



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



MAURITA CÉSAR DE MORAIS FRANCO

**GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA EM COMUNIDADES DE
APRENDIZAGEM: A PERSPECTIVA DE PROFISSIONAIS DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM RONDONÓPOLIS - MT**

Rondonópolis – MT

2016

MAURITA CÉSAR DE MORAIS FRANCO

**GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA EM COMUNIDADES DE
APRENDIZAGEM: A PERSPECTIVA DE PROFISSIONAIS DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM RONDONÓPOLIS - MT**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação no Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Rondonópolis, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linha de Pesquisa Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Eglen Silvia Pipi Rodrigues.

Rondonópolis – MT

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

F825g FRANCO, MAURITA CÉSAR DE MORAIS.
GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA EM COMUNIDADES DE
APRENDIZAGEM: : A PERSPECTIVA DE PROFISSIONAIS DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM RONDONÓPOLIS - MT /
MAURITA CÉSAR DE MORAIS FRANCO. -- 2016
93 f. ; 30 cm.

Orientador: Eglen Silvia Pipi Rodrigues.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de
Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação,
Rondonópolis, 2016.
Inclui bibliografia.

1. Gestão democrática participativa. 2. Comunidade de aprendizagem. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Rod. Rondonópolis – Guiratinga, km 06 MT-270 – Campus Universitário de
Rondonópolis Tel: (66) 3410-4035 – Email: ppgedu@ufmt.br

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA EM COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM: A PERSPECTIVA DE PROFISSIONAIS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM RONDONÓPOLIS - MT

AUTORA: Mestranda Maurita César de Morais Franco

Dissertação defendida e aprovada em 30 de setembro de 2016.

Composição da Banca Examinadora:

Presidente Banca Doutora **Eglen Silvia Pipi Rodrigues**

Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinadora Externa Doutora **Vanessa Gabassa**

Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

Examinadora Interna Doutora **Lindalva Maria Novaes Garske**

Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinador Suplente Doutor **Ademar de Lima Carvalho**

Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Rondonópolis, 30 de setembro de 2016.

*Dedico este trabalho a todas as crianças: do passado, do presente e do futuro.
Em especial a quem me amou primeiro, me ensinou a falar, dialogou comigo,
me segurou pelas mãos, incentivou meus primeiros passos, e ‘tocou’ meu coração.
Acompanhou cuidadosamente todas as fases do meu desenvolvimento,
enxugou as minhas lágrimas; me mostrou a perfeição e os encantos da natureza;
me mostrou a graça e a beleza das crianças; me humanizou;
me falou das coisas do mundo, das pessoas; me ‘iluminou’, me cuidou,
me amamentou por mais de um ano e da minha fragilidade, me fez forte.
Me levou à escola, e me ajudou com os ‘deveres de casa’,
me apoiou sempre, em todas as minhas decisões.
Mas acima de tudo: me deu e cultivou o que tenho de mais valioso: a Vida!
À minha amada e sagrada mãe que nasceu de novo em mim, Lindinalva César de Moraes.*

AGRADECIMENTOS

À minha mamãe *Lindinalva César de Moraes* pelo amor incondicional, compreensão e apoio. À minha amada irmã *Carla César de Moraes Franco*, e, meu amado sobrinho *Carlos Henrique César de Moraes*, que me apoiaram e suportaram as minhas ausências durante meus estudos.

À Professora Doutora *Eglen Silvia Pipi Rodrigues*, pela gentileza e sabedoria com que me orientou quando necessário. Pelo abraço amigo. Pela disponibilidade segura durante horas de trabalho. Pela atenção, confiança, sugestões, estímulo e intervenções que muito contribuíram para a minha formação e também para a elaboração desta pesquisa.

À Professora Doutora *Lindalva Maria Novaes Garske* pelas aulas especiais, pela atenção; pelo seu carisma, alegria e disponibilidade; pela revisão e sugestões que muito contribuíram para o enriquecimento deste estudo. À Professora Doutora *Vanessa Gabassa* pela disponibilidade e pelo carinho com que prontamente aceitou o convite para a participação na banca examinadora desta pesquisa.

Ao Professor Doutor *Adelmo Carvalho da Silva* por ter pacientemente ‘guiado’ os meus primeiros passos no universo da pesquisa. Por contribuir significativamente com minha trajetória acadêmica, mas principalmente, por me ensinar com o seu exemplo de pesquisador. Exemplo de excelência, dedicação, compromisso e de superação. Às Professoras Doutoras *Simone Albuquerque da Rocha* e *Cecília Fukiko Kamei Kimura* pela amizade, cujas aulas inesquecíveis me ensinaram coisas maravilhosas a respeito da vida educacional e transformaram a minha visão de ‘ser humano’, elemento essencial para minha formação, e, para a elaboração deste trabalho.

Aos Professores Doutores *Ademar de Lima Carvalho* e *Fabiana Rodrigues Cruvinel* que contribuíram grandemente para a minha formação por serem exemplos de compromisso e dedicação com a educação em nosso país, pelas reflexões teóricas e práticas muito válidas para a minha formação profissional.

À *CAPES*, pelo auxílio com bolsa de estudo que me possibilitou uma maior dedicação para a formação docente e para a elaboração desta pesquisa.

À *escola* onde esta pesquisa foi desenvolvida, pela receptividade e confiança no decorrer dos trabalhos. Às *participantes da pesquisa* que tive o prazer de compartilhar a existência, pela disponibilidade, e por contribuírem para a minha trajetória de pesquisadora.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na pessoa de *Raquel Gonçalves Salgado*, e *Anabel Beatriz de Col* secretária do PPGEduc, pela disponibilidade, pelo auxílio e atendimento de todas as solicitações. Às amigas e amigos da Universidade que me fizeram ainda mais feliz durante estes anos, por terem me proporcionado momentos únicos de aprendizagem, pelos encontros de diálogo enriquecedor, disponibilidade e apoio prestado. Enfim, às pessoas especiais que direta ou indiretamente contribuíram para a minha formação e para o desenvolvimento desta Dissertação.

FRANCO, MAURITA CÉSAR DE MORAIS. *Gestão Democrática Participativa em Comunidades de Aprendizagem: a perspectiva de profissionais de uma escola pública da rede estadual de ensino em Rondonópolis - MT*. Dissertação de Mestrado apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, 2016.

RESUMO

A presente pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, (PPGEdu/CUR/UFMT) na linha de Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais, intitulada *Gestão Democrática Participativa em Comunidades de Aprendizagem: a perspectiva de profissionais de uma escola pública da rede estadual de ensino em Rondonópolis - MT*, teve como principal objetivo investigar a Gestão de uma escola estadual que decidiu, de maneira coletiva, aderir à proposta de Comunidade de Aprendizagem e transformar a realidade dos estudantes por meio das Ações Educativas de Êxito; partindo do entendimento e experiências de profissionais que atuam nesta escola, investigou-se por meio de análise intersubjetiva dos dados, como ocorre o processo de efetivação da proposta de Comunidades de Aprendizagem na dimensão da Gestão Democrática Participativa. Para o alcance deste objetivo, a escolha da abordagem da pesquisa foi a qualitativa interpretativa, com orientação na Metodologia Comunicativa, sendo que a coleta dos dados foi realizada por meio dos instrumentos: observação comunicativa, entrevistas em profundidade e relato comunicativo. As discussões foram subsidiadas pelas elaborações teóricas dos estudiosos Habermas (2002, 2004), e Freire (2011, 2012), sendo referenciadas quanto à conceitos das Teorias da Educação e da Sociologia, como a Dialogicidade e a Ação Comunicativa. Neste sentido, utilizamos o Conceito de Aprendizagem Dialógica, elaborado pelo Centro Especial em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA/Universidade de Barcelona - Espanha) para analisar os dados que foram coletados nos anos de 2014, 2015 e 2016. A abordagem das Teorias Dialógicas foi imprescindível neste trabalho, pois possibilitou estruturar a análise da maneira prevista na Metodologia Comunicativa, a saber, em dimensões cujos elementos evidenciados podem ser transformadores e/ou excludores. Assim, os elementos transformadores apontados pelas participantes, dizem respeito aos pontos favoráveis à construção da Gestão Democrática Participativa na organização e funcionamento da escola, bem como, estrutura e funcionamento do sistema educacional. Nos resultados da pesquisa, as participantes apontaram os elementos excludores, que dificultam ou impedem a efetivação da Gestão Democrática Participativa, e revelaram de maneira geral, as limitações encontradas no trabalho diário de construção do processo democrático, os desafios e as possibilidades das Ações Educativas de Êxito para a Gestão e a consolidação da proposta de Comunidades de Aprendizagem. Ao considerar o cenário atual em que a escola atua, o tema desta pesquisa de Mestrado não se esgota, e, desperta ainda mais inquietações para futuras investigações, pois discussões como as levantadas aqui, podem permitir o encontro e o uso de instrumentos humanizadores e democratizantes, a fim de superar a cultura da não participação, e construir espaços dialógicos e transformadores, pautados na inclusão e igualdade de direitos.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão Democrática Participativa. Comunidade de Aprendizagem.

