxiliar de serviços escolares. | Funcionária da unidade escolar |
| CF3 Terceiro Conselheiro Fiscal | Pai/responsável de aluno (a): Pai de aluno, engenheiro ambiental. | Pai/responsável de aluno (a) |
| CE1 Primeira Conselheira Escolar | Diretora da unidade escolar Contratada pela PMA, formada em pedagogia e ciências sociais. | Funcionária da unidade escolar |
| CE2 Segunda Conselheira Escolar | Funcionária contratada pela PMA, agente operacional auxiliar de serviços escolares. | Funcionária da unidade escolar |
| CE3 Terceiro Conselheiro Escolar | Pai de aluno, gerente administrativo de frigorífico. | Pai/responsável de aluno (a) |

Fonte: Ata da posse do CE da unidade da educação infantil investigada, elaboração da autora.

A partir do quadro que apresenta o órgão colegiado do CE, é observável a disparidade entre representantes do segmento de funcionários da escola, no total de 7 conselheiros escolares

contra 5 representantes do segmento de pais/responsáveis de alunos no CE.

Uma vez delineada a apresentação dos participantes envolvidos na pesquisa, incluindo sua representatividade na comunidade escolar, a seguir será apresentada a pauta reunião gravada do CE, a qual a investigadora observou.

4.1.3 A Pauta da Reunião do Conselho de Escola

A pauta apresentada pela direção escolar no início da reunião gravada tratou predominantemente de demandas enviadas por determinações da SME, como utilização de verbas e procedimentos normativos sobre segurança escolar. Elaborada e apresentada pela diretora escolar, sua mediação iniciava com agradecimentos a todos os presentes pela participação.

O primeiro grupo de itens, apresentou questões relacionadas à segurança da escola:

- Orientações aos pais sobre procedimentos de segurança na escola.
- Orientações e acordos estabelecidos com a equipe escolar em relação à segurança.
- Posição da Secretaria Municipal de Educação (SME) em relação à segurança na escola.
- Audiência pública para discutir questões de segurança.

O segundo grupo de itens, apresentou alteração da data de uma Festa Junina prevista no calendário escolar:

- Mudança de data da festa para o dia 08-07, considerando o calendário geral da SME.
- Discussão sobre os ofícios e memorandos necessários para a organização da festa.
- Definição dos horários, barracas e atividades que ocorrerão durante a festa.

O terceiro grupo de itens, apresentou a alteração no Plano de Aplicação Financeira (PAF), no qual foram aprovadas as alterações na prestação de contas da verba do Recurso Extraordinário e apresentação das notas e planilhas referentes à prestação de contas dos recursos extraordinários.

O último grupo de itens da pauta, foi sobre demandas para priorização de investimentos de verbas, com foco nos seguintes temas:

- Questões relacionadas ao Corpo de Bombeiros e medidas de segurança.
- Necessidade de reparos no telhado da escola.

É importante observar que o registro na ata desta reunião apresenta exclusivamente os itens relativos à prestação de contas, investimento e verbas, não sendo registrados os itens debates e decisões sobre a segurança e a alteração da data no calendário escolar, como proposto

pela pauta.

A seguir, será descrita a observação da reunião gravada durante a atuação dos conselheiros escolares em uma reunião do CE.

4.1.4 A Reunião Observada do Conselho de Escola

No dia da reunião, a investigadora apresentou-se na unidade escolar às 07:30h, sendo atendida por uma funcionária na portaria que a encaminhou à sala da direção. A diretora escolar recebeu a investigadora amistosamente e avisou a funcionária presente na portaria que a reunião do CE seria iniciada. Enquanto a funcionária acompanhou a investigadora até a sala onde ocorreria o encontro, a diretora percorreu os espaços da unidade avisando os funcionários da escola sobre a reunião, chamando os conselheiros escolares para participarem dela.

A localização da sala onde ocorreu a reunião é independente do prédio onde são atendidos os alunos, sendo mobiliada por uma mesinha com cafeteira, chá, açúcar e bebedouro com água gelada. No espaço está presente uma geladeira e vários armários repletos de materiais pedagógicos, como EVAs e cartolinas diversas. Sobre um dos armários há um ventilador portátil e no centro da sala uma mesa para 10 cadeiras, apresentando um ambiente compatível para a realização de reuniões diversas.

Com a presença de 7 conselheiras escolares, todas pertencentes ao corpo funcional do CER, a diretora da instituição indagou ao grupo sobre a possibilidade de dar início à reunião, procedendo em seguida à distribuição das cópias impressas da pauta aos participantes.

Foi notada a ausência de representantes do segmento de pais, mães e/ou responsáveis de aluno(a) nesta reunião.

Entre as conselheiras, duas delas, identificadas como S1 e T2, utilizavam máscaras cirúrgicas durante a reunião do CE.

A diretora escolar iniciou a reunião apresentando a investigadora e solicitou que os presentes assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Nesta ocasião, os membros do órgão colegiado que estavam presentes consentiram formalmente a filmagem ao assinar a autorização da gravação da reunião do CE.

Na reunião do CE estavam presentes 7 dos 12 conselheiros escolares, sendo a diretora escolar (CE1), uma professora (S1), três agentes educacionais (PC, VPC e T2) e duas agentes de serviços escolares (CE2 e CF2). A pauta foi entregue no início da reunião aos presentes pela diretora com temas que seriam tratados, sendo relativos às normas e condutas de segurança

para o ambiente escolar, alteração da data da realização da festa junina e aprovação do plano de aplicação financeira.

A diretora prosseguiu a reunião com o primeiro item da pauta sobre as orientações que seriam dadas aos pais sobre os procedimentos de segurança na escola. Essa discussão foi proposta devido a ocorrência de ameaças nas redes sociais realizadas por alunos e ex-alunos de escolas municipais que afirmavam que iriam invadir unidades escolares na cidade de Araraquara para cometer atrocidades contra crianças e adolescentes durante os horários das aulas.

Esse cenário instaurou-se após um homem atentar contra uma creche em Blumenau, Santa Catarina, que resultou na morte de vários alunos em 05/04/2023, na semana anterior à reunião do CE. Durante a exposição da diretora, duas das conselheiras escolares complementam a fala de CE1, como se ambas afirmassem já terem posicionado suas opiniões sobre o assunto, antes mesmo da reunião. Como se segue:

CE1: Houve a necessidade de colocar (o primeiro item pauta com o tema segurança escolar) por conta do que tem ocorrido a partir de quarta-feira (05/04/23), e mais precisamente, do quanto a gente ficou pressionado (pelos pais) ontem por causa do ocorrido (se referindo a rumores de ataques violentos às escolas de Araraquara disseminados por mensagens em redes sociais dias antes, levando à preocupações dos pais e à ausência de alunos nas escolas). Então, eu falei com (citou os nomes de 3 funcionárias) que a gente precisa rever algumas coisas. A gente precisa dar algumas respostas, pelo menos, do que a gente pode fazer. E nós fizemos as orientações aos pais de colaborar com entrada e saída no horário determinado (VPC falando junto com CE1: no horário certo), no horário certo. Das agentes operacionais ficarem na área externa atentas à entrada e saída de parques (do interior escola), deixar o portão constantemente fechado, porque ontem, gerou toda essa questão de insegurança, essa sensação de insegurança, esse atordoamento. Por que eu estou falando disso? Que nós estamos atordoados? Porque nós estamos com notícias reais misturadas com outras fake News. A gente não sabe nem quem são essas pessoas (se referindo à veracidade das notícias). A (cita o nome de uma funcionária) estava junto também ontem. A gente não está sabendo. A gente não pode desacreditar todas as notícias, (S1 fala junto com CE1: não pode deixar o pânico tomar conta) mas também não pode deixar o pânico tomar conta.

Nesse momento da reunião, CE1 aborda a preocupação com a segurança escolar devido a incidentes com portões abertos que resultaram em inquietação entre os pais. Relatou casos de pais chorando angustiados e mencionou que um pai que trabalha como segurança em uma empresa privada, expressou sua preocupação ao encontrar o portão aberto e entrar com facilidade na escola.

A primeira conselheira escolar, CE1, menciona que teve conversas com PC, a presidente do CE, para buscar soluções internas a fim de melhorar a segurança e tranquilizar

os pais enquanto todos aguardam da SME um documento orientador que pudesse servir como um guia de segurança escolar.

Neste primeiro momento, como solução interna até a chegada das orientações da SME sobre segurança, foi decidido por CE1 e PC que haveria um revezamento para manter o portão constantemente fechado, mesmo durante o horário de entrada dos funcionários. Além disso, segundo o que consta na ata, CE1 comunica aos presentes que planejam gerar um constrangimento para os pais que chegarem atrasados [sic], como assinar uma lista de atrasos.

A primeira secretária do CE, S1, diz concordar com o procedimento. No entanto, CE1 ressalta que oficialmente não podem punir atrasos ou impedir a entrada de familiares com crianças atrasadas no CER.

CE1 se diz frustrada porque, apesar de enfatizarem em todas as reuniões a importância de chegar no horário, muitas pessoas ainda chegam atrasadas e procuram evitar a fila na entrada, chegando exatamente no horário em que o portão é fechado. Algumas mães ainda questionam o horário de fechamento do portão.

Neste momento da fala de CE1, outras conselheiras se manifestam:

S1: Era para (as mães, pais ou responsáveis) perguntar que horas o portão abre.

VPC: Mas nós passamos nosso dedo (se referindo ao registro digital de ponto funcional), eu não posso passar (a digital), mas nós temos horário. Por que eles não têm? (Se referindo aos pais de alunos) Apesar que nós temos 10 minutos... E a gente tem que pagar na saída (se referindo à compensação de minutos de atraso na entrada do expediente de trabalho).

S1: Eles têm 15 (se referindo ao período de tolerância de entrada com atraso pelos pais). Já tem os 15 (minutos de tolerância de atraso).

CF2: Eles têm que entender uma coisa. Tem pais que chegam 10, 5, 8 (minutos).

S1: Aí até mais.

CF2: Aí a pessoa não aceita (se referindo aos momentos em que tenta orientar os pais dos alunos). Eu falei: olha, vocês têm que procurar chegar no horário. A gente colocou o recado. Os 15 minutos (para entrar na escola) é tolerância, não é que você tem que chegar (15 minutos depois). É a tolerância. É tolerância para quê? Se você vem vindo no seu carro e furou o pneu, pode acontecer.

Após as considerações da segunda conselheira fiscal, CF2, sobre o horário de entrada, a segunda tesoureira, T2 e PC começaram a falar juntas. Como dois dos membros presentes utilizavam máscaras cirúrgicas, sendo um deles T2, houve dificuldade em identificar o som das vozes nos momentos de conversas ou discussões quando várias pessoas falavam ao mesmo tempo. Esses momentos foram registrados como “vários membros falam ao mesmo tempo” na

transcrição das informações. Houve a necessidade de ouvir a gravação incontáveis vezes com o propósito de entender as falas de cada investigado, como registrado a seguir.

T2: Na hora da saída também, mas sempre! Tudo bem, tem problemas. Mas todo dia os mesmos.... Os mesmos (se referindo sobre atrasos dos pais dos alunos).

Vários membros falam ao mesmo tempo.

T2: Eu acho que tem que organizar, já que tem esse horário. Então, um dia ou outro... Todo dia já... (Faz gestos com os dedos como se colocasse a fala entre aspas).

PC: Foi o que falei ontem. Se eles querem segurança...

T2: É o que eu estou falando. Que nem, a mãe fica aí (no espaço escolar) e a criança fica dando volta (se referindo ao parque de areia no interior da escola). Aí parou (se referindo à exigência dos pais quererem segurança, mas permanecerem na escola mantendo o portão aberto ao invés de sair da escola o mais breve possível para o portão ser fechado). Outro dia ela estava aqui (se referindo a uma mãe de aluna). Ela (a escola) fica vazia e ela (mãe de aluna) fica sozinha de boa (dentro da escola).

CE1: Essa história do solário eu não (estou sabendo) ...

S1 usando máscara: É, deu um “auê” (risos)...

CE2: Tinha pais ficando até 6 horas da tarde aí dentro do solário. A vizinha aqui da esquina achou que era o parquinho com livre acesso. E não tinha o que fazer. O que eu fiz? Como não tinha cadeado, eu tirei o cadeado do meu armário e à tarde eu passo a corrente. Então acabou o festival liberado.

Vários membros falam ao mesmo tempo.

CE2: Aí ele ficava no parquinho. Quase 6 horas da tarde e ainda tinha criança ficando lá. Aí os baldinhos que nós trocamos, pusemos os novos, já tinha tudo quebrado. Ficava tudo pra fora, acumulando água.

Vários membros começam a falar juntos e não há como entender todas as falas.

CE2: Mas tinha mais crianças.

S1: A (nome de uma aluna) também. O pai deixava. Eu conversei com ele também, para parar com isso, entendeu? (Se dirigindo à CE2).