FRANCO, MAURITA CÉSAR DE MORAIS. Democratic and Participative Management in Learning Communities: the perspective of professionals from a public school in Rondonópolis - MT. Master's thesis submitted to the Master Degree Program in Education of Federal University of Mato Grosso, 2016.

ABSTRACT

This master's thesis was developed within the Master Degree Program in Education of Federal University of Mato Grosso (PPGEdu/CUR/UFMT) in the line of research Teacher Education and Educational Public Policies. This research is entitled Democratic and Participative Management in Learning Communities: the perspective of professionals from a public school in Rondonópolis – MT and it aims to investigate the management of a state school which decided collectively to adopt the learning communities' proposal to change students' reality through successful educational actions. The research adopts an intersubjective approach to analyze the understanding and experiences of the professionals from this school attempting to understand how does the implementation process of the learning community's proposal occur in the context of a democratic and participative school management context. This inquiry is based on a communicative methodology with an interpretative-qualitative approach. Communicative observation, in-depth interviews and communicative narratives were used as data collection instruments. The discussions were based on the educational theories and the sociological studies of Habermas (2002, 2004) and Freire (2011, 2012) about dialogicity and communicative action. The concept of dialogic learning created by the Centre of Research in Theories and Practices that Overcome Inequalities (CREA/ University of Barcelona – Spain) was used to analyze the data collected in 2014, 2015 and 2016. The use of dialogic theories enabled to structure the analysis according the communicative methodology steps and it evidenced transformers elements and exclusionary ones. Thus, the transformers elements pointed by the participants refer to the benefits of the construction of a democratic and participative management to the organization and operation of the school and to the operation of the educational system as well. The exclusionary elements mentioned by the participants were related to factors which complicate or impede the implementation of a democratic and participative management. They revealed the limitations perceived in the construction of the democratic process, its challenges and the possibilities of successful educational actions to the management and consolidation of the learning communities' proposal. Considering the current school context, we argued that this master's thesis theme isn't depleted yet. Instead, it raises several questions to future investigations. Reflecting about this theme may contribute to create a humanized and democratic school environment, promoting a participative culture and building dialogic and transformer spaces based on inclusion principles and rights equality.

Keywords: Democratic and Participative Management. Learning Community.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CA	Comunidades de Aprendizagem
CdA	Comunidades de Aprendizagem
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEE/MT	Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso
CEFAPRO	Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Professores
CF	Constituição Federal
CNPJ	Cadastro Nacional Pessoa Jurídica
CREA	Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades
CUR	Campus Universitário de Rondonópolis
DE	Departamento de Educação
FMI	Fundo Monetário Internacional
ICHS	Instituto de Ciências Humanas e Sociais
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NIASE	Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEDUC	Secretaria da Educação do Estado de Mato Grosso
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos

LISTA DE ANEXOS E APÊNDICES

Roteiro entrevista semiestruturada - Relato da direção	89
Roteiro entrevista semiestruturada - Relato da coordenação	90
Roteiro entrevista semiestruturada - Relato docente	91
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Detalhamento da coleta de dados na escola	59
Quadro 2 – Elementos excludores e transformadores referentes à organização e funcionamento da escola na perspectiva da diretora	66
Quadro 3 – Elementos excludores e transformadores referentes à organização e funcionamento da escola na perspectiva da coordenadora	69
Quadro 4 – Elementos excludores e transformadores referentes à organização e funcionamento da escola na perspectiva da professora	71
Quadro 5 – Elementos excludores e transformadores referentes à estrutura do sistema educacional na perspectiva da diretora	72
Quadro 6 – Elementos excludores e transformadores referentes à estrutura do sistema educacional na perspectiva da coordenadora	75
Quadro 7 – Elementos excludores e transformadores referentes à estrutura do sistema educacional na perspectiva da professora	76

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 OS REFERENCIAIS TEÓRICOS DA PESQUISA	22
1.1 Teoria da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas	22
1.2 Teoria da Ação Dialógica de Paulo Freire	27
2 GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA: UMA CONDIÇÃO ESSENCIAL PARA A EFETIVAÇÃO DA PROPOSTA DE COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM	34
2.1 Conceitos e princípios básicos de Comunidades de Aprendizagem: caminhos possíveis para a construção de uma escola democrática e participativa	34
2.2 Comunidades de Aprendizagem: uma gestão democrática e participativa	41
2.3 Comissões Mistas	45
2.4 Comissão Gestora	46
3 METODOLOGIA COMUNICATIVA: O TRAJETO PERCORRIDO	48
3.1 Abordagem metodológica escolhida: Metodologia Comunicativa	49
3.2 Técnicas para a coleta de dados	55
3.3 Desenvolvimento da pesquisa	57
3.4 As participantes da pesquisa	61
4 GESTÃO PARTICIPATIVA EM PROCESSO: COMPREENDENDO AS DIFICULDADES, OUVINDO AS PARTICIPANTES	64
4.1 Organização e funcionamento da escola: o olhar das participantes na perspectiva da proposta educativa Comunidades de Aprendizagem	65
4.2 Estrutura e funcionamento do Sistema Educacional	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	86
APÊNDICES	89

INTRODUÇÃO

A presente dissertação vincula-se ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Rondonópolis, (PPGEdu/UFMT/CUR) na Linha de Pesquisa: Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais e foi desenvolvida no decorrer dos anos de 2014, 2015 e 2016.

Refere-se a um estudo que objetivou de maneira geral:

- Investigar se ocorre efetivamente e como ocorre a Gestão Democrática e Participativa, em uma escola estadual que decidiu, de maneira coletiva, aderir à proposta de Comunidade de Aprendizagem, no intuito de transformar a realidade dos estudantes por meio de Ações Educativas de Êxito.

E de maneira específica:

- Compreender quais são as concepções de educação defendida pela equipe gestora da escola pesquisada, tendo como referência a Gestão Democrática Participativa nesta comunidade escolar;

- Analisar o envolvimento dos profissionais da escola e dos familiares no processo de transformação e efetivação da proposta de Comunidades de Aprendizagem;

- Descrever e analisar os elementos excludentes e transformadores presentes no processo para a implantação do projeto Comunidades de Aprendizagem com relação à organização e ao funcionamento da escola e da estrutura e funcionamento educacional.

- Verificar se a transformação ocorre de maneira consensual e se contempla princípios básicos da Aprendizagem Dialógica necessários à Gestão Democrática Participativa.

A temática desta pesquisa envolve uma complexa problemática, e por este motivo, busquei responder a seguinte questão:

Como ocorre o processo de efetivação da proposta de Comunidades de Aprendizagem na dimensão da Gestão Democrática Participativa?

Para tanto, apresento a concepção de educação e de ser humano nas perspectivas dos teóricos Paulo Freire e Jürgen Habermas, os quais são imprescindíveis para esta investigação e para a minha trajetória profissional enquanto professora pedagoga, educadora e pesquisadora. Os princípios defendidos por estes teóricos tanto no campo sociológico (o qual tomamos ‘emprestado’ para pensar a educação - Sociólogo Habermas), quanto educativo (do

educador Paulo Freire), nos auxiliam a pensar as nossas ações no ‘Mundo’ e na ‘Escola’, incluindo contextos históricos específicos.

Ressaltando que Comunidade de Aprendizagem é uma proposta educativa de intervenção na escola, elaborada pelo Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdade (CREA) da Universidade de Barcelona – Espanha, cuja preocupação principal é a elaboração de propostas e ações que produzam resultados favoráveis à aprendizagem e a melhoria de vida dos estudantes atendidos.

Comunidade de Aprendizagem é uma proposta que reconhece a necessidade de articular a prática educativa formalizada com a comunidade, utilizando-se de uma maneira alternativa de organizar o ambiente escolar, criando novas redes de aprendizagem. Trata-se de “[...] um modelo educativo comunitário, a partir do qual se compreende a escola como instituição central de nossa sociedade [...]” (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 11), e por meio de Ações Educativas de Êxito fomenta a interação entre diversas formas de conhecimento e comunicação para construir uma educação de máxima qualidade.