CE2: Eram várias crianças. Eu não sei quem são, porque nesse horário eu não sei... (S1, interrompe CE2)

S1 interrompendo a fala de CE2: Minha (nome da aluna e se dirigindo a CE2 sobre entrada da aluna dela após o horário de aulas). Eu disse ao pai que não é para entrar ali sem educador.

Após as considerações de S1 sobre entrada de pais/responsáveis fora do horário de expediente, CE1 abandona essa questão e retoma o item da pauta sobre segurança, relatando ter recebido de uma funcionária a proposta de deixar todas as portas das salas trancadas durante o período em que os educadores estiverem dentro delas com suas turmas, e as chaves penduradas de forma que seja acessível apenas aos adultos. PC e VPC discordam dessa ideia devido ao risco de crianças quebrarem as chaves nas trancas das portas ou as portas poderem ser arrombadas, em um suposto caso de furto, por exemplo.

CE1 expressa preocupação em relação à segurança ser feita pelos funcionários olhando de dentro do corredor da escola que fica distante do portão da entrada, e com a zelador olhando do pátio o portão, pois os intervalos não apresentam condições de reagir a uma possível intercorrência, indicando que a segurança é precária e que eles não têm recursos suficientes para monitorar adequadamente o ambiente externo.

Após relatos de PC, VPC e TS2 sobre a suspeita de um homem de bicicleta rondando a escola, os presentes começaram a falar juntas até que CE1 retomou a fala.

Retomando a organização para a segurança da escola, CE1 afirma a necessidade de adequação para que a entrada dos alunos ocorra o mais rápido possível. Explicou que decidiu, junto com PC, que o portão ficaria sempre fechado, inclusive no horário da entrada dos funcionários, salientando que os pais da faixa etária de recreação têm muito acesso ao interior da escola. T2 começa a apontar para CE2 e dizer que havia gostado da decisão, interrompendo a fala de CE1.

A reunião prossegue com situações diversas em que valorizam que a entrada dos pais deveria ser barrada para a segurança da escola, entrando apenas os alunos. Até o momento em que PC apontou problemas relacionados à abertura do portão de entrada da escola ocorrer por organização dos funcionários no início do expediente, tornando objeto de debate os atrasos de funcionários terceirizados, falta de pessoal, segurança na escola, a necessidade de mais pessoas trabalhando no horário de entrada e saída dos alunos. Ao ser questionada por PC sobre o zelador estar no portão ao invés de CE2 que é a funcionária da portaria, CE2 demonstra irritação.

CE2 irritada, aumentando a voz e gesticulando: Por que ele ficou no portão?! Por que ele fica pra mim lá no portão?! Porque eu estou com dor na perna! Eu não estou acostumada!

PC: Então, mas o combinado de ontem não foi de alguém substituir alguém lá na frente. Pra mim, lá na frente, ele foi ficar lá e ficou com uma cena chata na frente da escola, sabia? Porque a (nome do funcionário) ia entrar... (se referindo ao fato de o zelador ter fechado o portão antes da funcionária entrar na escola).

Ao PC explicar para CE2 sobre os transtornos que sua ausência na função de gerenciar o tráfego de pessoas por meio da abertura do portão, como o ocorrido no momento em que o zelador fechou o portão por não distinguir os funcionários dos pais/responsáveis, todas começam a falar ao mesmo tempo e o assunto se volta à saída de uma aluna fora dos horários que constam no manual de procedimentos determinado pela SME.

Sobre a saída de uma aluna fora do horário regulamentado, PC acredita que, por ser uma atividade de dança e não uma questão de saúde, as regras do manual devem ser cumpridas. VPC e T2 se posicionam com a mesma opinião de PC, ao passo que CE1 defende que a família tem o direito de proporcionar a atividade que acredita ser importante para o desenvolvimento da criança, mesmo se tratando de uma atividade cultural. Nesse assunto, S1 diz a CE1 que não sabia que a mãe da aluna já havia feito um acordo com a direção para sair durante o horário de repouso, que por este motivo, desconsideraria seu incômodo frente a criança continuar saindo para a atividade de dança fora do horário regulamentado.

Após o posicionamento de S1, CE1 diz que considera ser mais problemático os acordos que os funcionários fazem diretamente com os pais sobre horários de entradas e saídas sem avisar a direção, pois acarreta descontrole do acesso e fluxo de entradas e saídas, podendo favorecer a vulnerabilidade da segurança da escola.

PC afirma que a criança só pode entrar fora de horário diante a apresentação de atestado médico. VPC questiona como proceder no caso de o responsável não apresentar o documento. PC gesticula como se lamentasse a falta do documento para a entrada, mas regras são para serem cumpridas.

VPC pede para retomar o item da pauta sobre as medidas que serão tomadas para a segurança da escola, quem e quais horários seriam cumpridos. Durante as possibilidades e opiniões que foram colocadas, novamente CE2 demonstra irritabilidade diante do ponto de vista de PC.

CE2: Até às sete horas, todo o tempo eu ia fazer uma coisa (dentro da escola), olhava no portão e ia (abrir), porque eu não posso ficar parada no portão. Porque tem um monte de coisas que eu tenho que fazer.

CE1: Às seis e quinze a (nome da funcionária) chega. Então, às seis e quinze você (se reportando a PC) vai entrar com ela. Mas aqueles que chegam a partir das sete horas, as coisas começam a mudar um pouquinho... (Se referindo à funcionários que chegam) Dez para sete...

CE2: Tem gente (outros funcionários) que chega às seis e trinta, seis e trinta e cinco... Conforme vai chegando, vou abrindo (o portão). Mas a campainha (em determinado dia) não tocou. Mas, vamos supor (dando um exemplo), eu ia lá, vinha aqui, fazia uma coisa, olhava no portão. (CE1 tenta interromper, mas CE2 prossegue) ... assim,

não dá. Agora...

PC: Isso, umas dez para sete não tem quem (abrir o portão)?

CE2 (demonstra irritação alterando a voz e se dirigindo a PC) mas não tem quem! Só estou eu aqui, filha! Eu estou sozinha nesse horário! Não tem funcionário!

PC: Você não fica fazendo isso (afirmando que a prioridade de CE2 tem que ser estar à disposição para abrir o portão).

VPC: Não tem como. (Se referindo a CE2 realizar outras atividades além de abrir o portão na entrada).

CE2: A criança no momento é a prioridade. Você não tem a paciência pra esperar (eu abrir o portão). Estou sozinha! (Se dirigindo diretamente a PC).

Todas começam a falar ao mesmo tempo.

VPC, talvez procurando evitar o desconforto da situação, passa a relatar sobre os pais monitorarem melhor os filhos, como o conteúdo das mochilas, por exemplo. Neste momento, S1 fala do sensacionalismo da mídia sobre a suposta invasão das escolas, destacando que a movimentação está abalando o emocional das crianças e os pais não estão percebendo.

CE1 explica que em breve a SME apresentaria um posicionamento e as medidas que poderiam ser tomadas frente à segurança escolar. VPC supõe que a SME demoraria em tomar medidas, ao passo que CE1 afirma que a comunidade escolar está angustiada e preocupada com o problema não resolvido, que a resposta do Poder Público tem sido demorada em relação a uma audiência pública que havia sido marcada para quinta-feira daquela semana. A posição da SME havia sido prometida, mas ainda não foi entregue. Para lidar com a situação, CE1 compartilha com os participantes que encaminhou mensagens para a gerente da educação infantil, e destaca a necessidade de mobilizar órgãos de segurança pública e inteligência policial para lidar com ameaças e informações falsas que estão circulando. Menciona, também, que a SME, em resposta à suas mensagens, afirma ter entrado em contato com a polícia e a guarda civil para apurar a veracidade das informações e identificar potenciais apoiadores dessas ameaças.

VPC retorna nas medidas que devem ser tomadas em caso de atraso dos pais para entrarem na escola. PC relata que buscou informações na escola onde seu filho estuda e que poderia ser adotada a mesma estratégia de anotação e assinatura dos pais para impedir a entrada após uma determinada quantidade de atrasos. CE1 posicionou a violação do direito da criança, que as anotações poderiam ser feitas, mas jamais o aluno seria impedido de entrar no CER.

PC, mais uma vez, retoma como ficaria a entrada dos funcionários pela manhã.

Novamente CE2 demonstra irritabilidade e altera a voz, movendo a cadeira com o movimento do corpo e alterando o volume da voz enquanto gesticula na direção de PC.

VPC afirma que precisa de mais gente para trabalhar com o propósito de abarcar toda a rotina da escola. Sem chegarem a um acordo entre os conselheiros escolares presentes, enquanto todos falavam ao mesmo tempo, CE1 passa ao próximo item da pauta.

Outro assunto tratado da pauta apresentada foi sobre a organização da Festa Junina, a respeito de detalhes específicos em que PC e CE1 atribuíram responsabilidades para cada um dos funcionários envolvidos na organização do evento. CE1 explicou que a data estipulada no calendário escolar para o evento precisou ser alterada devido a outras festas que ocorreriam no mesmo dia, motivo pelo qual nem todos os pais poderiam participar. Sendo a finalidade da festa a arrecadação de capital para a escola o objetivo poderia ser prejudicado. Ao discutirem sobre a data que seria realizada a festa, as conselheiras começaram a questionar sobre a quantidade de tempo que cumpririam no dia do evento, que poderiam estar em férias naquela data, entre outras colocações.

Esse assunto da pauta contrasta com a proposta do PPP da própria unidade escolar, pois, sob a perspectiva do documento norteador (Brasil, 2018), a festa junina, como data comemorativa para educação infantil, teria por objetivo promover a cultura brasileira, desenvolver habilidades sociais e criativas, valorizar a tradição e a identidade cultural, além de facilitar a integração entre alunos, professores e pais de uma maneira lúdica e enriquecedora de ensinar e aprender sobre a rica diversidade cultural brasileira.

É relevante considerar que as verbas enviadas pelo Estado podem não contemplar as necessidades de uma escola. Contudo, a finalidade da realização do evento registrou um impacto significativo na formação e na influência das características subjetivas dos conselheiros escolares, ou seja, em suas emoções, valores, crenças, desejos, perspectivas e identidades. Possivelmente devido à natureza financeira da atividade, foram observadas evidências de falta de comprometimento por parte das conselheiras, os quais indicaram a possibilidade de ausência no evento, uma vez que não houve prévia consulta quanto à data da festa e, ainda menos, em relação às suas responsabilidades na organização do mesmo.

Explicando possíveis motivos para ausências na festa junina, novamente começaram a falar todas ao mesmo tempo. CE1 suspira fundo e parte para o item da prestação de contas, que havia sido aprovada. T2 pede para se ausentar da reunião. Passa pela investigadora e se despede.

CE1 continua a reunião descrevendo tentativas de contato com o marceneiro que foi

pago com a verba municipal para arrumar o telhado, mas sem sucesso. Disse que insistiria com o profissional para que o conserto do telhado fosse realizado.

Em sequência, CE1 passou a dizer que PC e CE2 estavam com lista de materiais pedagógicos a serem comprados, mas eram listas distintas, pois uma lista era destinada a atender o cotidiano escolar e outra tratava-se de utensílios gerais, como relógio de parede, por exemplo.

Demonstrando cansaço, CE1 pergunta se há mais alguma coisa a ser colocada. PC retoma que os horários de entrada e saída não foram definidos e persiste sobre quem tomaria conta do tráfego de pessoas.

PC: A gente tem que ver os horários e deixar isso certo.

CE1: Não, então.... Mas ela já marcou o horário (se referindo a CE2) ...

PC: Não. Não vai ter quem socorre (a abertura do portão).

CE2 se posicionando na mesa e se dirigindo a PC com tom de voz alterado: Mas não vai ter ninguém sete horas! Só eu, bem! Eu olho o portão e vou! (Se referindo a seu retorno para outras atividades dentro da escola) Não tem o que fazer! Não tem funcionário! Eu vou ter que fazer (outras atividades) e ir no portão e olhar, como eu fiz hoje! Não tem o que fazer!

PC apontando para CE2: Então não ficou nada definido. Não adiantou nada marcar esse monte de coisa ali (se referindo a ata da reunião). Não tem quem te cobre (se referindo a CE2 permanecer no cumprimento da função de portaria da escola).

VPC: Sabe o que eu acho? No horário de entrada, você tem que deixar de fazer outras coisas e fazer só isso (se dirigindo a CE2 a permanecer gerindo a abertura do portão).

CE2 alterando a voz e se mostrando incomodada: Mas aí, na saída seu (nome do zelador) vai embora! Não tem (nome de duas funcionárias). Não tem funcionário! (Para ficar só na função de gerenciar a abertura e fechamento do portão).

Várias pessoas falam juntas ao mesmo tempo.

CE1: Então, e a saída? Esse horário da saída....

CE2 passa a falar junto com CE1 e a conversa não dá para ser entendida por conta do tom de voz alto de CE2.

PC: Mas aí var ter acesso livre pra todo mundo. Tanta organização o dia inteiro para na saída liberar o portão.

CE1 olhando para S1 e PC que questionavam ao mesmo tempo: Mas, então, e aí: o que é pra fazer então?

S1: Não sei....

PC: Acho que o mesmo que fez na entrada. Se tem alguém no portão para abrir, vai ter que ter alguém no portão e acompanhar a saída.

CE1: Abrir o portão e acompanhar ali do lado de fora, mas não fica lá em cima (no portão). Não precisa! (Explicando que não havia necessidade de um funcionário permanecer exatamente no portão no horário da saída, pois a distância entre o prédio e o portão é considerável).

PC: Então, o que vai acompanhar? (Indagando a finalidade da presença na saída da escola).

CE1: Vai acompanhar a saída, não precisa ficar na rampa.

S1: Dá pra acompanhar sim.

Após diversas propostas, S1 afirma que é uma questão de adaptação.

CE2 pergunta se pode se retirar e sai da reunião.

Após mais algumas sugestões sobre a organização da festa junina, CE1 diz “vamos” como se finalizasse a reunião. S1 se retira.

Após a retirada de quatro dos sete membros presentes, PC, VPC e CE1 permaneceram para se despedirem, momento em que PC sugere que seja marcada a próxima data e horário da reunião de CE.

PC - Então, mas e daí? Acho que cai naquele negócio que eu comentei, que a S2 falou que horário da manhã é complicado pra eles (se referindo ao segmento dos pais/responsáveis dos alunos). Vamos marcar assim?

CE1 – E se a gente marcar uma (reunião) no final de tarde, numa quarta-feira?

PC – Faz uma pausa de 3 segundos. A gente podia fazer uma pesquisa no grupo mesmo (se referindo ao aplicativo de troca de mensagens instantâneas), adaptando para encaixar. Todo mundo não vai conseguir, (CE1 falando junto com PC: é, não vai conseguir). Mas seria bom ter uma quantidade maior de pais na reunião.

VPC – falando junto com PC: ia ser legal ter um monte de pai. Porque a gente está sempre aqui, né? Nós estamos aqui (na escola) sempre.

CE1 - E da outra vez, o CF3 conseguiu vir. E a S2, ela consegue algumas vezes, mas aí é mais à tarde. Aí a T1, como ela trabalha fora, eu acho que no final da tarde ela pode vir.

PC - Então vê a data, coloca no grupo para o pessoal, vamos fazer a pesquisa. Pelo menos um deles seria melhor. Vão falar que a gente resolve tudo só aqui por dentro, com os funcionários.

Neste momento, entra uma funcionária da unidade escolar no local da reunião e o assunto se volta à uma aluna da escola. A funcionária passa a conversar com a VPC, enquanto CE1 e PC permanecem analisando uma possível data e horário para a próxima reunião.

Sem decidirem nenhum dos itens da pauta ou a próxima data da reunião do CE, CE1

diz a PC “*vamos*”? PC concorda e saem conversando da sala, se juntando a VPC e a funcionária que iniciou o assunto sobre uma aluna do CER.

É considerável salientar que após a gravação desta reunião, a pesquisadora foi informada pela direção escolar que a próxima reunião do CE ocorreria apenas no mês de dezembro de 2023 para o fechamento anual de prestação de contas, acarretando em uma única oportunidade de acompanhar outras reuniões para esta investigação.

Após o levantamento das informações coletadas do CE, na próxima seção serão apresentadas as análises descritivas das mediações registradas nas atas; na pauta da reunião gravada; e as interações do diálogo na atuação dos conselheiros escolares na reunião gravada.

A triangulação dos assuntos, para realizar as análises descritivas das mediações no CE, emergiram das atas das reuniões, e foram classificados em Gestão Remota durante a Pandemia; Documentação Detalhada; Participação dos Membros do CE; Transparência e Prestação de Contas; Decisões Financeiras; Participação da Presidente do CE; Contextualização dos Eventos; e Alterações no Plano Anual Financeiro (PAF).

As análises descritivas para identificar as interações do diálogo durante a atuação na reunião gravada, foram trianguladas por meio da participação de cada um dos 7 conselheiros escolares, sendo CE1; PC; T2; S1; CF2; VPC; e CE2.

Os resultados da triangulação das informações das mediações da participação e das interações do diálogo na atuação dos conselheiros escolares foram analisados por meio de duas unidades de análises, sendo as expressões do pensamento literal e as expressões do pensamento participativo, que serão descortinadas para fundamentar as considerações finais desta investigação.

5 AS ANÁLISES DA PARTICIPAÇÃO E DO DIÁLOGO NA ATUAÇÃO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES NAS REUNIÕES DO CONSELHO DE ESCOLA

O processo de implementação efetiva de uma gestão democrática envolve a adoção e execução de práticas e políticas que promovam a participação ativa de todos os membros da comunidade escolar na tomada de decisões e no funcionamento da escola.

Ao considerar a natureza normativa, deliberativa, mobilizadora e consultiva do CE, estabelecida pela legislação municipal de Araraquara, os membros do conselho escolar discutem e deliberam sobre questões relevantes para a escola, como políticas educacionais, plano de gestão, orçamento, infraestrutura, entre outros, atuando como um fórum para receber considerações e sugestões da comunidade escolar.

Além disso, o órgão colegiado representa diferentes grupos dentro da escola, fomentando que as vozes de pais, alunos, professores e funcionários sejam ouvidas e consideradas na atuação conjunta com a direção escolar para implementar iniciativas que atendam às necessidades e interesses da comunidade escolar, como a transparência na prestação de contas e o acesso às informações por meio da participação ativa do processo decisório.

Nesse sentido, as descrições analíticas extraíram elementos das atas para compreender as nuances das mediações nas reuniões do CE. A descrição das atas envolveu um mapeamento das discussões e deliberações que ocorreram durante as reuniões do CE nos anos de 2022 e 2023. Esse processo buscou identificar e registrar as mediações existentes nas diferentes perspectivas, nos argumentos e nas decisões firmadas pelo órgão colegiado.

A busca por informações específicas sobre a participação no CE identificou nas 11 atas, elaboradas durante a gestão da atual direção escolar, temas significativos sobre a atuação dos conselheiros escolares, sendo eles a Gestão Remota durante a Pandemia; Documentação Detalhada; Participação dos Membros do CE; Transparência e Prestação de Contas; Decisões Financeiras; Participação da Presidente do CE; Contextualização dos Eventos; e Alterações no Plano Anual Financeiro (PAF). Essas informações significativas foram trianguladas e apresentadas nos Quadros 4 das análises das expressões do pensamento literal e no Quadro 5 das análises das expressões do pensamento participativo.

As análises das mediações serão apresentados na seção dos “Resultados das Análises da Participação e do Diálogo na Atuação dos Conselheiros escolares” desta investigação, para compreender como se dá a participação no processo de implementação efetiva da gestão democrática da unidade escolar, segundo a natureza do CE de Araraquara.

Sendo a participação no CE o espaço de atuação da comunidade escolar nos processos

decisórios educacionais, esse ambiente escolar necessita ser inclusivo, seguro e acolhedor, onde todos se sintam valorizados e respeitados para a construção de uma gestão escolar colaborativa voltada ao bem-estar e à aprendizagem dos estudantes.

Nesse processo, esta investigação realizou as descrições analíticas da gravação de uma reunião que evidenciaram as interações do diálogo na atuação dos conselheiros escolares.

A noção de diálogo é amplamente reconhecida no senso comum como uma estratégia eficaz para lidar com conflitos e prevenir a violência. No entanto, sua definição, geralmente, é interpretada de diversas maneiras, desde uma simples conversa entre duas pessoas até um debate amigável entre indivíduos com opiniões opostas, visando alcançar consenso.

As análises da participação e do diálogo na atuação dos conselheiros escolares nas reuniões do CE tem como objetivo explorar e desenvolver uma compreensão teórica do conceito do diálogo verdadeiro (Bohm, 2005), considerando-o como um modelo participativo de interação. Nesse contexto, esta pesquisa pretende conceituar o diálogo a partir dos elementos fundamentais que permeiam a natureza humana no processo de compreensão e relacionamento com o outro, seja esse outro humano ou não.

Nessa perspectiva, esta investigação propõe compreender o funcionamento do pensamento por meio das suas expressões nas interações durante as reuniões do CE, visando entender como essa epistemologia influencia e é influenciada por um sistema de valores que orientam as ações humanas.

O pensamento embasado no diálogo verdadeiro reconhece os limites e os vieses inerentes ao processo de associação e raciocínio, buscando constantemente transcender essas barreiras. Ao colocá-los em evidência, este tipo de pensamento desafia posturas adversas e conflitantes por meio do encontro com o outro.

Consequentemente, ele se caracteriza por uma busca incessante pela criticidade, que implica no reconhecimento e compreensão dos eventos históricos para a transformação da participação do contexto cultural. A criticidade estimula o reconhecimento da natureza contingente da "verdade", evitando a generalização de interpretações baseadas em experiências individuais em busca da construção de significados e decisões coletivas.

A proposta dessa forma de pensar é permanecer aberto ao inesperado, enfrentando o desconforto da dúvida e da incerteza em vez de evitá-los. Ela propõe acolher ideias aparentemente opostas sem julgamentos precipitados para promover uma postura de aceitação das diferentes compreensões sobre a vida.

Além disso, esse pensamento busca coerência ao identificar a relação entre intenção,

ação e resultado. Embora as ações frequentemente podem produzir resultados indesejados, é necessário reconhecer a responsabilidade pelas consequências, evitando atribuí-las a terceiros.

Assim, o pensamento fundamentado no diálogo verdadeiro assume a criticidade e a coerência como aspectos essenciais que se retroalimentam, permitindo o reconhecimento e o enfrentamento das inúmeras incoerências invisíveis que permeiam as convivências. Essa abordagem pode ser especialmente útil nas reuniões do CE ao propor um diálogo fluído e aberto na transformação da participação dos conselheiros escolares na gestão escolar democrática.

Ao analisar a gravação da reunião, foram averiguados os elementos explícitos e aspectos implícitos do diálogo presentes nas interações dos conselheiros escolares, buscando propostas de implementações e possíveis decisões coletivas tomadas pelo órgão colegiado.

Como parâmetro de decisão coletiva, ao considerar o sistema político-democrático brasileiro, era esperado, como resultado do processo, que os membros conversassem, discutissem, compartilhassem opiniões e, eventualmente, chegassem a um consenso ou decidissem por meio de votação ou outro método de acordo mútuo, pois esse é o processo fundamental em diversas deliberações, desde pequenos grupos de trabalho até grandes assembleias ou conselhos.

O compartilhamento de perspectivas, conhecimentos e opiniões sobre os assuntos mediados em pauta é o estágio primordial para promover a inclusão política, social e cultural, bem como endossar que a diversidade de pensamentos venha a ser considerada no processo decisório.

Em um encontro sob os fundamentos do diálogo verdadeiro, durante os debates na reunião gravada, era desejado que os conselheiros escolares considerassem as diferentes opções disponíveis, avaliando suas vantagens e desvantagens, pois esse processo envolve análises detalhadas, revisão de dados relevantes e consideração de possíveis consequências das decisões tomadas pelos participantes.

À medida que as opções fossem discutidas, seria comum que os membros do grupo negociassem e buscassem compromissos para a resolução de problemas, podendo envolver ajustes nas propostas originais, para acomodar preocupações específicas ou para encontrar soluções que beneficiassem o coletivo escolar.

Com frequência, nessas discussões, os conflitos surgem durante o diálogo originados de situações nas quais os participantes identificam certos elementos como inegociáveis e individualmente fundamentais, desencadeando emoções intensas como raiva e frustração. Essas emoções podem, por vezes, obstruir o avanço das discussões. Reconhecer, ao contrário

de evitar esses conflitos, e compreender que as necessidades associadas precisam contemplar o coletivo escolar, pode representar um passo significativo no processo da participação no CE.

Para decisões coletivas, esperava-se que os participantes chegassem a consensos, onde todos concordassem com as escolhas ou votassem uma opção preferida pela maioria. Após essa etapa, ao considerar a natureza consultiva, deliberativa, normativa, mobilizadora e pedagógica do CE, era esperado que o grupo propusesse a implementação das ações necessárias, como a atribuição de tarefas, o estabelecimento de prazos e a criação de um plano de ação.

Nesse sentido, nas interações do diálogo na atuação dos conselheiros escolares CE1; PC; T2; S1; CF2; VPC; e CE2, foram verificados padrões de comunicação, níveis de participação e a influência das contribuições individuais nas discussões. Destacaram-se aspectos como consensos em certas áreas e divergências em outras, assim como a manifestação de perspectivas divergentes no processo decisório.

O foco nas contribuições individuais teve como objetivo compreender a diversidade de expressões do pensamento no CE e como os participantes encontrariam soluções e estratégias para lidar com as propostas dos 3 temas significativos da pauta, divididos em Segurança escolar; Calendário Escolar; e Priorização de Investimentos das Verbas Escolares.