Os interesses e motivos para estudar este tema de pesquisa surgiram durante a minha formação inicial, e no decorrer de discussões realizadas em atividades do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia pela UFMT/CUR (Universidade Federal de Mato Grosso - Campus Universitário de Rondonópolis).

Outros fatores que contribuíram para a escolha deste tema de pesquisa foram eventos ocorridos no decorrer da minha experiência em escolas públicas enquanto estudante e educadora iniciante, mas, sobretudo, surgiu do meu compromisso e preocupação com a formação integral do ser humano, entre outras prioridades defendidas pelas Ciências Humanas e Sociais, que considero causas pelas quais também preciso me dedicar. Assim como Paulo Freire, nomeado o Patrono da Educação Brasileira (por meio da Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012), afirmou: “Preciso do mundo como o mundo precisa de mim” (FREIRE, 2012, p. 28), e nesta dependência mútua, vou me constituindo nas relações e interações, para contribuir com a educação (libertadora) do maior número de pessoas.

Assim, o interesse por tal investigação, se consolidou no ingresso do Mestrado em Educação PPGEdU/CUR (Programa de Pós-Graduação em Educação/Campus Universitário de Rondonópolis), pois, muitas inquietações acompanham-me, desde a graduação, em que me dediquei por quatro anos a exercer atividades docentes em uma escola da rede pública (municipal) de ensino em Rondonópolis na função de bolsista do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID/DE/CUR/ICHS/UFMT/Pedagogia), entre os anos de 2010 a

2013. Nesta inserção, como pedagoga em formação e pesquisadora iniciante, pude vivenciar diversas situações envolvendo a gestão escolar.

Esta temática me instigou a querer entender como ocorre este processo, e como ele pode interferir na vida das pessoas envolvidas (estudantes, profissionais da escola, e familiares). Em continuidade, a esta experiência, ingressei no Mestrado em Educação e pude participar de um grupo de estudos que discute Aprendizagem Dialógica e o processo de transformação de uma escola pública de Rondonópolis em Comunidade de Aprendizagem.

A experiência no GEAD (Grupo de Estudos em Aprendizagem Dialógica) foi determinante para a escolha desta temática para investigação, pois a compreensão de elementos fundantes da Teoria da Ação Comunicativa permitiu-me conhecer o ideal do modelo político proposto nas Comunidades de Aprendizagem, e este modelo se apresenta para mim como um sonho, como ‘Potência’ que se transforma em ‘Ato’, afinal, como dizem popularmente, “Sonho que se sonha junto é realidade”, e, embora tenhamos problemas históricos, “[...] se quisermos construir um globalismo desde a base, autoproteção e direito são princípios que não podem ser contrapostos. Põe-se aqui, a questão da cidadania mundial de que falam Habermas e tantos outros teóricos que têm buscado [...] construir um mundo melhor [...]” (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 35-36). E neste sentido, Paulo Freire também defendeu a necessidade da diversidade para a construção de um mundo mais bonito.

Enquanto professora pesquisadora, ao refletir acerca da minha atuação em escolas públicas nos últimos cinco anos e toda a minha trajetória acadêmica, percebo que por inúmeras vezes estive inserida em um cenário educacional de situações contrárias ao modelo de Gestão Democrática Participativa, evidenciado na proposta de Comunidades de Aprendizagem. Em diversas situações vivenciadas foi marcante a falta da participação na gestão escolar, e nas relações profissionais e pessoais por parte dos profissionais da escola e de membros da comunidade local. Por este, entre outros motivos, entendo que o papel da Gestão Democrática Participativa é indispensável no sucesso das ações pedagógicas escolares. Trata-se de uma ação processual, contínua e se constitui numa proposta política pedagógica cotidiana com inúmeras possibilidades de ação (ao considerar também os aspectos culturais).

Levando em consideração o histórico brasileiro no que se refere à gestão e administração das instituições públicas e educacionais, constata-se que:

A sociedade brasileira é marcada pelo modelo colonizador português, aristocrático, burguês e escravista. Desse modelo originou-se uma sociedade elitista, na qual a educação se colocou a serviço de poucos. Por meio das relações de dinheiro e de poder, perpetuou-se uma cultura europeizada,

branca e baseada na exploração dos que a ela não tinham acesso (BIANCHINI, 2011, p. 78).

Neste sentido, os desafios a serem superados por meio da participação democrática de todos os envolvidos no processo educativo escolar, são diversos, porém, compartilho do sonho democrático de Paulo Freire: “Sou brasileiro, sem arrogância, mas pleno de confiança de identidade, de esperança em que, na luta, nos refaremos, tornando-nos uma sociedade menos injusta” (FREIRE, 2012, p. 42). Ele acreditava que a educação liberta as pessoas das variadas formas de opressão e a comunicação efetiva envolve a compreensão do mundo e da vida. Para ele, a inexperiência democrática do povo brasileiro tem origem cultural, podendo ser superada. Assim, é necessário compreender o mundo para depois agir sobre ele, nele e com ele.

Agir no mundo, com o mundo, para produzir mudanças sociais significativas, dependem da continuidade da história, compreendendo-a por um novo olhar, uma nova perspectiva. Para tanto, o estudo pontual das pesquisas educacionais (nesta área) em nosso país torna-se relevante, à medida que esclarece a concepção de Gestão Democrática Participativa contextualizada e a concebe como indispensável à efetivação da proposta de Comunidades de Aprendizagem.

Nesta perspectiva, além do interesse em Gestão escolar Democrática, também me interessei em estudar Comunidades de Aprendizagem, proposta a qual conheci ainda na graduação (em 2012 - UFMT) por meio de uma professora recém chegada da UFSCar. Ao concluir a graduação e me ingressar no Mestrado em Educação (em 2014), pude participar do Grupo de Estudos de Aprendizagem Dialógica (GEAD), nesta ocasião, pude entender melhor o funcionamento da proposta de Comunidades de Aprendizagem e por meio de um projeto de pesquisa articular as temáticas que me interessavam. Assim, pude estudar os elementos fundamentais da Gestão Democrática Participativa, bem como, os pressupostos teóricos básicos que regem as Comunidades de Aprendizagem.

A escolha articulada destas duas temáticas, diz muito a respeito do meu entendimento de mundo (enquanto mulher, professora e pesquisadora), e como as relações humanas podem ser pautadas, de maneira participativa, e, conseqüentemente, democrática. Isso porque, entendo que a participação presente neste tipo de gestão permite a inclusão de todos no processo educativo (que ocorre simultaneamente dentro e fora da escola), pois, “Comunidades de aprendizaje tiene como objetivo conseguir una sociedad de la información para todas las personas. Una comunidad de aprendizaje es un proyecto que pretende oponerse a las tendencias de dualización y exclusión que esta misma sociedad genera” (ELBOJ, 2002, p. 75),

por este, entre outros motivos, entendo que a proposta de Comunidades de Aprendizagem demonstra viabilidade, inclusive, ao contexto local.

A realidade do município de Rondonópolis - MT apresenta elementos presentes no cenário mundial. Em aspectos sociais, culturais e educacionais, ‘o local reflete o global’ à medida que percebemos semelhanças nas experiências vivenciadas nesta região e as comparamos com as vivências apresentadas por pesquisadores de outros contextos.

Temos meios para realizar estas comparações à medida que temos acesso às informações presentes em pesquisas realizadas em diversas realidades que efetivam e efetivaram a proposta de Comunidades de Aprendizagem. Trata-se dos relatos originários de comunidades de diversos países que trabalham para o sucesso desta proposta (CA-Comunidades de Aprendizagem). São relatos de pessoas que convivem em diferentes cenários, mas que são ao mesmo tempo cenários semelhantes, pois, estão inevitavelmente, inseridos na mesma ‘sociedade da informação’, a qual apresenta características claras de serem regidas pelo *Sistema*.

O fenômeno ‘Globalização’ promove este fato: países diferentes, contextos distintos, porém, cada um com circunstâncias sociológicas semelhantes, comuns à ‘Sociedade da informação’. Elboj (2002, p. 75) trata de um aspecto que emerge deste cenário ‘global’, se “[...] algo caracteriza nuestra sociedad de la información es la permanente transmisión y la necesidad de educación permanente, que sepa adaptarse a los cambios y que sea continuamente evaluada para actuar mejor em cada circunstancia”. Neste sentido, diariamente, novos desafios e novas demandas vão surgindo, fato que, exige uma educação permanente, melhor atuação e pressupõe a participação de todos os que compõem esta sociedade, de forma individual ou coletiva.