A análise do diálogo na atuação de cada conselheiro escolar se estendeu aos elementos não-verbais, incluindo expressões faciais, gestos, posturas corporais e tom de voz. Padrões na expressão do pensamento ao longo da reunião foram identificados, destacando quem lidera as discussões, como as decisões são influenciadas e quaisquer mudanças emocionais observadas entre os participantes.

A relação entre comentários verbais e comportamentos não-verbais foram observados para entender alinhamentos, discordâncias ou abstenções nas decisões da reunião. O tom de voz foi avaliado como um indicador potencial de expressão de emoções, contribuindo para a compreensão individual dos participantes. Momentos de conflito ou tensão foram identificados por meio de expressões faciais, mudanças no tom de voz e discussões acaloradas. Especial atenção foi dada às expressões faciais durante tomadas de decisão críticas.

As dinâmicas de poder foram analisadas, sendo observado quem dominava as conversas e como as decisões foram moldadas durante o diálogo na reunião do CE gravada.

As análises do diálogo na atuação dos conselheiros escolares serão apresentadas na seção de “Resultados das Análises da Participação e do Diálogo na Atuação dos Conselheiros escolares”, os quais evidenciam os desafios na promoção da participação efetiva na gestão escolar, que incluem questões culturais, falta de entendimento sobre as atribuições pertinentes

ao CE e a necessidade de uma mudança significativa no conhecimento e na prática da atuação dos conselheiros escolares, ressaltaram a necessidade de uma compreensão significativa da participação, indo além da presença física nas reuniões, além de enfatizar a participação ativa para fortalecer a voz dos conselheiros escolares na reivindicação de necessidades educacionais para a comunidade escolar.

Sendo assim, a teoria do diálogo verdadeiro pode possibilitar a construção de projetos, decisões e soluções que atendam às necessidades e demandas coletivas, podendo fortalecer as funções social e educativa da escola pública. A partir desse modelo participativo de interação, foram elaboradas as análises das expressões para compreender o funcionamento do pensamento. Na próxima seção serão apresentadas as unidades de análise das expressões do pensamento literal e do pensamento participativo nas mediações e nas interações nas reuniões do CE.

5.1 As expressões do pensamento literal e do pensamento participativo nas mediações das atas do Conselho de Escola

Segundo Bohm (2005), “não entendemos sobre como o pensamento funciona” e que “praticamente tudo do que se tem chamado de natureza foi classificado pelo pensamento”.

Na teoria do diálogo verdadeiro, a participação, embora essencial para realizar tarefas cotidianas, muitas vezes se confunde com o pensamento literal, especialmente em um contexto organizacional em que há estabelecimento de propósitos específicos e hierarquia definida.

Nesse sentido, a distinção entre pensamento participativo e literal não é claramente perceptível, já que ambos têm sua relevância, seja no âmbito interno e psicológico ou no âmbito externo. No entanto, compreender essa diferença se mostrou fundamental para a proposta da construção de significados compartilhados em prol de uma cultura participativa no CE.

“O pensamento literal tem como objetivo ser um reflexo da realidade *como ela é* – simplesmente reivindica a missão de dizer-nos como as coisas são” (BOHM, 2005).

Sob o fundamento da teoria do diálogo verdadeiro, apesar do pensamento literal poder falhar ao enfrentar nuances e complexidades presentes em questões sociais e dinâmicas de grupo, pode ser útil em situações que exigem respostas rápidas e lógicas, como evidenciam as informações mediadas nas atas das reuniões do CE.

No quadro 4, cada assunto significativo registrado nas atas foi triangulado e analisado a partir das expressões do pensamento literal.

Quadro 4 – As expressões do pensamento literal nas mediações das atas nas reuniões do Conselho de Escola

| ASSUNTO | DESCRIÇÕES ANALÍTICAS DAS ATAS DAS REUNIÕES POR ASSUNTO TRATADO |
|---|--|
| Gestão Remota durante a Pandemia: | Descrição factual da liderança remota da diretora escolar nos anos de 2022 e 2023, utilizando reuniões online como meio de comunicação para se adaptar ao isolamento social do contexto pandêmico. |
| Documentação Detalhada: | Enumeração dos registros específicos de atas, indicando os números de 1 a 5 nas atas no primeiro semestre, e números de 6 a 8 nas atas referentes ao segundo semestre de 2022. No primeiro semestre de 2023 as atas foram numeradas de 1 a 3. Descrição factual da variedade de tópicos abordados e da riqueza de detalhes em cada ata oferece uma visão clara e objetiva das decisões nas reuniões do CE. |
| Participação dos Membros do CE: | Evidência da participação ativa dos conselheiros nas decisões financeiras por meio das assinaturas unânimes nas atas, como uma medida factual da colaboração consensual do grupo na tomada de decisões. |
| Transparência e Prestação de Contas: | Descrição factual da ênfase na transparência nas atas, destacando o compartilhamento de relatórios, atas e extratos no Google Drive como uma prática concreta de reforçar o compromisso com a prestação de contas. |
| Decisões Financeiras: | Discussão factual sobre a aplicação dos recursos federais, enfatizando uma abordagem cuidadosa na gestão financeira, incluindo análise detalhada dos orçamentos de diferentes fornecedores e a escolha consciente de adquirir ventiladores do fornecedor mais acessível. |
| Participação da Presidente do CE: | Descrição factual do papel ativo do presidente do CE na atuação, especialmente nas discussões relacionadas à gestão financeira, onde suas sugestões são valorizadas e incorporadas nas decisões mediadas nas atas. |
| Contextualização dos Eventos: | Contextualização factual de eventos como o furto de itens em janeiro de 2023, destacando a necessidade de adaptação e resolução de problemas emergentes, ressaltando a importância de uma governança ágil diante de desafios imprevistos. |
| Alterações no Plano Anual Financeiro | Análise factual das atas de fevereiro e março de 2023, revelando a adaptação contínua das estratégias financeiras do CE, evidenciada pela |

(PAF): discussão e aprovação do PAF em resposta às necessidades emergentes da escola.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Em seguida, na análise descritiva das atas foi realizado um esforço na tentativa de separar as expressões do pensamento participativo e do pensamento literal. Os resultados revelaram evidências da intersecção nas expressões entre ambos pensamentos nas mediações do Conselho de escola, como descrito no Quadro 5, a seguir.

Quadro 5 – As expressões do pensamento participativo nas mediações das atas nas reuniões do Conselho de Escola

| ASSUNTO | DESCRIÇÕES ANALÍTICAS DAS ATAS DAS REUNIÕES POR ASSUNTO TRATADO |
|---|---|
| Gestão Remota durante a Pandemia: | Destaque para a adaptabilidade necessária em resposta ao contexto pandêmico. A abordagem participativa está implícita na adaptação coletiva dos conselheiros escolares, evidenciando uma transição para métodos virtuais de participação na gestão escolar. |
| Documentação Detalhada: | Valorização da participação ativa ao abordar a riqueza de detalhes nas atas como uma forma de oferecer uma visão clara e objetiva do CE. A ênfase na variedade de tópicos também sugere a inclusão de diferentes perspectivas e áreas de atuação na participação dos conselheiros escolares. |
| Participação dos Membros do CE: | Evidência da participação ativa dos conselheiros, mesmo durante o período de isolamento social, nas decisões financeiras, destacada pelas assinaturas unânimes nas atas. O consenso reflete a colaboração eficaz na tomada de decisões, enfatizando a natureza participativa na gestão escolar. |
| Transparência e Prestação de Contas: | Destaque para a ênfase na transparência, evidenciada pelo compartilhamento de relatórios, atas e extratos no Google Drive. A prática reforça o envolvimento dos conselheiros escolares com a prestação de contas, promovendo um ambiente de confiança para análises participativas. |
| Decisões Financeiras: | A discussão sobre a aplicação dos recursos federais destaca uma abordagem cuidadosa na gestão financeira. A análise detalhada dos orçamentos sugere a participação e decisões conscientes de diferentes perspectivas financeiras no CE. |

| | |
|--|---|
| Participação da Presidente do CE: | Descrição da atuação ativa do presidente, especialmente nas discussões relacionadas à gestão financeira, onde suas sugestões foram incorporadas nas atas, destacando uma abordagem participativa na gestão escolar. |
| Contextualização dos Eventos: | A contextualização de eventos, como o furto de itens na escola, destaca a participação do CE na resolução de problemas emergentes, ressaltando a importância da participação ativa dos conselheiros escolares na gestão diante de desafios imprevistos. |
| Alterações no Plano Anual Financeiro (PAF): | A análise das atas de fevereiro e março de 2023, revela a participação contínua dos conselheiros escolares nas estratégias financeiras, evidenciada pela discussão e aprovação do PAF em resposta às necessidades emergentes da escola, indicando uma abordagem participativa nas decisões financeiras do CE. |

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Em contraste ao pensamento literal que, segundo Bohm (2005), busca frequentemente soluções rápidas e lógicas, tratando as pessoas como objetos e restringindo a participação à papéis fixos na burocracia moderna, o pensamento participativo aborda a diversidade de perspectivas e busca promover a autenticidade das contribuições individuais.

Nessa perspectiva, na próxima seção serão apresentadas as expressões do pensamento literal e do pensamento participativo nas interações da reunião gravada no CE.

5.2 As expressões do pensamento literal e do pensamento participativo nas interações dos conselheiros escolares

O significado da participação apresenta um conceito antigo, “compartilhar”, mas, na contemporaneidade, a definição é “tomar parte em”, dar a contribuição individual. Na antiguidade, tanto simbolicamente como concretamente, participar “significava compartilhar a *fonte*”, conceito que desenvolvia um sentimento de unidade, de identidade no grupo.

Quanto à representação moderna, a interpretação da participação se estabeleceu devido à aceitação da contribuição individual na totalidade, pois não se pode tomar parte no todo sem a aceitação da participação do indivíduo pelo grupo que irá decidir.

Apesar de necessária, a participação, devido ao conceito de contribuição individual, está corrompida por consequência do seu significado atual estar misturado com o pensamento

literal, sendo impossível diferenciar ambos os pensamentos porque “o pensar participativo e literal não estabelece separação entre objeto e sujeito” (BOHM, 2005).

Nesse sentido, na atualidade, o pensamento participativo valoriza a contribuição individual por ser aceito no grupo para tomar decisões, reconhecendo a diversidade de perspectivas e destacando a importância das experiências singulares em diferentes contextos.

Corroborando a análise do pensamento participativo, sob a teoria do diálogo verdadeiro, na análise das interações dos conselheiros escolares na reunião do CE foram empreendidos esforços para separar o pensamento participativo do pensamento literal.

No Quadro 6 foram destacadas as expressões do pensamento literal do diálogo na atuação dos conselheiros escolares. A partir de 3 temas principais mediados na pauta da reunião gravada, a participação individual foi triangulada e descrita a seguir.

Quadro 6 – As expressões do pensamento literal nas interações dos conselheiros escolares

| CONSELHEIRO ESCOLAR | DESCRIÇÕES ANALÍTICAS DA PARTICIPAÇÃO INDIVIDUAL NA REUNIÃO DO CONSELHO DE ESCOLA A PARTIR DOS TEMAS APRESENTADOS NA PAUTA |
|------------------------|--|
| CE1: | <p>Segurança escolar: atuou de forma proativa, presidindo e conduzindo a reunião, e destacando a importância da segurança dos alunos na escola. Expressou preocupações sobre ameaças nas redes sociais e propôs medidas como fechar corretamente o portão. Propôs que os pais assinem listas de atrasos. Abordou questões operacionais, mudanças nos horários de funcionários, falta de recurso humano adequado para o funcionamento de qualidade da escola e sugeriu solicitação de respostas do Poder Público pertinentes à segurança da unidade escolar.</p> <p>Calendário escolar: desempenhou um papel central ao atribuir responsabilidades específicas aos funcionários envolvidos na organização do evento, explicando sobre a necessidade de alterar a data original do evento sob a justificativa da possível ausência dos pais na data original por coincidir com outros eventos em outras escolas no mesmo dia.</p> <p>Priorização de investimentos das verbas escolares: discutiu a necessidade de revisar o PAF devido apontamentos realizados pelo setor da contabilidade da PMA. Mencionou a finalização dos gastos com recurso extraordinário, problemas contínuos no telhado da escola e a priorização de</p> |

investimentos para esse concerto.

PC:

Segurança escolar: Seu discurso focou, especialmente, nos horários de entradas e saídas das aulas. Destacou a importância de manter o portão fechado e propôs uma abordagem mais estruturada para lidar com questões que garantissem a segurança, como a fixação de um funcionário para controlar o tráfego de pessoas.

Calendário escolar: Participou ativamente nas discussões sobre a organização, considerando horários adequados para a realização do evento e a viabilidade financeira dos pais dos alunos, se mostrando favorável à alteração da data sugerida. Expressou que, mesmo se fosse o dia do aniversário, uma conselheira escolar deveria trabalhar no evento escolar.

Priorização de investimentos das verbas escolares: concordou afirmativamente com os direcionamentos feitos pela diretora escolar.

T2:

Segurança escolar: Contribuiu com informações sobre cumprir rigorosamente o horário de repouso dos alunos, comentando experiências que impactaram a rotina em outra escola que atuou anteriormente.

Calendário escolar: Mencionou questões pessoais relacionadas às férias e ao seu aniversário, indicando possível ausência no evento escolar.

Priorização de investimentos de verbas escolares: Tentou trazer ordem à discussão, mas se retirou antes do término.

S1:

Segurança escolar: Demonstrou envolvimento na discussão sobre questões operacionais e de segurança, enfatizando a importância de regras rígidas. Sugeriu soluções práticas e compartilhou experiências pessoais, destacando a necessidade da comunicação que ofereça clareza aos pais para cumprir as regras determinadas pela escola.

Calendário escolar: Não fez considerações.

Priorização de investimentos das verbas escolares: ausentou-se antes do término da reunião.

CF2:

Segurança escolar: Participou ativamente em discussões sobre horários e tolerância no acesso dos pais ao interior da escola.

Calendário escolar: Destacou a necessidade de ter quentão e vinho quente, bebidas típicas do evento, para arrecadação em prol da escola.

Priorização de investimentos das verbas escolares: ausentou-se antes do término da reunião.

VPC: **Segurança escolar:** Desempenhou um papel ativo e participativo, especialmente em relação à segurança na escola. Expressou preocupações sobre notícias falsas, destacando a importância de evitar o pânico na comunidade escolar. Sugeriu aumentar a quantidade de recursos humanos para garantir a segurança e propôs a ideia de utilizar a Guarda Civil Municipal.

Calendário escolar: sugeriu definição de horário específico para organizar a entrada e a saída dos pais. Também sugeriu o local para a apresentação de danças apresentadas pelos alunos.

Priorização de investimentos de verbas: concordou afirmativamente com os direcionamentos feitos pela diretora escolar.

CE2: **Segurança escolar:** Atuou de forma pontual, abordando vários tópicos relacionados à segurança e organização escolar. Expressou frustração e sobrecarga de trabalho, destacando a urgência de encontrar soluções para garantir a segurança das crianças.

Calendário escolar: Contribuiu com as discussões sobre a organização do evento escolar e sugeriu a realização de pedidos de doações de prendas para arrecadação em prol da escola.

Priorização de investimentos das verbas escolares: concordou afirmativamente com os direcionamentos feitos pela diretora escolar nas questões contábeis.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Embora a participação seja vital para a realização de tarefas comuns e para o funcionamento eficaz do diálogo de grupos, sua sobreposição com o pensamento literal pode levar a decisões superficiais, falta de consenso e dificuldade em lidar com a complexidade de questões sociais, como a ausência e/ou centralização de decisões e de implementações.

Contudo, apesar das tentativas, a análise revelou a dinâmica complexa entre as expressões dos pensamentos dos participantes, demonstrando que o pensar literal das decisões converge com o pensamento participativo, como registrado no Quadro 7, a seguir.

Quadro 7 – As expressões do pensamento participativo nas interações dos conselheiros escolares

| DESCRIÇÕES ANALÍTICAS DA PARTICIPAÇÃO INDIVIDUAL NA | |
|--|---|
| CONSELHEIROS ESCOLARES | REUNIÃO DO CONSELHO DE ESCOLA A PARTIR DOS TEMAS MEDIADOS PELA PAUTA |
| CE1 | <p>Segurança escolar: Demonstrou liderança ativa, abordando questões críticas quanto à segurança e à organização escolar. Sua atuação refletiu uma abordagem prática na resolução de problemas durante a participação na reunião. Dando ênfase sobre cumprimento de regras, sua preocupação inicial com a segurança dos alunos destacou a importância da comunicação efetiva com a comunidade escolar, apresentando propostas como o fechamento adequado do portão por funcionários da escola e a assinatura dos pais em listas de atrasos, que visavam garantir a segurança e disciplina na escola. Demonstrou preocupação com a organização coletiva, discutindo mudanças nos horários de fluxos de funcionários, exceções de entradas e saídas nos horários de repouso dos alunos, bem como problemas relacionados à falta de funcionários e respostas do Poder Público. A análise dessas questões refletem uma abordagem prática, estratégica e organizacional.</p> <p>Calendário escolar: Abordou a organização do evento, mencionando a falta de resposta para a autorização da SME, discutindo os motivos da alteração na data e destacando a importância da experiência acumulada em eventos anteriores. Sua atuação reflete uma visão abrangente sobre eventos escolares, mas sua participação evidencia a resolução prática das propostas da pauta ao conduzir a reunião, indicando uma abordagem orientada para a ação.</p> <p>Priorização de investimentos das verbas escolares: Restringiu-se a apresentar e comunicar os assuntos já decididos da pauta.</p> |
| PC: | <p>Segurança escolar: Expressou preocupações e frustrações, enfatizando a importância do fechamento adequado do portão, propondo medidas práticas para garantir a eficiência nos horários de entrada e saída das aulas. Discutiu a insuficiência de uma organização eficiente nesses horários, incluindo o registro de atrasos dos pais. Abordou a falta de definição e</p> |

responsabilidade nos papéis dos funcionários, indicando a necessidade de uma abordagem estruturada para lidar com questões de segurança.

Calendário escolar: Participou ativamente da discussão considerando aspectos como horários, viabilidade financeira, logística e sugestões para a arrecadação de fundos. A análise da determinação de outra funcionária trabalhar no dia do aniversário destaca a importância da compreensão das razões por trás da priorização do evento nessa decisão.

Priorização de investimentos das verbas escolares: concordou afirmativamente com os direcionamentos feitos pela diretora escolar nas questões contábeis.

T2:

Segurança escolar: Apresentou uma visão específica sobre a entrada das crianças da turma da recreação, destacando diferenças entre as turmas B1 e B2. Sua sugestão de restrição de acesso para os pais na turma B1, com entrega apenas para a educadora na entrada, demonstra uma abordagem específica e a atenção aos detalhes na organização escolar. Trouxe informações sobre o horário de repouso dos alunos, baseando-se em sua experiência em outra escola. Sua tentativa de trazer ordem à discussão e a interação com CE1 sobre alunos que dão trabalho ao acordar, indicam uma preocupação com a organização escolar e a necessidade de reforçar regras.

Calendário escolar: A situação pessoal mencionada sobre férias e o dia do aniversário pode indicar possíveis conflitos de agenda influenciando na participação do evento. Contudo, não questionou a imposição de PC.

Priorização de investimentos das verbas escolares: A conversa tumultuada e a necessidade de se retirar antes do término sem uma definição sugerem desafios na participação.

S1:

Segurança escolar: Demonstrou um alto envolvimento nas discussões sobre questões operacionais e de segurança na escola. Destacou a importância de regras rígidas em relação a horários e procedimentos, reconhecendo desafios práticos, como punir atrasos. Participou ativamente das discussões, sugerindo soluções práticas para questões como a assinatura de listas de atraso. Sua abordagem parece focada na resolução de problemas, buscando equilíbrio entre a segurança e evitar um ambiente de medo na comunidade escolar. Ao compartilhar experiências pessoais,

como o caso da mãe que modificou o horário da saída da filha sem aviso, destaca a importância de estabelecer uma comunicação clara e do tratamento cuidadoso de exceções para evitar problemas futuros. Além das questões operacionais, levanta questões mais amplas, como a exposição das crianças à mídia e a necessidade de manter um equilíbrio entre segurança e evitar um ambiente de medo.

Calendário escolar: Não fez considerações.

Priorização de investimentos de verbas: ausentou-se antes do término da reunião.

CF2:

Segurança escolar: Embora citada frequentemente, manifesta-se apenas em momentos específicos, abordando questões práticas como o cumprimento de horários e a tolerância de 15 minutos de atraso para os pais. Seu destaque para a responsabilidade de CE2 em relação ao portão sugere uma atenção a detalhes operacionais. A dinâmica informal, incluindo cochichos, pode sugerir uma necessidade de melhorar a organização para uma participação eficaz.

Calendário escolar: A única menção destaca atividades como quentão e vinho quente, sugerindo que a discussão pode ter se desviado para temas mais descontraídos, podendo indicar a necessidade de manter o foco nos tópicos da pauta para participar nas decisões do CE.

Priorização de investimentos de verbas: ausentou-se antes do término da reunião.

VPC:

Segurança escolar: Desempenhou um papel ativo e participativo, especialmente em questões de segurança. Destacou a importância de seguir procedimentos corretos para entrar e sair na escola. Aborda preocupações sobre notícias misturadas e desinformações (fake news), evidenciando uma preocupação genuína com o bem-estar dos alunos. Sugere que a segurança deve ser uma preocupação permanente e propõe soluções práticas, como aumentar a quantidade de pessoal para monitorar a entrada da escola. Sua abordagem demonstra um pensamento participativo na resolução de problemas complexos.

Calendário escolar: participa ativamente das discussões mostrando um comprometimento geral com diversos aspectos do ambiente escolar para que a realização do evento seja bem sucedido.

Priorização de investimentos de verbas: Disse estar satisfeita com os direcionamentos feitos pela diretora escolar.

CE2:

Segurança escolar: Participação ativa e focada na eficiência operacional da escola. Destacou problemas específicos, como pais ficando no solário, e expressa a urgência de encontrar soluções para garantir a segurança das crianças. Relata frustração sobre a responsabilidade de abrir o portão e evidencia a necessidade de aumento de recursos humanos para lidar com a segurança. Sua abordagem sugere um comprometimento genuíno, apesar da sobrecarga de trabalho.

Calendário escolar: Participou ativamente de discussões, sugerindo arrecadação e doação de prendas para o evento.

Priorização de investimentos das verbas escolares: concordou afirmativamente com os direcionamentos feitos pela diretora escolar nas questões contábeis.

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Os quadros 4, 5, 6 e 7 das análises das expressões do pensamento evidenciaram que as mediações e as interações na atuação do CE resultam da influência do pensamento participativo e do pensamento literal, sendo caracterizadas pela resolução prática dos problemas do ambiente escolar e pela valorização da contribuição individual dos conselheiros escolares.

Os resultados da participação e do diálogo na atuação dos conselheiros escolares no CE, para a fundamentação das considerações finais desta investigação, serão apresentados na seção a seguir.

6 RESULTADOS DAS ANÁLISES DA PARTICIPAÇÃO E DO DIÁLOGO NA ATUAÇÃO DOS CONSELHEIROS ESCOLARES

Os resultados da participação dos conselheiros escolares na gestão escolar e do diálogo na atuação dos conselheiros escolares, emergiram das evidências das mediações das atas elaboradas durante a gestão da atual direção escolar entre os anos de 2022 e 2023, bem como das interações na atuação dos conselheiros escolares de uma reunião gravada deste CE.

A triangulação das mediações e das interações deste contexto conduziram aos resultados que serão apresentados nesta seção.

6.1 Resultado das Análises da Participação dos Conselheiros Escolares

Para compreender como se dá a participação da comunidade escolar, a implementação da gestão escolar é determinada e estabelecida por meio da lei municipal nº 5.785, de 25 de março de 2.002 que institui o Conselho de Escola nas Unidades Escolares de Araraquara.

Considerando essa legislação, as mediações elaboradas nas atas das reuniões apresentam disparidade na composição do órgão colegiado, sendo 7 representantes do segmento de funcionários da escola e 5 representantes do segmento de pais/responsáveis dos estudantes da comunidade escolar. Mesmo com a legislação municipal prevendo igualdade na representação, essa disparidade evidencia uma violação direta dos princípios democráticos e da própria legislação. Essa discrepância compromete a legitimidade e a eficácia do processo decisório do órgão colegiado de representação equitativa da comunidade escolar.

Ao desrespeitar a proporção estabelecida pela legislação municipal, o CE perpetua uma estrutura de poder desequilibrada, na qual os funcionários da escola detêm uma influência desproporcional em relação aos pais dos estudantes. A disparidade cria um ambiente propenso à marginalização das vozes dos pais e dos interesses dos estudantes em detrimento das prioridades e perspectivas dos funcionários da escola.

Além disso, esse desequilíbrio mina a confiança na integridade e na transparência do processo decisório do CE, uma vez que a representação desigual pode gerar suspeitas de favorecimento ou parcialidade em relação aos interesses da equipe escolar.

Nesse sentido, o objetivo do CE em relação à democratizar as relações de poder na escola, garantindo a representação e o poder de decisão de todos os segmentos da comunidade escolar, descumpre seu propósito de estimular o pluralismo de ideias e a transparência das ações do órgão colegiado, desmotivando o processo de autonomia progressiva dos aspectos

pedagógico, administrativo e financeiro da gestão escolar.

A determinação de uma normativa na legislação é o ato de definir ou estabelecer um princípio, uma regra, um padrão ou um critério que oriente ou regule uma conduta, uma ação, um processo ou um fenômeno. O estabelecimento dessa normativa é o resultado da determinação da lei, ou seja, a norma em si pode ser expressa por meio de um texto, um símbolo, um sinal ou uma convenção.