Assim, emerge a necessidade de extinguir e equilibrar situações exclusoras presentes na sociedade da informação, principalmente, no intuito de que haja uma sociedade mais justa que contemple a necessidade de todos, que promova mais liberdade de escolha e supere o fracasso escolar, a vulnerabilidade social, etc. tanto no local, quanto no global. Porém, para que isso aconteça, espera-se que haja empenho para a construção de relações dialógicas com o sentimento de pertencimento, apoio mútuo e justiça social, como Freire (2012) sugere: “A esperança na libertação não significa já a libertação. É preciso lutar por ela, dentro de condições historicamente favoráveis. Se estas não existem, temos que pelear esperançadamente para criá-las, viabilizando, assim, a libertação. A libertação é possibilidade; não sina, nem destino, nem fado” (FREIRE, 2012, p. 50), ou seja, favorecer a criação de possibilidades para a emancipação dos que foram excluídos historicamente.

Diante do exposto, diversos questionamentos me instigaram, e passei a refletir acerca das concepções de educação defendidas pela gestora da escola em questão: de que modo estas concepções interferem na Gestão Democrática Participativa?

Pensando a respeito do tema de pesquisa e considerando o cenário desta investigação, quis saber como as demais participantes da pesquisa (além da gestora) enxergam a Gestão Democrática Participativa e a proposta de Comunidade de Aprendizagem. Outra reflexão suscitada foi em relação à transformação da escola em Comunidade de Aprendizagem se esta ocorreu, e se ocorreu de maneira consensual.

Propus-me a investigar se no processo de mudança pelo qual a escola passa, são contemplados os princípios básicos de Gestão Democrática Participativa e em quais aspectos a Teoria da Ação Comunicativa de Habermas, a Dialogicidade de Freire, e o princípio da ‘Aprendizagem Dialógica’ contribuem para a Gestão Democrática Participativa nesta escola. Em relação ao processo de transformação da escola em Comunidade de Aprendizagem, investigar como estes aspectos constituintes da ‘Aprendizagem Dialógica’ são considerados pela equipe gestora.

São muitas indagações, pois a temática desta pesquisa, conforme sinalizei anteriormente, envolve uma problemática, demasiadamente complexa, visto que, existem modelos de gestão que não exigem, necessariamente, a participação de todos envolvidos no processo democrático, e o enfoque escolhido aqui, busca compreender como ocorre o processo de efetivação da Proposta de Comunidades de Aprendizagem, considerada a partir da dimensão da participação.

Conforme explícito no capítulo II, o termo ‘Gestão Democrática Participativa’, reforça a ideia de participação, mas nem sempre democracia e participação são conceitos indissociáveis, ou estão condicionados para a existência genuína, pois a participação é um princípio da democracia liberal, podendo ser em algumas ocasiões explorada apenas em algum momento do processo democrático, como por exemplo, o voto popular (DEMO, 1993).

Uma característica que destaco nesta pesquisa é o fato do texto ser apresentado em primeira pessoa do singular e primeira pessoa do plural. Embora pareça redundante enfatizar a escolha deste tipo de escrita, essa dupla utilização da língua tem o propósito de definir os momentos em que o posicionamento é coletivo ou individual, dependendo do contexto, entre orientadora e pesquisadora, as perspectivas das participantes e pesquisadora, ou os momentos em que aparecem as percepções apenas da pesquisadora.

Ressalta-se que para realizar este trabalho, inicialmente foi feita uma revisão de literatura que compreendeu um estudo analítico, qualitativo e quantitativo, dos documentos

disponíveis em sites oficiais do Ministério da Educação - MEC, abrangendo os ‘caminhos percorridos’ por pesquisadores brasileiros, os limites e implicações das pesquisas estudadas.

Neste contexto, Stoffel (2010, p. 03) destaca que os cursos, especialmente os de Pós-Graduação em Educação, priorizam a realização de levantamentos do que foi divulgado em termos de conhecimento sobre determinado assunto antes de escrever sobre ele. Esta atividade define o que foi produzido sobre determinado assunto, num espaço de tempo.

Nesta pesquisa, o levantamento prévio de maneira específica pretendeu analisar e refletir acerca das produções existentes, a respeito da temática ‘Gestão Democrática Participativa e da proposta de Comunidades de Aprendizagem’ para que fosse possível levantar apontamentos e os princípios deste modelo de gestão a fim de contribuir para novas pesquisas. Além de investigar a base teórica existente na proposta de Comunidades de Aprendizagem, que, apresenta-se, de certa forma, condicionada à Gestão Educacional Democrática Participativa, por priorizar a Aprendizagem Dialógica, a qual se manifesta por meio da participação interativa.

Ao considerar os estudos a respeito da produção teórica nesta área, propõe-se contribuir para o processo ‘evolutivo’ das Ciências Humanas e Sociais, por ‘ordenar’ um conjunto de informações obtidas que favoreçam a organização das diversas perspectivas investigadas. Assim, os estudos de revisão de literatura são indispensáveis, pois, conforme salienta Romanowsky (2006, p. 39), podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica.

No caso desta investigação o ‘balanço’ inicial, aproximativo, da produção acerca da Gestão Democrática Participativa na educação (em Comunidades de Aprendizagem), permitiu a realização de reflexões fundamentais em relação às restrições do campo em que se move esta pesquisa, incluindo as lacunas existentes, além de, apontar quem são, e onde estão os pesquisadores preocupados com esta temática, no contexto brasileiro. Para Romanowski (2006, p. 46): os estudos de revisão de literatura no Brasil parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado e teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e seminários.

Assim, para a produção de pesquisas com relevância social, faz-se necessário conhecer primeiro o contexto histórico para compreender a realidade, e, partindo desta compreensão,

apresentar propostas adequadas e válidas à comunidade específica, como Paulo Freire destaca, “O necessário é estar permanentemente à espera de que novo conhecimento surja superando outro que, tendo sido antes novo, envelheceu” (FREIRE, 2012, p. 30), e acrescento: não serve mais, pois, muitas produções de conhecimento que deram certo no passado, não acompanharam as mudanças sociais que exigem de nós educadores - pesquisadores, uma postura de adequação e de transformação (por exemplo: aquele cobertor que nos protegia do frio na infância, já não serve mais, ficou pequeno. Precisamos transformar ou trocar o cobertor). Cabe a nós, por meio de pesquisas bem fundamentadas, apresentar novas possibilidades de ação e intervenção.

O levantamento específico para esta pesquisa foi realizado em 2014/01, e demonstrou a relevância do levantamento bibliográfico, pois foi por meio deste, que se constatou o quanto esta temática de investigação específica é relativamente nova no Brasil, e necessita de maiores problematizações. Em relação ao tema Comunidades de Aprendizagem ou Gestão Democrática (os temas abordados separadamente) existem disponíveis um grande número de publicações. Porém, em relação à Gestão Democrática Participativa em Comunidade de Aprendizagem, há um ‘campo fértil’ para a pesquisa.

Destaco nesta pesquisa a proposta de Comunidades de Aprendizagem como uma possibilidade de melhoria do processo de ensino e aprendizagem na escola pública, apresentando-a como uma proposta válida à transformação da realidade escolar, pois em Comunidades de Aprendizagem a Gestão escolar é vivenciada por meio da participação de todos os envolvidos nas tomadas de decisão. Estas decisões coletivas são apresentadas e organizadas por argumentos, e propostas de trabalho que ocorrem nas chamadas ‘Comissões Mistas’ (que são comissões compostas por representantes de cada segmento da escola).

Para desenvolver esta pesquisa, optou-se pela escolha da ‘Metodologia Comunicativa’, de abordagem qualitativa interpretativa, que ocorre a partir da análise das falas das participantes da investigação, baseada na perspectiva do referencial teórico ‘habermasiano’, e ‘freireano’, e, no intuito de desvelar a questão principal da pesquisa, a mesma, se estrutura em quatro capítulos articulados entre si.

Inicialmente, para discorrer acerca do conceito de Gestão Democrática Participativa, apresento no capítulo I, os fundamentos da proposta de Comunidades de Aprendizagem (Teoria da Ação Comunicativa de Habermas e a Dialogicidade de Freire), os critérios para a definição das participantes da pesquisa e uma breve caracterização do lócus desta pesquisa, que compreende uma escola estadual, em processo de transformação em Comunidade de Aprendizagem.

No capítulo posterior, abordo uma investigação teórica a respeito da temática, por meio da qual descrevo de forma sucinta Comunidades de Aprendizagem, o histórico do conceito de democracia, participação democrática e os fundamentos teóricos deste conceito, além de discorrer acerca das Comissões Mistas que são essenciais na organização e Gestão das Comunidades de Aprendizagem.