Nesse sentido, a determinação da natureza jurídica do CE do município de Araraquara é o processo legislativo que envolveu a elaboração, a aprovação e a sanção da lei vigente. O estabelecimento da natureza jurídica é a lei em vigor que determina a ausência da natureza pedagógica deste órgão colegiado, evidenciando que o fundamento do desenvolvimento educacional nas escolas é determinado e estabelecido pelas decisões centralizadas pelo governo, sem a garantia da participação da comunidade escolar nas decisões pedagógicas.

Sobre as deliberações do CE, o período de isolamento social e a recente posse da diretora na escola justificam a incompatibilidade das ações perante à legislação, onde as reuniões deveriam ser públicas e abertas, com a participação da comunidade escolar para que expressasse opiniões, e a votação das decisões ocorresse por maioria simples de votos dos conselheiros escolares. Os registros e a divulgação das atas encontram-se à disposição na direção da unidade escolar, como estabelece a legislação.

A respeito das atribuições e competências do CE, nas mediações das atas não foram identificadas definições de prioridades e metas na elaboração e acompanhamento do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Plano de Gestão. Contudo, a gestão responsável dos recursos da instituição na elaboração do Plano de Aplicação Financeira (PAF) e na prestação de contas, destacou-se no detalhamento e transparência das informações.

Outro destaque na organização e no funcionamento da escola, foi observado na definição de critérios para construção, adequação e reforma das instalações escolares. Entretanto, não foi identificada atuação na regulamentação de organismos auxiliares, bem como a existência para aplicação de um Regimento Escolar.

Ainda sobre as atribuições e competências na atuação dos conselheiros escolares, não foram identificados o acompanhamento dos indicadores educacionais; propostas de intervenções para melhorar o desempenho da escola; discussões sobre procedimentos de avaliação educativa; participação de decisões sobre integração com outros equipamentos públicos; e indicações de representantes para órgãos municipais de educação.

Para garantir transparência e prestação de contas, segundo as atribuições e competências dos conselheiros escolares, não foram identificadas convocações de assembleias regulares para a apresentação e avaliação de projetos e prestação de contas de suas atividades. Além disso, não foi constatada divulgação prévia das datas e horários das reuniões, bem como a integração com outros Conselhos municipais.

Não foram identificados casos de substituição de conselheiros escolares para serem analisados e decididos, além da existência de normas estabelecidas em Estatuto ou Regimento Interno do CE.

Sendo assim, as mediações nas atas das reuniões do CE não apresentaram natureza mobilizadora na definição de prioridades pertinentes ao PPP e ao Plano de Gestão. Entretanto, a natureza normativa evidenciou a gestão responsável na elaboração do PAF e na prestação de contas, apesar da ausência de um Regimento Escolar.

Em relação à natureza consultiva, não foram identificados o acompanhamento dos indicadores educacionais; propostas de intervenções para beneficiar o desempenho; ou discussões de procedimentos de avaliação educativa. A natureza fiscalizadora também não apresentou indicações de representantes para participar nos órgãos municipais de educação, mas a deliberação sobre a utilização de recursos apresentou-se rigorosamente legal.

Sobre a natureza deliberativa não foram encontradas convocações de assembleias regulares para a apresentação e avaliação de projetos e prestação de contas de suas atividades. Além disso, foi constatada ausência de Estatuto ou Regimento Interno do CE.

Diante à triangulação das mediações no CE, a análise das atas e da legislação do no município de Araraquara revela uma preocupante tendência de gestão escolar antidemocrática. Nesse contexto, uma gestão antidemocrática é caracterizada pela falta ou ausência da participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar nas decisões pedagógicas, administrativas e financeiras da escola.

Além disso, uma gestão antidemocrática impõe uma visão única e autoritária de educação, ignorando a diversidade cultural, social e política dos estudantes, professores e funcionários. Ao invés de promover a autonomia, a criatividade e o senso crítico dos envolvidos no processo educativo, uma gestão antidemocrática tende a favorecer a reprodução acrítica de conteúdos e normas pré-estabelecidos. Essa constatação ressalta a importância de fortalecer os mecanismos de participação e democratização na gestão escolar, visando garantir uma educação mais inclusiva, plural e voltada para o desenvolvimento integral dos estudantes.

6.2 Resultado das Análises do Diálogo na Atuação dos Conselheiros Escolares

Com o propósito de corroborar com a transformação da gestão escolar, as unidades de análise constaram a intersecção nas expressões entre o pensamento literal e o pensamento participativo, evidenciadas na participação por meio de contribuições individuais e papéis fixados pela burocracia moderna.

Sendo assim, analisar o diálogo na atuação dos conselheiros escolares apresenta como propósito compreender como cada um dos participantes atua dentro de um processo de pensamento e, ao mesmo tempo, possa constituir o CE como um espaço para que todos os participantes possam contribuir e aprender uns com os outros.

Nesta perspectiva, para analisar o diálogo na atuação dos conselheiros escolares na implementação da gestão de uma unidade escolar, ao considerar a dinâmica da realidade social, a triangulação das informações iniciaram no contexto histórico sociocultural do CE.

Nesse sentido, a existência durante os 41 anos da unidade escolar foi administrada por diretoras escolares sem a participação da comunidade escolar. Esse processo teve início com a diretora escolar atual, no ano de 2021. Contudo, é relevante que essa gestão teve início durante a pandemia, quando a sociedade estava em isolamento social. Apesar desse contexto, a interação e a liderança da direção com a comunidade escolar têm menos de um ano e meio de atuação presencial até a data da reunião gravada, o que influencia na consolidação dos trabalhos do CE e o desenvolvimento de uma cultura de participação.

No cenário da gestão escolar, o CE revelou-se como um microcosmo de desafios, caracterizado pela intensidade das opiniões e abordagens divergentes na busca por soluções. Os dilemas enfrentados pela instituição educacional foram identificados por meio dos 3 principais temas mediados pela pauta da reunião gravada, emergindo Segurança Escolar, Calendário Escolar e Priorização das Verbas Escolares.

Durante a reunião do CE, com duração de 1h30min, as interrupções foram frequentes, com mais de 30 interrupções de falas dos participantes por vários minutos em sequência. Em muitas ocasiões, todos os membros falavam ao mesmo tempo, não sendo possível escutar as opiniões e colocações uns dos outros para encaminharem propostas e decisões de maneira coletiva.

Na fala inicial, apresentada por CE1 (diretora escolar), uma situação emergencial de segurança mostrou-se evidente. A diretora reconhece a pressão enfrentada pelos pais após eventos recentes e busca soluções durante a reunião do CE. Toma iniciativas diretas para gerir a crise, destacando medidas práticas para garantir a segurança dos alunos, como orientações

aos pais e a vigilância da equipe operacional.

Diante da urgência e da pressão ocasionadas pelos rumores de ataques violentos às escolas de Araraquara, a diretora escolar se viu diante de um cenário desafiador. Em sua fala, percebe-se um esforço participativo e coletivo para lidar com a situação, buscando soluções imediatas, orientando a comunidade escolar de forma colaborativa.

Ao mencionar a necessidade de rever procedimentos e de oferecer respostas aos pais preocupados, a diretora demonstra um comprometimento ativo com a segurança e o bem-estar dos alunos e da equipe escolar. Além disso, ao envolver as agentes operacionais e incentivar a colaboração de todos, promove uma abordagem coletiva na implementação das medidas de segurança.

No entanto, mesmo diante da necessidade de agir com rapidez, a diretora também enfatiza a importância de manter a calma e evitar o pânico, destacando a relevância de distinguir entre informações reais e notícias falsas. Essa preocupação com a veracidade dos fatos, e com o controle emocional da comunidade escolar, evidencia uma abordagem prudente e responsável diante da situação delicada.

Sendo assim, a fala de CE1 reflete não apenas a urgência de lidar com a crise, mas também a importância de uma abordagem participativa, coletiva e cautelosa para garantir a segurança e o bem-estar de toda a comunidade escolar.

Entretanto, sobre a alteração da data no calendário escolar, a fala de CE1 evidencia a hierarquia de poder por meio da atribuição de responsabilidades pelos funcionários na organização do evento, indicando autoridade na tomada de decisões. No entanto, há uma ausência de escuta atenta em relação aos demais conselheiros escolares presentes, uma vez que a alteração da data do evento foi decidida sem considerar plenamente a disponibilidade dos demais para a participação no evento. A discussão sobre a nova data reflete uma interseção entre o pensamento participativo e o pensamento literal: enquanto algumas conselheiras levantam questões práticas, como a disponibilidade de tempo, outras expressam preocupações sobre a logística do evento. Esse contexto sugere uma tentativa de integrar diferentes perspectivas, mas também indica decisões individualizadas na análise das questões levantadas.

Sobre priorização de investimentos das verbas escolares, surge como hipótese a precaução da diretora em se valer do CE1 para se proteger de possíveis questionamentos ou contestações por parte dos membros do conselho. A diretora pode estar ciente da importância de seguir procedimentos burocráticos rigorosos para garantir a transparência e a legalidade na utilização dos recursos públicos da escola. No entanto, ao mesmo tempo, pode temer que

qualquer deslize ou falha na gestão financeira seja identificado e criticado pelo colegiado, o que poderia resultar em consequências negativas para sua reputação ou até mesmo em medidas legais contra ela. Portanto, essa precaução pode levar a diretora a adotar uma postura mais cautelosa e burocrática nas decisões relacionadas ao uso de verbas públicas, contribuindo para uma certa burocratização da gestão escolar.

A análise da fala na atuação da presidente do PC reflete sua posição de liderança e hierarquia de poder na escola, demonstrada por meio da expressão de preocupações e proposição de medidas práticas para garantir a segurança dos alunos. Sua participação ativa na discussão do calendário escolar evidencia a intersecção das expressões do pensamento participativo e literal mediante as diferentes perspectivas e necessidades da comunidade escolar, especialmente ao propor que outra conselheira escolar trabalhe para o evento no dia de seu aniversário, bem como em outros aspectos como horários, viabilidade financeira e logística. Além disso, ao concordar com os direcionamentos da diretora nas questões contábeis, ela demonstra confiança na gestão financeira da escola, reforçando a hierarquia de poder estabelecida. No entanto, a abordagem da falta de definição e responsabilidade nos papéis dos funcionários indica uma área onde a distribuição de poder e a escuta atenta podem ser aprimoradas, sugerindo a necessidade de uma abordagem mais estruturada para lidar com a implementação da gestão escolar.

VPC desempenhou um papel ativo e participativo na discussão sobre segurança escolar, destacando a importância de seguir procedimentos adequados e propondo soluções práticas para garantir o bem-estar dos alunos. Sua abordagem reflete um pensamento participativo na resolução de problemas complexos, evidenciando uma preocupação genuína com a segurança e o funcionamento eficaz da escola. No entanto, apesar de sua participação ativa nas discussões sobre o calendário escolar e a priorização de investimentos, não há menção específica sobre uma escuta atenta às diversas perspectivas da comunidade escolar nessas questões. A satisfação expressa com os direcionamentos da diretora nas questões contábeis indica uma aceitação da hierarquia de poder existente, mas também pode sugerir uma falta de crítica ou questionamento sobre as decisões tomadas. Assim, enquanto VPC demonstra um pensamento participativo na abordagem de questões de segurança, a ausência de uma escuta mais atenta e crítica pode limitar sua capacidade de representar plenamente os interesses da comunidade escolar em outras áreas de atuação.

TS2 apresentou uma visão específica sobre questões de segurança escolar, demonstrando atenção aos detalhes na organização escolar e preocupação com a necessidade

de reforçar regras. No entanto, sua abordagem parece refletir mais um pensamento literal, focado em soluções práticas para problemas imediatos, do que um pensamento participativo que considere uma variedade de perspectivas e experiências. Embora tenha trazido informações relevantes sobre o horário de repouso dos alunos com base em sua experiência anterior, sua tentativa de trazer ordem à discussão pode sugerir uma falta de escuta atenta às preocupações e opiniões dos outros membros do conselho.

Em relação ao calendário escolar, TS2 mencionou sua situação pessoal em relação às férias e ao dia do aniversário, indicando possíveis conflitos de agenda que podem influenciar sua participação em eventos escolares. No entanto, não questionou a imposição de PC, o que sugere uma aceitação passiva da hierarquia de poder existente.

Na discussão sobre a priorização de investimentos das verbas escolares, a conversa tumultuada e a necessidade de TS2 se retirar antes do término da reunião sem uma definição clara sugerem desafios na participação plena e efetiva no CE. Essa situação pode refletir uma falta de espaço para contribuição e influência nas decisões, evidenciando a presença de uma hierarquia de poder que limita o pensamento participativo e a escuta atenta dos membros do CE.