Em seguida, no terceiro capítulo destaco detalhadamente a metodologia utilizada para esta investigação, a descrição dos instrumentos utilizados da coleta de dados (aplicação de entrevistas em profundidade - semiestruturadas e relatos comunicativos) e trajeto percorrido; o referencial teórico e metodológico que possibilita o delineamento da pesquisa.

E, finalmente, no quarto capítulo, discuto os critérios de análise, apresento os dados coletados incluindo a análise, além de resultados alcançados nos relatos comunicativos e entrevistas em profundidade - entrevistas semiestruturadas, que são elementos essenciais para a captação das informações necessárias à elucidação da questão de pesquisa, a priori, levantada.

As considerações finais apontam possibilidades para a melhoria das práticas de ensino, visando à máxima aprendizagem dos estudantes, na perspectiva de um modelo de gestão escolar mais flexível, democrático e participativo.

1 OS REFERENCIAIS TEÓRICOS DA PESQUISA

Neste capítulo abordamos os fundamentos da proposta de Comunidades de Aprendizagem, os critérios para a definição das participantes da pesquisa e uma breve caracterização do lócus desta pesquisa, que compreende uma escola estadual, em processo de transformação em Comunidade de Aprendizagem.

1.1 Teoria da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas

Ao relacionar as Teorias do Conhecimento que estão desenvolvidas de modo geral, às Ciências Humanas e Sociais, Jürgen Habermas (1929 - ...) contribui com pensamentos essenciais para a compreensão das revoluções científicas que vivenciamos na contemporaneidade.

Sociólogo e filósofo alemão, Habermas se empenhou, a desenvolver, principalmente nos anos 1980, uma extensa produção teórica, e a Teoria da Ação Comunicativa (1981) é considerada (por muitos estudiosos) destaque pela relevância das premissas teóricas comunicativas.

Habermas tentou “elaborar uma teoria que fosse capaz de explicar as patologias sociais de nossa época; uma teoria da modernidade que permitisse uma categorização da vida social, a qual chamou de Teoria da Ação Comunicativa” (GABASSA, 2009, p. 22). Para Habermas, a subjetividade, a consciência e os pensamentos humanos, se originam na intersubjetividade por se tratar do resultado das interações sociais. Para ele as pessoas interiorizam acontecimentos externos.

Na abordagem ‘habermasiana’ o *Mundo da vida* é linguisticamente estruturado com normas específicas que ele pensou, no intuito de elaborar uma teoria sociológica da ação, por meio da linguagem e da comunicação. Esta normatividade pelo uso da linguagem e via comunicação, deve promover a busca de entendimento dos agentes envolvidos no processo comunicativo.

Jürgen Habermas identifica e articula condicionantes que estão envolvidos nos atos de fala intersubjetivos cotidianos. Trata-se das pretensões de validade comunicativa cuja validação diz respeito a espaços ideais de comunicação em que os interlocutores se manifestam por meio da fala, tendo chances iguais para manifestar seus posicionamentos.

Compreender Habermas nos faz entender melhor o papel do uso da linguagem como constitutiva da Ação Comunicativa e conseqüentemente, das ações sociais, ou seja, a comunicação / o diálogo resultam em comportamento social. Porque trata dos significados válidos atribuídos em busca da verdade e consenso, em que é possível analisar as estruturas das regras envolvidas no uso da linguagem para o mútuo entendimento, denominadas por Habermas como ‘Competências Comunicativas’.

Assim, para este estudioso a linguagem se valida, se constitui, e se transforma *em uso*. As pretensões de validade estão condicionadas à significação comunicativa. O significado por sua vez, é indissociável à verdade. Nesta dimensão “entendemos um ato de fala quando sabemos o que o torna aceitável” (HABERMAS, 1981, p. 127). Nesta perspectiva, temos que conhecer o contexto social e o uso que as pessoas fazem da linguagem para argumentarem e se comunicarem. A comunicação entre estas pessoas estão pautadas em uma racionalidade que é uma forma de coordenar a ação mediada pela linguagem para a integração social.

Nesta pesquisa procuramos exercer o uso da linguagem com a finalidade defendida por Habermas das Competências Comunicativas, que de maneira coletiva, nos propiciaram entendimento mútuo, por meio do diálogo. Um exemplo em que este entendimento ficou evidenciado foi no momento da validação das observações participativas, em que os profissionais da escola concordaram com as informações contidas nos registros da pesquisadora, ao final das observações, quando os registros foram lidos para todas as pessoas presentes (ressaltando que também houve objeções, e os registros foram alterados com o acréscimo das sugestões das participantes).

Na Teoria da Ação Comunicativa habermasiana o conceito de ‘Pragmática Universal’ foca na análise do uso da linguagem nos atos de fala cotidianos para o estabelecimento das relações sociais (formalidades da boa sociedade, conjunto de regras). Neste aspecto, a Ação Comunicativa pressupõe condições universais do conhecimento e da ação nas sociedades modernas. Assim, esta teoria define a razão comunicativa como um elemento que permite ações coletivas, relações dialógicas, por meio de ações espontâneas do uso social da linguagem. Isto é, a linguagem é usada com a pretensão de comunicar, sendo entendida no seu contexto social de uso, na situação de fala, na sua aplicação, nas suas pretensões de validade e os seus papéis dialogais.

Habermas considera que a emancipação dos atores sociais torna-se possível por meio da Racionalidade Comunicativa, por permitir no uso da linguagem, o planejamento de ações coletivas para propósitos comuns por buscar relações que visem à compreensão e entendimento mútuo, sem o propósito de dominação. Para este teórico, o ser humano é o

principal agente de um movimento relacional que envolve a linguagem. Habermas considera o ‘homem’: um ser vivencial, de relações, racional, linguístico e produtor de conhecimento.

Conforme mencionado anteriormente, Habermas não se propõe a discutir o processo educacional em si, mas em sua produção teórica encontram-se diversos conceitos sociológicos que nos ajudam a pensar o ser humano sob o ponto de vista global (mesmo ponto de vista das Ciências Humanas e Sociais). Para Habermas as interações e relações humanas são fundamentais para a subjetividade, por gerar diversas possibilidades de realização cultural e social. A interação construída pelo uso da linguagem manifesta-se na intersubjetividade e a ação racional está atrelada à comunicação, a ação de fala e de linguagem coletivas.

Ao falarmos o que pensamos em espaços e processos coletivos de agir comunicativo, constituímos a nossa intersubjetividade, por meio da interação, que é considerada por Habermas a base da convivência entre as pessoas. Para Habermas (1981) somos seres capazes de comunicação e ação, assim, a nossa prática social encontra-se estruturada em Ações Comunicativas entendidas e reconhecidas por no mínimo duas pessoas que agem orientadas por acordos e normas de vigência obrigatória, definidas pelas expectativas recíprocas de comportamento.

Para Habermas tudo se relaciona, se transforma mutuamente, e o conhecimento é um processo relação e interação. Trata-se de algo ‘fluído’, que é socializado e construído no diálogo, no debate. Ele afirma que ‘onde não há diálogo há violência’, e defende a universalidade da linguagem e da ação, de maneira consensual nas discussões por meio de um diálogo intersubjetivo entre todos os envolvidos no processo comunicativo resultando em reflexões dos próprios sujeitos e neste processo dialógico, para cada problemática uma proposição. Deste modo, a base teórica habermasiana pode servir como ‘empréstimo válido’ ao universo educacional, por fundamentar de maneira adequada o conceito de ‘Aprendizagem Dialógica’ existente na proposta de Comunidade de Aprendizagem. Esta por sua vez, apresenta-se condicionada à Gestão Educacional Participativa e Democrática.

Um aspecto relevante da Teoria da Ação Comunicativa de Habermas (1981) é a definição que este autor traz de um espaço em que ocorrem os processos comunicativos das subjetividades em um campo democrático de linguagem: o conceito de *Mundo da Vida* e dos *Sistemas*.

Habermas categoriza o *Mundo da Vida* e dos *Sistemas* como um cenário cujos elementos são relacionados e explica “[...] uma teoria da ação social que enfatiza o papel do uso da linguagem como constitutiva da ação comunicativa e a ação comunicativa como constitutiva das ações sociais” (GRACIOSO, p. 102). O *Sistema* encontra-se fundamentado na

razão instrumental, em ações estratégicas na busca de sucesso em que o conhecimento e a verdade são relativamente direcionados. O *Mundo da Vida* por outro lado, está pautado na Razão Comunicativa, na força emancipatória, em Ações Comunicativas e na busca de entendimento mútuo e consenso. No *Mundo da Vida* o conhecimento e verdade são construídos a partir do uso da linguagem em Ações Comunicativas. A aproximação entre *Mundo da vida* e dos *Sistemas* tem base nos arranjos comunicativos, na aproximação das subjetividades e na democracia.

Em Habermas a linguagem configura-se como agente do processo comunicativo, como ação social, em que as pessoas se relacionam com o mundo e apresentam atos de fala com pretensões de validade de ‘mundos particulares’ que formam o mundo ‘coletivo’. O ato de fala implica Ação Comunicativa, considerando que as pessoas participantes do processo interativo compreendam os enunciados, para que possibilitem consensos. A validação ocorre argumentativamente pelo estabelecimento de uma classificação dos atos de fala, quando são estabelecidas discussões de situações ideais de fala.

Para Habermas, as expressões empregadas nos atos de fala exprimem vivências e intenções, além de estabelecer relações com o ouvinte, estando sempre em situação de fala voltada para a compreensão. A comunicação estabelecida torna-se ‘propulsora’ de interação quando o falante faz o que diz, e as informações contidas na fala são validadas argumentativamente. Quando a fala ocorre em contextos comunicativos, é agregado a ela um agir, porque possibilita fazer algo ao dizer algo. Esta é a ‘palavra verdadeira’ que Paulo Freire defende.

Para Habermas as pressuposições mínimas de interação e de ação intersubjetiva são condições para as pretensões de validade e há uma demanda de autenticidade para chegarmos ao entendimento sobre algo. “Se a linguagem não carregasse essa potência de entendimento mútuo, não existiria a mentira nem deformações ideológicas. Seríamos capazes de saber se o outro é verdadeiro conosco somente se fôssemos capazes de sê-lo com os demais”. (GRACIOSO, p. 104-105).

Na Teoria da Ação Comunicativa Habermas buscou estabelecer uma classificação dos atos de fala presentes no processo comunicativo para que os critérios de verdade precisam ser atingidos sem variáveis para que haja entendimento mútuo demandado. E se não houver pretensões de validade dependendo também dos modelos de transmissão do conhecimento, a comunicação não é estabelecida ou é distorcida. Neste processo, existe uma relação do significado atribuído às validades gerais e universais da comunicação que é construído por ações reflexivas de entendimento mútuo. Por isso, esse autor defende a existência de uma

Racionalidade Comunicativa inerente às práticas cotidianas de comunicação, além de Ações Comunicativas inseridas simultaneamente nas relações com o Mundo da Vida.

Nesse sentido, a validade comunicativa é indispensável para que as pessoas envolvidas no ato de fala, alcancem consenso. E o entendimento mútuo irá validar os argumentos considerados verdadeiros. “Os princípios de uma dinâmica de validação comunicativa seriam que todos os agentes da interlocução tenham chances e espaços iguais para se comunicar por meio de atos de fala” (GRACIOSO, p. 107). Eles podem igualmente, fundamentar ou rebater a discussão, expressando atitudes, sentimentos e desejos referentes às suas subjetividades. Além de assumirem o compromisso de serem verdadeiros em suas manifestações. O reconhecimento intersubjetivo e o consenso valorativo avaliam a ação. Todos os participantes podem ou não reconhecer a veracidade dos argumentos.

As pretensões de validação comunicativa sugeridas por Habermas são: a pretensão de verdade (relação entre o ser e o parecer), de correção (relação entre o ser e o dever ser), de veracidade (relação entre a essência individual e aparência) e pretensão de inteligibilidade (que é considerada por Habermas tão substancial para o exercício da comunicação, que nem poderia ser classificada como uma pretensão, pois é essencial na comunicação por tornar os conteúdos presentes nos atos de fala, algo ‘claro’, de fácil compreensão).

Em Habermas o pensamento subjetivo é também social, porque advém da intersubjetividade produzida a partir das múltiplas experiências, das relações comunicativas que foram estabelecidas e vivenciadas por toda a vida da pessoa, e esta subjetividade recebe influência dos diversos contextos, circunstâncias, além de outras subjetividades. Isto é, somos ‘fruto’ das relações que vivenciamos, da influência exercida pelos contextos aos quais estamos inseridos. Somos resultado do ‘tecido’ social, ‘tecidos’ juntos coletiva e simultaneamente. Assim, ao considerar o movimento de interações que o sociólogo Habermas discute, quando ‘tomamos emprestados’ estes conceitos importantes para pensar o ser humano em sua ‘totalidade’ a proposta de Comunidades de Aprendizagem torna-se oportuna.

Conforme mencionado anteriormente, a proposta ‘Comunidade de Aprendizagem’ foi elaborada pelo CREA (Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdade da Universidade de Barcelona – Espanha) a partir dos fundamentos de teorias dialógicas como a Teoria da Ação Comunicativa. Esta teoria, embora não tenha sido criada especificamente para o universo educacional, favorece a Gestão Democrática Participativa da ‘Escola’ por apresentar elementos que priorizam espaços mais interativos, dialógicos, pautados em bases teóricas coerentes a um propósito de educação estabelecido no processo de

humanização, que defende o entendimento recíproco, e a “descolonização do *Mundo da Vida*” - termo concebido por Habermas.

Neste sentido, as Comunidades de Aprendizagem apresentam-se como um jeito ou modo de pensar a realidade a partir das contradições, uma vez que a educação contemporânea se mostra multifacetada em tendências e necessita se transformar para resignificar a vida dando a ela significados que valorizem a transformação por meio do diálogo.

O tema de pesquisa Gestão Democrática Participativa em Comunidades de Aprendizagem, motivou-me a ‘pensar o ser humano em sua totalidade’ para depois pensar na educação de modo geral; a buscar o equilíbrio entre instrução e formação; e me atentar para a formação de ‘sujeitos’ coletivos. ‘Formar’ para não ‘formar’ no sentido de evitar colocar em uma fôrma ‘quadrada’, estática, determinada por pensamentos alienadores, as consciências dos estudantes, para que estes possam enxergar as questões do *Mundo da Vida* de maneira crítica e reflexiva.

Precisamos oferecer uma formação que vise à dignidade humana, a emancipação e a cidadania, pois estes elementos podem contribuir para uma formação teórica e prática de qualidade, utilizando conceitos clássicos e contemporâneos, tendo a autogestão como base para a ‘democracia’, igualdade de direitos e oportunidades.

1.2 Teoria da Ação Dialógica de Paulo Freire

Paulo Freire é considerado por inúmeros estudiosos da educação o autor mais importante do século XX. Nesta pesquisa ressalto o destaque atribuído à ideia de Ação Dialógica pela relevância social dada ao diálogo e à atitude, como elementos essenciais no processo de transformação de realidades culturais. Para Paulo Freire o diálogo é uma exigência existencial, por fazer parte da natureza humana e fomentar a curiosidade epistemológica e é por meio do diálogo que conduzimos nossas vidas, criamos e recriamos nossas realidades.

Na perspectiva freireana, a escola é uma das instituições que exerce papel fundamental na Ação Dialógica, pois, é também no contexto escolar que podemos proporcionar aos estudantes uma visão crítica em relação ao mundo, promovendo esta visão por meio de uma aprendizagem libertadora, fomentada em ambientes de diálogo, criadores de cultura, pela busca coletiva e interativa de respostas a perguntas que surgem no decorrer da vida.

A dimensão instrumental da educação deve necessariamente estar articulada aos modos de ser e estar no mundo, nesta perspectiva, Paulo Freire destacou: “[...] ontem como hoje, jamais aceitei que a prática educativa devesse ser apenas à “leitura da palavra”, a “leitura do texto”, mas também a “leitura do contexto”, a “leitura do mundo”. Fica evidente que, diante da dimensão humanista e a dimensão tecnocrática da educação, faz-se necessário ‘juntar’, articular as duas dimensões, pois, como o autor segue explicando: “É exatamente isto o que sempre interessou às classes dominantes: a despolitização da educação. Na verdade, porém, a educação precisa tanto de formação técnica, científica, profissional quanto do sonho e da utopia”. (FREIRE, 2012, p. 49). Assim, a Gestão Democrática Participativa presente na proposta de Comunidades de Aprendizagem representa possibilidade de melhorias diante da sociedade contemporânea pautada no modelo industrial e informacional.

A proposta de Comunidade de Aprendizagem está fundamentada na Aprendizagem Dialógica (FLECHA, 1997), bem como, nas contribuições do educador brasileiro Paulo Freire acerca da dialogicidade. A proposta aborda e problematiza um aspecto humano considerado relevante: a questão da subjetividade, os tipos e modos de ser e estar no mundo. Compreender a subjetividade humana implica o estabelecimento de diálogos interativos e subjetivos entre semelhantes, configurando assim, o ‘Diálogo Iguatário’, e ainda que os participantes do processo educativo procurem mostrar reflexões acerca dos próprios papéis enquanto atores sociais, as suas motivações e interpretações.