S1 demonstrou envolvimento nas discussões sobre segurança escolar, destacando a importância de regras rígidas e sugerindo soluções práticas para questões operacionais. Sua abordagem parece refletir mais um pensamento literal, focado na resolução de problemas imediatos, do que um pensamento participativo que considere uma variedade de perspectivas. Ao compartilhar experiências pessoais, como o caso da mãe que modificou o horário da saída da filha sem aviso, evidencia uma preocupação com a comunicação clara e o tratamento cuidadoso de exceções para evitar problemas futuros.

No entanto, sua ausência de considerações sobre o calendário escolar e sua saída antes do término da reunião sugerem uma falta de participação plena e efetiva no CE, o que pode indicar uma hierarquia de poder que limita a contribuição de certos membros. Essa situação evidencia a importância de garantir uma escuta atenta a todas as vozes no processo de tomada de decisões e de promover um ambiente que incentive o pensamento participativo.

A atuação de CF2 revela uma participação mais passiva e pontual nas discussões do CE, refletindo uma hierarquia de poder onde sua voz não é proeminente. Embora tenha abordado questões práticas relacionadas à segurança escolar, como o cumprimento de horários e responsabilidades operacionais, sua participação parece limitada a momentos específicos e não abrange uma gama mais ampla de tópicos discutidos.

A ausência de contribuições significativas nas discussões sobre o calendário escolar e sua saída antes do término da reunião evidenciam uma falta de engajamento pleno e uma possível desconexão com os assuntos abordados pela pauta. Essa atuação pode indicar uma ausência de escuta atenta e uma predominância do pensamento literal focado em aspectos práticos e operacionais em detrimento de uma abordagem mais participativa que considere uma variedade de perspectivas e questões.

A dinâmica informal durante a reunião, incluindo cochichos e desvios de temas importantes, sugere uma necessidade de melhorar a organização e a participação efetiva no CE. Essa situação destaca a importância de promover uma cultura de escuta atenta e engajamento ativo de todos os membros, proporcionando uma tomada de decisão mais inclusiva e representativa.

A atuação de CF2 demonstra um envolvimento ativo e focado na eficiência operacional da escola, especialmente no que diz respeito à segurança dos alunos. Destacou problemas específicos e expressou a urgência de encontrar soluções para garantir um ambiente seguro para as crianças, evidenciando uma preocupação genuína com o bem-estar dos estudantes. Sua abordagem sugere um comprometimento real com a segurança escolar, apesar das dificuldades enfrentadas, como a sobrecarga de trabalho.

No entanto, embora tenha participado ativamente das discussões sobre a segurança escolar, sua contribuição pareceu menos proeminente em outras áreas, como a discussão do calendário escolar. Embora tenha sugerido soluções práticas para o evento, sua participação nesse aspecto foi breve e menos detalhada em comparação com sua atuação na segurança escolar.

Quanto à priorização de investimentos das verbas escolares, CF2 concordou afirmativamente com os direcionamentos feitos pela diretora escolar, indicando uma aceitação das decisões estabelecidas pela hierarquia de poder da escola. Essa ação sugere uma tendência para aceitar as diretrizes já estabelecidas, sem questionamentos adicionais.

A atuação de CF2 reflete um equilíbrio entre o pensamento participativo, especialmente no que se refere à segurança escolar, e uma aceitação mais passiva das diretrizes estabelecidas pela hierarquia de poder da escola. Essa abordagem destaca a importância da escuta atenta e do engajamento ativo em todas as áreas discutidas durante a reunião do CE.

A análise do diálogo na atuação dos conselheiros escolares na reunião gravada revela uma dinâmica complexa, marcada por uma intersecção entre a hierarquia de poder, a ausência da escuta atenta e a manifestação dos pensamentos participativo e literal. Por meio dessas

interações, foi possível observar como a hierarquia de poder influencia a forma como as decisões são tomadas, muitas vezes limitando a participação efetiva de alguns membros do conselho. Ao mesmo tempo, a falta de escuta atenta pode levar a lacunas na compreensão das diferentes perspectivas e necessidades da comunidade escolar, dificultando a construção de significados voltados às necessidades educacionais.

No entanto, apesar dos desafios encontrados, também foram evidentes momentos da expressão do pensamento participativo, onde os conselheiros escolares buscaram colaborar e contribuir para a resolução de problemas e tomada de decisões. Esses momentos destacaram a importância de promover um ambiente de diálogo aberto e inclusivo, onde todas as vozes são ouvidas e valorizadas.

À luz dessas observações, torna-se claro que o processo de implementação efetiva de uma gestão democrática da unidade escolar requer não apenas o cumprimento das formalidades burocráticas, mas também um compromisso genuíno com a participação e a escuta atenta de todos os envolvidos. Essa conclusão ressalta a importância de promover uma cultura de diálogo verdadeiro e colaboração dentro do CE, visando alcançar os objetivos de uma gestão escolar verdadeiramente democrática e inclusiva.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A viabilidade de um novo paradigma proposto pela teoria do diálogo verdadeiro deve ser cuidadosamente considerada à luz da realidade concreta da escola estudada. As considerações finais desta investigação destacam os obstáculos significativos que este modelo de diálogo interativo enfrenta em termos de participação efetiva da comunidade escolar no Conselho de Escola (CE).

Conforme refletido nas unidades de análises das mediações do CE, emergiu uma intersecção entre o pensamento literal, que busca soluções rápidas e lógicas, restringindo a participação a papéis fixos na burocracia moderna; e o pensamento participativo, que busca uma variedade de perspectivas para promover a autenticidade das contribuições individuais.

Nessa perspectiva, ao problematizar o papel das regras, das funções e das hierarquias dentro da burocracia do Estado Democrático de Direito, emergem questões sobre como esses elementos influenciam a governança e a participação cidadã. Embora sejam componentes essenciais para a organização e o funcionamento das instituições públicas, faz-se necessário analisar criticamente como podem facilitar ou limitar a efetividade e a equidade do sistema.

As regras e procedimentos burocráticos, embora promovam a consistência e a igualdade de tratamento, podem também se tornar excessivamente rígidos, dificultando a adaptação a novas realidades e demandas sociais. A flexibilidade é necessária para garantir a justiça e a eficiência em situações excepcionais e em constante transformação, como a participação da comunidade escolar na gestão democrática a partir da CF Cidadã 88.

A função do CE é ser um espaço de participação, deliberação e fiscalização da gestão da escola, envolvendo os diversos segmentos da comunidade escolar. Sua natureza jurídica é de órgão colegiado que integra a estrutura administrativa da escola e tem autonomia para deliberar sobre questões pedagógicas, administrativas e financeiras, conforme o regimento escolar e a legislação vigente.

No sistema burocrático, as hierarquias e as funções definidas são fundamentais para a coordenação dos trabalhos dentro das instituições públicas, mas devem ser questionadas quanto à sua inclusividade e transparência. É imperativo garantir que as estruturas organizacionais do CE permitam a participação significativa de todos os membros da sociedade, e que em sua natureza seja atribuída todas as competências para evitar preconceitos ou interesses pessoais para contribuir com a inclusão e a equidade política, cultural e social.

A prestação de contas e a transparência são pilares da burocracia democrática, porém,

é necessário avaliar se os mecanismos de responsabilização são eficazes e acessíveis aos cidadãos. A democracia requer participação ativa e representação significativa, o que implica em garantir que os processos de tomada de decisão sejam transparentes e que haja oportunidades equitativas para o envolvimento dos diversos grupos sociais da comunidade escolar.

Portanto, os elementos da burocracia do Estado de Direito necessita promover um sistema mais justo, responsável e participativo, bem como um equilíbrio entre a necessidade de ordem, de eficiência e de respeito aos princípios democráticos e aos direitos fundamentais dos cidadãos.

Entretanto, a ausência do estabelecimento da natureza pedagógica do CE na legislação municipal de Araraquara pode ser interpretada como uma lacuna significativa e uma falha na promoção da qualidade educacional e na participação efetiva da comunidade escolar na gestão educacional.

A falta de definição da natureza pedagógica no CE pode resultar em uma interpretação vaga ou ambígua de suas responsabilidades e funções, podendo levar a uma implementação inconsistente das políticas educacionais e ausência de perspectiva sobre as necessidades do processo de ensino e aprendizagem na unidade escolar.

Além disso, a ausência de especificação da natureza pedagógica pode ser um fator de inibição no papel do CE como um órgão central para incentivar a participação democrática e o engajamento da comunidade escolar. Ao não reconhecer explicitamente a importância da dimensão pedagógica, a legislação municipal pode não incentivar adequadamente o envolvimento dos membros do conselho nas discussões sobre currículo, métodos de ensino, avaliação educacional, entre outros aspectos essenciais para beneficiar a educação.

Essa lacuna na legislação também pode resultar em uma falta de orientação e suporte para os membros do CE, dificultando o desempenho efetivo de seu papel na motivação da melhoria contínua da educação na comunidade escolar.

Portanto, é fundamental que a legislação municipal reconheça e estabeleça claramente a natureza pedagógica do CE, fornecendo uma base sólida para sua atuação e contribuindo no fortalecimento da gestão escolar democrática participativa e da qualidade educacional de cada unidade escolar.

A Meta 19 do Plano Nacional de Educação (PNE) visa garantir a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho, e à consulta pública à comunidade escolar nas escolas públicas. Para isso, são propostas diversas ações,

como priorizar repasses de recursos para os entes federados que tenham legislação específica para a gestão democrática; ampliar programas de formação para conselheiros escolares; incentivar a constituição de Fóruns Permanentes de Educação; fortalecer grêmios estudantis e associações de pais; estimular a criação e fortalecimento de conselhos escolares e municipais de educação; favorecer processos de autonomia nas escolas e desenvolver programas de formação e aplicação de provas para diretores e gestores escolares. Essas medidas visam promover uma gestão participativa e eficiente, além de assegurar a qualidade e a equidade na educação brasileira.

Diante a ausência da natureza pedagógica na legislação do município e a disparidade no CE observado, é inadiável o desenvolvimento de uma política pública voltada à meta 19 do PNE, pois as autoridades competentes têm responsabilidade em conscientizar a comunidade escolar na correção de disparidades, assegurando que se cumpra rigorosamente a legislação em vigor e estimule uma representação equitativa de todos os segmentos do CE para fomentar uma verdadeira democracia participativa na gestão da escola.

A urgência de uma política pública voltada à gestão escolar igualmente se manifestou no diálogo da atuação dos conselheiros escolares, onde a presença de autoridade e de hierarquia no CE pode desempenhar um papel significativo na organização e na eficiência da instituição de ensino. No entanto, é relevante reconhecer que esses elementos nem sempre são favoráveis ao desenvolvimento do diálogo, que requer um ambiente de abertura e ausência de imposições para prosperar.

Sendo assim, uma questão relevante que emerge considerar é a de que até que ponto os gestores escolares estão dispostos a abrir mão de sua posição hierárquica, pois representam, essencialmente, o Estado no comando da escola pública. Nesse sentido, surge um questionamento sobre a percepção dos gestores escolares em relação ao seu papel e à sua função no contexto educacional.

Observa-se um discurso comum que permeia as relações de poder nas instituições educacionais caracterizado pela tendência de cada nível hierárquico atribuir responsabilidades e cobranças ao escalão imediatamente inferior. Essa dinâmica reflete uma lógica sistêmica, na qual a eficiência e a eficácia são constantemente exigidas.

A interpretação predominante sugere que as pessoas não têm plena consciência de seu papel ou função dentro da estrutura organizacional, o que pode ser visto como um obstáculo para a efetividade da participação, pois a aproximação dos indivíduos do espaço de poder e gestão escolar pode ser interpretada como uma estratégia para promover cumplicidade com os

desafios enfrentados pelos governantes, ao invés das necessidades da comunidade escolar. Nesse sentido, essa abordagem gerencial nem sempre implica um convite efetivo à participação ativa, mas a uma tentativa de solidarização com os gestores escolares, levando os indivíduos a refletir sobre sua própria contribuição para os desafios enfrentados pela instituição educacional.

Durante a participação no CE, foi possível observar uma posição hierárquica que permaneceu praticamente inalterada desde a criação do Conselho de Escola nas Unidades Escolares do Município de Araraquara em 2002. Essa constatação foi evidenciada pela ausência dos pais dos estudantes nas reuniões gravadas, sugerindo uma desconexão entre a comunidade escolar e o órgão colegiado de decisão. Essa falta de participação pode ser atribuída à percepção de que as pautas discutidas nas reuniões são determinadas pelos funcionários da escola, devido à sua maior proximidade e compreensão da rotina escolar, o que exclui a participação dos pais, que estão em uma posição externa à escola.

Além disso, verificou-se que a entrada para participar das decisões cotidianas no CE continua sendo limitada, ocorrendo apenas mediante permissão explícita para fins específicos ou durante convocações para eventos relacionados à agenda escolar. Esses achados revelam os desafios significativos que a gestão democrática representa em termos de efetiva participação da comunidade escolar.

Portanto, diante dessas constatações, torna-se evidente a necessidade de repensar e adaptar abordagens interativas para superar os obstáculos e promover uma participação mais inclusiva e significativa no processo decisório dentro das escolas.