Implica ainda, considerar da natureza humana, como uma entidade alterável/mutável, pois, “[...] as subjetividades se constroem nas práticas cotidianas de cada cultura, e os corpos também se esculpem nesses intercâmbios [...]” (SIBILIA; 2012, p. 10). Relacionada a este aspecto a aplicabilidade da proposta de Comunidade de Aprendizagem se faz presente nas atuações contextualizadas dos diferentes sujeitos sociais por meio das interações que se produzem mutuamente, entendidas como fontes geradoras de conhecimento; como ‘redes’ de ajuda mútua, na construção de conhecimentos que perpassam ‘paredes’ físicas ou simbólicas. Trata-se de uma proposta que não se apresenta como uma realidade dada, “[...] mas como caminho no qual se anda e se constrói cotidianamente o mundo futuro [...]” (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 15), e também o mundo no tempo presente.

Ainda neste viés, questiona-se: “[...] que tipo de corpos e subjetividades gostaríamos de forjar hoje em dia, pensando tanto no presente quanto no futuro de nossa sociedade? [...]” (SIBILIA; 2012, p. 11). Refletir a respeito dos limites enfrentados pela escola tradicional na contemporaneidade; a incompatibilidade entre escola e estudantes, confirmada e reforçada

diariamente; confirma a viabilidade da proposta educativa das Comunidades de Aprendizagem.

Na contemporaneidade, presenciamos inúmeras situações concretas de opressão que reduzem o “tempo histórico dos oprimidos a um presente de desesperança e acomodação”, geração após geração, em diversos contextos, estas situações preocupam por que: “Sem o vislumbre sequer de amanhã se torna impossível a esperança. O passado não gera esperança, a não ser quando dele se recordam momentos de rebeldia, de ousadia, de luta”. (FREIRE, 2012, p. 52). Ou seja, sem ação – reação as atuais condições dessas pessoas que se encontram desprotegidas socialmente, não haverá mudança, não há transformação.

É neste contexto social complexo e dual, que a proposta de Comunidades de Aprendizagem proporciona alternativas de mudança no que diz respeito às relações cotidianas realizadas na escola, por meio das “[...] possibilidades que as Teorias Dialógicas vêm apresentando para a sociedade, tanto no âmbito das Ciências Sociais quanto no âmbito educacional [...] e se apresenta como prática efetiva na busca por melhores resultados frente às atuais características sociais [...]” (MELLO; et al, 2012, p. 113). As ideias defendidas nas Teorias Dialógicas vão na ‘contramão’ dos ideais capitalistas, pois, priorizam a Solidariedade humana.

As atuais características sociais dizem respeito aos ‘modos de ser e estar no mundo’ e as ‘mutações’ atravessadas por pessoas que não nasceram imersos no mundo virtual, e cujas subjetividades manifestam flagrante desconformidade com as demandas das novas tecnologias. Para estes atores sociais a escola era (em sua época) uma das únicas tecnologias a qual tinham acesso. Mas, são estes ‘corpos e subjetividades’ que lidam com a nova geração, a geração dos “nativos digitais” e seus ‘modos de ser’ ‘tipicamente contemporâneos’. Considera-se este, mais um fato que ‘desarticula’ a relação com a ‘invenção do regime escolar’ tal como o conhecemos tradicionalmente, e que o torna cada vez mais questionável (SIBILIA; 2012, p. 14-17). Em contrapartida a esta realidade, como já mencionado, a escola que se transforma em Comunidade de Aprendizagem forma ‘redes’ de relações na comunidade em que se encontra inseridas, envolvendo os estudantes, os profissionais da escola, os pais/responsáveis, e voluntários em práticas de êxito (que são diversas e priorizadas de acordo com as necessidades de cada comunidade).

As ‘redes’ que são formadas perpassam os ‘muros’ da escola, além de contemplarem a possibilidade de “[...] trazer uma voz externa ao campo pedagógico [...]” (SIBILIA; 2012, p. 207), neste caso específico, as ‘redes’ e as ‘pontes’ construídas em Comunidades de Aprendizagem possibilitam e potencializam o ‘entrecruzamento’ de muitas vozes,

possibilitando resultados favoráveis ao aprendizado de todos os envolvidos no processo dialógico estabelecido, porque debatem o contexto social como um ‘todo’, e, procuram alternativas palpáveis para a melhoria das relações no contexto escolar bem como, fora dele.

As Comunidades de Aprendizagem indicam possibilidades para uma escola com práticas que estão além do desenvolvimento de atividades específicas em sala de aula, mas, no respeito à diversidade, e na busca diária pela igualdade de diferenças com base no Diálogo Igualitário. Traduzem ainda, a relevância da Aprendizagem Dialógica para a construção de práticas comunicativas e críticas referentes ao processo educativo que envolve crianças, jovens e também pessoas adultas. “[...] Uma educação que, esperamos, possa contribuir para o desenvolvimento humano e para a construção de um mundo mais igualitário [...]” (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 140); e ainda, possa superar os ‘mecanismos de controle’, homogeneização, adestramento e uniformização cultural, propondo uma outra escola possível em ‘tempos de dispersão’. E, como alternativa de transformação partir da “[...] criação de estratégias capazes de superar velhos fantasmas e resistir aos mais sedutores mecanismos de controle associados às “alegrias do *marketing*” para expandir tanto o imaginável, quanto o que de fato se pode fazer [...]” (SIBILIA; 2012, p. 207-208). Entendo que esta problemática é resultante de uma situação histórica, e nos encontramos imersos em uma sociedade globalizada, então, é a partir desta realidade que devemos pensar e agir. Inicialmente conhecê-la para depois transformá-la.

A perspectiva da proposta de Comunidades de Aprendizagem me remete a uma comunidade gerida de forma democrática e participativa, de realidade benéfica e significativa; composta por pessoas colaboradoras; onde a relação é horizontal e nenhuma verdade se sobrepõe a outra; onde podemos ‘apostar’ nas capacidades de todos nós por meio de um Diálogo Igualitário; onde a diversidade é riqueza, e quanto mais diferenças mais possibilidades; onde o apoio mútuo e a interação positiva resgata a identidade; onde a inteligência desenvolve-se no contexto de interação, e o diálogo permite a construção coletiva de alternativas de aprendizagem para todos.

Em Comunidades de Aprendizagem considera-se todo ser humano detentor de uma subjetividade de contexto universal, por isso, um dos seus principais objetivos é atuar com êxito em diversas culturas, é pensar e agir considerando o contexto histórico, local e universal, imerso em um imenso projeto político, econômico e sociocultural. Visto que, o capitalismo informacional fez crescer algumas desigualdades já existentes no capitalismo industrial e criou novas e mais específicas desigualdades, e apesar da sociedade da informação manter o domínio dos meios digitais, a escola continua sendo uma boa e importante fonte de

informação. Para alguns (que se encontram desprotegidos, excluídos, marginalizados socialmente), a escola ainda é a única ‘tábua de salvação’ pois são pessoas que coexistem (talvez mesmo sem terem conhecimento/noção deste fato) em um ‘universo’ volátil, fragmentado e fluído, no “tsunami do fluxo informacional” (SIBILIA; 2012, p. 208). O quadro de contradições sociais é bastante delicado e se trata de uma problemática com características universais.

As vantagens propostas pelo modelo dialógico das Comunidades de Aprendizagem são animadoras, pois, podem reverter o quadro apresentado em diversas comunidades escolares, com graves problemas de ordem econômica e social, em que pais ou responsáveis pelos alunos “[...] não se encontram motivados a participar da gestão da escola, sentindo-se diminuídos frente à direção [...], por não encontrarem tempo, devido à carga de trabalho diário ou por não haver nenhuma abertura na escola para sua efetiva participação” (FERREIRA-SANTOS; ALMEIDA, 2011, p. 177). Neste sentido, a proposta de Comunidades da Aprendizagem busca construir significados de forma comunicativa, por meio da interação e do diálogo entre as pessoas, utilizando como recurso a universalidade da linguagem e da ação, de maneira consensual nas discussões, para que dessa forma, os participantes desta comunidade, sejam capazes de transformar seus contextos e potencializar suas reflexões. Como já mencionado, a abordagem da Teoria da Ação Comunicativa ‘habermasiana’, e a Dialogicidade de Paulo Freire requer um diálogo intersubjetivo entre todos os envolvidos com reflexões dos próprios sujeitos.