É imprescindível que os diretores escolares e os membros do CE busquem estratégias eficazes para envolver ativamente todos os segmentos da comunidade escolar, garantindo que as vozes de todos sejam ouvidas e consideradas na tomada de decisões que afetam a vida escolar. Somente assim será possível avançar em direção a uma gestão escolar mais democrática e participativa, alinhada às necessidades da comunidade educacional.

Como proposta para um novo paradigma no CE, partindo do pressuposto de que a vontade de cada um é necessária como ponto de partida para a participação, implementar o diálogo verdadeiro em um ambiente onde as pessoas não estão dispostas a ouvir umas às outras sem preconceitos e estão fechadas a abandonar suas concepções preestabelecidas requer uma abordagem delicada e estratégica.

Neste contexto, é necessário estabelecer um ambiente de confiança, onde todos se sintam seguros para expressar suas opiniões sem receio de críticas ou julgamentos. Esse ambiente pode ser proporcionado por meio da construção de significados compartilhados que

contribuam para a definição de regras claras de comunicação respeitosa e do estímulo à empatia e ao respeito mútuo.

Além disso, praticar a escuta atenta, incentivando os participantes a ouvir com atenção e empatia as perspectivas um dos outros, mesmo que discordem delas. Esse processo implica em suspender julgamentos pessoais e concentrar-se genuinamente no que está sendo dito. Também é importante abordar as emoções subjacentes, reconhecendo e validando as emoções dos participantes, mesmo que sejam negativas. Essa consideração pode ajudar a explorar as razões por trás das emoções e entender como elas influenciam as percepções e os comportamentos.

Outra estratégia é estimular a reflexão crítica, encorajando os participantes a questionar suas próprias crenças e pressupostos. Esse critério pode desafiarlos a considerar diferentes pontos de vista e evidências contrárias às suas opiniões, promovendo, assim, a busca por uma compreensão abrangente e coerente para as tomadas de decisões. Além disso, é relevante promover o pensamento sistêmico, ajudando os participantes das reuniões a entender como suas perspectivas individuais se relacionam com um contexto mais amplo e complexo no cenário educacional.

Por fim, ao final do diálogo, é imprescindível facilitar o processo de tomada de decisão, trabalhando com os participantes para identificar áreas de consenso e discordância e desenvolver soluções práticas, coletivas e colaborativas para os problemas discutidos. Essa facilitação de decidir pode envolver a busca de compromissos e a construção de soluções que levem em consideração as diversas perspectivas presentes no grupo.

Ao adotar essas estratégias, é possível promover o diálogo verdadeiro mesmo em situações desafiadoras, onde as pessoas estão relutantes em abandonar suas concepções preestabelecidas. Esse procedimento pode levar à compreensão mútua, à mediação e resolução de conflitos - sem deixar de considerá-los, e à construção de consenso e coerência voltados às necessidades escolares.

Diante do exposto, é fundamental reconhecer que a implementação do diálogo verdadeiro enfrenta uma série de desafios, destacando-se a questão das assimetrias de poder entre os participantes. A presença de indivíduos dominantes em uma interação pode influenciar significativamente a dinâmica do diálogo, tornando-o complexo e desafiador.

Nesse sentido, entre as dificuldades encontradas está a ansiedade gerada pela exposição a diferentes perspectivas e opiniões conflitantes. Este cenário pode provocar desconforto e insegurança nos participantes, dificultando o processo de diálogo e a busca por

consensos.

Além disso, a presença de indivíduos dominantes, que tendem a impor suas visões e opiniões sobre os demais, pode comprometer a igualdade de participação e a construção de um espaço democrático. Esses participantes mais assertivos podem intimidar os demais, especialmente aqueles mais reservados, que se sentem inibidos em compartilhar suas ideias e contribuir para a discussão.

Diante desses desafios, torna-se evidente a necessidade de criar estratégias e mecanismos que promovam a igualdade de participação e a valorização de todas as vozes no processo de diálogo. Sendo assim, é relevante incluir a implementação de regras de convivência que incentivem o respeito mútuo, a moderação na fala e a promoção de um ambiente inclusivo e acolhedor para todos os participantes.

Outrossim, é considerável investir em capacitação e sensibilização dos participantes sobre a importância do diálogo verdadeiro e os princípios que o norteiam, como a suspensão de pressupostos, a escuta atenta, a empatia e a abertura para diferentes pontos de vista. Somente por meio de esforços conjuntos e contínuos pode ser possível superar os desafios e alcançar os objetivos almejados pelo diálogo verdadeiro, contribuindo para uma convivência mais harmoniosa e democrática em diferentes contextos sociais e institucionais.

É considerável que nos dias de hoje, a coesão social parece estar cada vez mais frágil, em grande parte, devido à falta de um significado compartilhado que una as pessoas em torno de valores e objetivos comuns. O que antes mantinha nossa sociedade unida parece estar se desfazendo, e isso representa um desafio significativo para todos nós.

Para superar essa crise de coesão social, é necessário repensar e reconstruir os acordos tácitos que sustentam nossa comunidade. Esse processo implica em criar novos consensos e entendimentos sociais que sejam relevantes para os tempos atuais, levando em consideração as rápidas mudanças sociais e culturais que estamos enfrentando.

Essa reconstrução não será fácil, pois exigirá que deixemos de lado velhos preconceitos e nos abramos para novas ideias e perspectivas. Precisamos adaptar nossas tradições e valores à realidade contemporânea, garantindo que todos os membros da sociedade sejam reconhecidos e respeitados em suas identidades e direitos.

Somente assim poderemos construir uma sociedade mais justa, inclusiva e coesa, onde todos possam prosperar e contribuir para o bem comum. É um desafio que não pode ser ignorado, pois o futuro de nossa sociedade depende da nossa capacidade de reconstruir os laços que nos unem e fortalecer o significado compartilhado que nos define como uma comunidade.

Nessa perspectiva, o diálogo verdadeiro emerge como a possibilidade na construção de um novo paradigma para a participação da comunidade escolar na gestão escolar democrática. Outrossim, propõe novas possibilidades de estudos para outras investigações que aspirem corroborar com a participação e o diálogo no contexto educacional, oferecendo contribuições para o conhecimento no âmbito das Ciências Humanas e Sociais.

REFERÊNCIAS

- ARARAQUARA. 2002. Lei ordinária no 5.785 - **Legislação Digital**. Disponível em: <<https://legislacaodigital.com.br/Araraquara-SP/LeisOrdinarias/5785>>. Acesso em: 3 jun. 2022.
- ARARAQUARA . 2014. Lei ordinária no 8.350 - **Legislação Digital**. Disponível em: <<https://legislacaodigital.com.br/Araraquara-SP/LeisOrdinarias/8350>>. Acesso em: 3 jun. 2022.
- ARARAQUARA . 2022. Lei ordinária no 10.662 - **Legislação Digital**. Disponível em: <<https://legislacaodigital.com.br/Araraquara-SP/LeisOrdinarias/10662>>. Acesso em: 25 jun. 2023.
- ARARAQUARA . 2023. **Educação Infantil**. Disponível em: <<https://www.araraquara.sp.gov.br/governo/secretarias/educacao/educacao-infantil>>. Acesso em: 9 set. 2023.
- BOHM, David. **Diálogo: comunicação e redes de convivência**. Tradução: Humberto Mariotti. São Paulo, SP: Palas Athena, 2005.
- BOHM, David. **A totalidade e a ordem implicada – uma nova percepção da realidade**. Tradução: M. de C. Silva. São Paulo: Cultrix, 1992 [1980].
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988** – Artigos 205º a 214º e artigo 60º dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias. Emenda 14/96.
- BRASIL. **Lei Federal nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. São Paulo: editora do Brasil, 1996.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014b.
- BARCELLI, Juliana Carolina. Universidade Federal De São Carlos -Ufscar Centro De Educação E Ciências Humanas -Cech Programa De Pós-Graduação Em Educação -Ppge Departamento De Educação - Ded. 2014. **Dissertação de Mestrado**. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2709/5902.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 12 mar. 2022.
- BURAKI, Gislaine. A gestão democrática e os conselhos escolares na rede pública municipal de ensino de Cascavel - Pr: implantação, limites e possibilidades. 2017. 171 f. **Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação)** - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017.
- CAROZZI, Elizangela Silva. Organização e gestão escolar: uma análise do conselho escolar na rede pública municipal de Cascavel. 2015. 190f. **Dissertação (Mestrado em Educação)** - **Universidade Estadual do Oeste do Paraná**, Cascavel, 2015.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. Capítulo V Educação, trabalho e lutas sociais. São Paulo: Cortez, 2000. In: GENTILI, Pablo E FRIGOTTO, Gaudêncio. **A Cidadania Negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho (orgs.)** – São Paulo: Cortez Editora; (Buenos Aires, Argentina): CLACSO, 2000.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Conselhos gestores na política social urbana e participação popular**. n. 07, p. 09-31, 1 jan. 2002

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Conselhos gestores e gestão pública**. São Paulo: Cortez, 2006.

LEDERACH, John Paul. **Transformação de Conflitos**. Tradução de Tônia Van Acker. São Paulo: Palas Athena, 2012.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis, Rj: Vozes, Impr, 2011.

MASCIOLI, Dilene Aparecida Amicci. A Formação em Contexto na Educação Integral do Ponto de Vista dos Professores de uma Escola Pública: uma Análise da Dialogicidade no Processo Educativo. **Universidade Federal de São Carlos**. Centro De Educação E Ciências Humanas Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação (Mestrado Profissional). 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/12314/Disserta%20c3%a7%20e%20Mestrado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 30 abr. 2023.

MARANHÃO, Iágrici Maria de Lima; MARQUES, Luciana Rosa. **Os Mecanismos de Participação Social na Escola: Instrumentos de Gestão Democrática ou de Controle?** 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rec/article/view/19416/10761>>. Acesso em: 12 nov. 2022.

MARTINS, Lucimar de Sousa. Estudo Da Efetiva Participação Do Colegiado Escolar Em Uma Escola Estadual De Três Pontas/Mg. Dissertação (mestrado profissional) - **Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd**. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P. 91. 2017.

MONTEIRO, Edna Câmara. Gestão escolar democrática: a participação dos conselhos escolares na rede municipal de Campina Grande (PB). 2014. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - **Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa**, 2014.

MOURA, Maria Suzana de Souza; GIANNELLA, Valeria. A arte de escutar: nuances de um campo de práticas e de conhecimento. **Revista Terceiro Incluído**, v. 6, n. 1, 2016. p. 9-24.

NASCIMENTO, Luiz Carlos Ferreira do. Conselho escolar como estratégia de gestão democrática: discutindo as experiências dos conselhos escolares nos centros municipais de educação infantil em Natal/RN. 2018. 121f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de

Educação, **Universidade Federal do Rio Grande do Norte**, Natal, 2018. Disponível em <<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/26986>>.

OLIVEIRA, Cíntia Roso. A importância da percepção total para David Bohm, 2017. Disponível em: <<https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/semanadefilosofia/XI/4.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2023. **Semana Acadêmica do PPG em Filosofia da PUCRS**. Disponível em: <<https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/semanadefilosofia/>>. Acesso em: 21 abr. 2023.

SILVA, Evaldo Eliezer da. A Questão dos Conselhos Escolares da Escola Pública Brasileira. Dissertação (Mestrado em Educação) - **Universidade Estadual Paulista, Unesp - Planejamento e Análise de Políticas Públicas – FCHS**, 2020. Disponível em <<http://hdl.handle.net/11449/192479>>.

SOUSA, Soliene Queiroz de. Análise Da Atuação Do Conselho Escolar Em Uma Escola Da Rede Municipal De Manaus. Dissertação (mestrado profissional) - **Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd**. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 2016.

SOUZA, Marcia Pereira de Almeida. O Funcionamento Efetivo do Conselho Escolar Como Prática De Gestão Democrática. **Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd**. Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P. 98. 2017.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo da Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2008.

VACCARI, Ana Beatriz Lia. **Os casos de Araraquara e São Carlos-SP (2001-2008) = um modo petista de governar a educação?** Disponível em: <<https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/841102>>. Acesso em: 26 jul. 2023.

VEIGA, Ilma Passos. Projeto Político-Pedagógico, Conselho Escolar e Conselho de Classe: Instrumentos da Organização do Trabalho. In VEIGA, Ilma Passos. RESENDE, L.M.G. (Orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papirus, 1998.

VENTURA, Carla Aparecida Arena et al. Cultura participativa: um processo de construção de cidadania no Brasil. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação** (online). 2017, v. 21, n. 63 (Acessado 3 Janeiro 2022), pp. 907-920. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-57622015.0941>>. Epub 22 Jun 2017. ISSN 1807-5762. <https://doi.org/10.1590/1807-57622015.0941>.

VIDOTTO, Letícia Trombini; LION, Camila Martins. Práticas Restaurativas e os conflitos cotidianos. **Nova Perspectiva Sistêmica**, v. 29, n. 66, p. 49–59, 1 abr. 2020.