Além disso, outra possibilidade é a constituição e o fortalecimento das múltiplas ‘identidades’ nas relações estabelecidas entre a família e a escola, pois, as práticas dialógicas sem hierarquia interpretativa e o igual nível epistemológico do conhecimento dialógico proporcionam às pessoas (enquanto agentes sociais transformadores) possibilidades para superar e, ou, minimizar as desigualdades sociais.

A transformação de escolas em Comunidades de Aprendizagem ocorre em duas fases principais, a de adesão e de consolidação. Na fase de adesão ocorre a sensibilização da comunidade escolar e do entorno por meio de interação e participação. A comunidade decide ou não pela proposta. Se houver consenso, o processo de consolidação se inicia. Exatamente como ocorreu na escola pesquisada, conforme relato das participantes da investigação.

As pessoas envolvidas na fase de adesão são convidadas a expor os seus sonhos. A fase dos sonhos, que por meio do diálogo aberto são expostos os anseios da comunidade. Ou seja, os sonhos que estas pessoas julgam necessários para transformar a realidade delas (crianças, adultos). Elegem o sonho que é prioridade para trabalharem em coletivamente na

efetivação da proposta em ambiente escolar. A consolidação da proposta depende da constituição de Comissões Mistas e de uma equipe gestora que administre as ações a serem efetivadas.

Os principais objetivos destas ações estão voltados para as relações dialógicas a serem estabelecidas na comunidade, e a participação de todos na busca da máxima aprendizagem dos estudantes, familiares, voluntários. As Comissões Mistas desenvolvem e realizam as ações. A equipe gestora organiza e avalia as atividades. Organizar e dinamizar as relações estabelecidas é fundamental. As ações exigem a participação de voluntários. Dentre as ações a serem efetivadas estão as Atuações Educativas de Êxito que são: as Tertúlias Dialógicas, a Biblioteca Tutorada, e os Grupos Interativos.

As Atuações Educativas de Êxito mencionadas contribuem de diferentes formas para a formação acadêmica dos estudantes, que por meio da leitura e escrita de alta qualidade, possam ter autonomia para decidir como serão as suas vidas no futuro, evitando que sejam exploradas socialmente, pelos valores impostos no capitalismo.

Neste sentido precisamos reverter o processo de produção de “analfabetos diplomados ou certificados” por meio do acesso e manejo das informações, para que uma maior quantidade de estudantes esteja protegida socialmente, consiga fazer as melhores escolhas para suas vidas, e pense no bem comum. Precisamos ter e possibilitar o acesso ao conhecimento para alcançarmos proteção social, e entender as normas impostas. Compreender quais são as circunstâncias condicionantes destas normas para respeitá-las, melhorá-las e transformá-las.

Existe uma crítica direcionada à racionalidade instrumental que está presente em nossa sociedade, porque quando poucos obtém acesso a ela, esta circunstância, por diversas vezes é apontada como elemento exclusor, e embora isto tenha acontecido historicamente, podemos reconfigurar este caráter exclusor, para utilizá-lo de maneira inclusiva e flexibilizar o acesso e permanência dos estudantes a instituições que possibilitem e criem condições para a transformação desta realidade. A respeito da crítica à racionalidade instrumental, Gabassa (2009, p. 31) explica:

“A racionalidade instrumental penetra as esferas institucionais da sociedade de tal modo que as decisões racionais que deveriam ser tomadas com base em valores e interesses universais, a partir do campo da interação e da comunicação, são avaliadas somente quanto à eficácia e à adequação dos melhores meios. Assim, na perspectiva habermasiana, a racionalidade instrumental não nos permite refletir se as normas vigentes são justas, verdadeiras e se estão de acordo com necessidades globais. Ela reduz a

discussão sobre os valores éticos e políticos à discussão de problemas técnicos” (GABASSA, 2009, p. 31).

É indispensável conhecer o sistema que está configurado para que a gestão não saia da realidade exclusora, para agir sobre este sistema com intencionalidade, visando a inclusão.

A proposta de Comunidades de Aprendizagem prima pela transformação social e cultural por meio das Atuações Educativas de Êxito que podem ser aplicadas em qualquer contexto. Assim, Atuações Educativas de Êxito pautadas nas Teorias Dialógicas priorizam contextos que geram Solidariedade e constroem ambientes em que as pessoas se sentem realizadas e importantes à comunidade, visto que, o capitalismo pode desarticular as relações em comunidade, gerando uma sociedade de desconhecidos anônimos que se relacionam ‘virtualmente’. Para Paulo Freire (2012) as relações localizadas, em comunidade permitem a união inicial necessária, para uma união mais ampla. Faz-se necessário partir do local para o global, pois, o capitalismo tende a substituir felicidades gratuitas por felicidades comercializadas.

2 GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA: UMA CONDIÇÃO ESSENCIAL PARA A EFETIVAÇÃO DA PROPOSTA DE COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM

Para contextualizar historicamente o tema desta pesquisa, o segundo capítulo, trata brevemente, dos pressupostos teóricos acerca dos conceitos e princípios básicos da Gestão Democrática Participativa e das Comunidades de Aprendizagem.

2.1 Conceitos e princípios básicos de Comunidades de Aprendizagem: caminhos possíveis para a construção de uma escola democrática e participativa

Os dois objetivos principais da proposta de ‘Comunidades de Aprendizagem’ é proporcionar aprendizagem de máxima qualidade para crianças, jovens, adultos e familiares dos estudantes. Promover convivência respeitosa entre todos os envolvidos na comunidade escolar, pois: “La comunidad de aprendizaje es un proyecto de transformación social y cultural. [...] La transformación de comunidades se basa en no aceptar la imposibilidad de cambio, tanto de las personas concretas como de las estructuras educativas” (ELBOJ, 2002, p. 74). Esta postura transformadora envolve a não aceitação de contextos sociais excludentes, e propicia a convivência respeitosa interativa, oportunizada nas relações dialógicas.

Assim, a participação coletiva presente na proposta de Comunidades de Aprendizagem pode trazer inúmeros benefícios para a aprendizagem dos estudantes e familiares, bem como dos profissionais que atuam na escola. As relações estabelecidas dialogicamente podem representar mudanças positivas dentro e no entorno da escola, pois, uma Comunidade de Aprendizagem “Implica un cambio de los hábitos de comportamiento habituales para familiares, para el profesorado, para el alumnado y para las comunidades; una transformación cultural porque intensa cambiar la mentalidad de la recepción de un servicio público por la mentalidad de protagonismo de la gestión pública” (ELBOJ, 2002, p. 74). A gestão em Comunidades de Aprendizagem deve promover exatamente isso, a mentalidade do protagonismo (dos ‘sem voz’, em uma sociedade excludente) e da coletividade (com os aspectos de união e força).

Para compreender Comunidades de Aprendizagem faz-se necessário, conhecer as origens, e de qual contexto histórico político este projeto surge. Trata-se de uma proposta que foi “[...] criada em 1978 na Escola de Pessoas Adultas da Verneda de Sant Martí, e implementada no sistema regular de ensino fundamental, desde 1995, em escolas da Espanha”

(MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 14). Interessante destacar que em 38 anos aproximadamente, a proposta foi adotada, abrangendo outros países, e passou por diversas mudanças e adaptações.

Nesta perspectiva histórica, Barcelona - Espanha nos anos de 1998, 1999 e 2001, foi marcada por movimentos populares que envolveram reuniões de centenas de pessoas imigrantes de diferentes culturas, que se uniram para debaterem fenômenos sociais como violência e outros acontecimentos preocupantes ocorridos naquele momento, para dialogarem a respeito de democracia participativa e democracia deliberativa.

As pessoas se juntaram, estabeleceram sonhos, e prioridades que mobilizaram a força popular contra a opressão que enfrentavam naquele momento por serem ‘minorias’. Por anos, estes encontros tiveram continuidade, e as pessoas se concentravam em *casas de colonias* para expor suas experiências e buscarem coletivamente soluções para problemas que estavam enfrentando. Em uma destas reuniões, umas cento e vinte pessoas analisavam em pequenos grupos “[...] de ocho o diez personas los conceptos básicos sobre la democracia, se exponen experiencias internacionales [...]” (ELBOJ, 2002, p. 57). Elas oportunamente se organizaram, e se dividiram em grupos menores, a fim de que todos fossem incluídos nas discussões e todas as experiências fossem apreciadas.

Estas reuniões foram de fundamental importância naquele momento histórico, pois, o cenário desfavorecia a ‘minorias’, que estava representada por pessoas de diversas nacionalidades, muitas delas imigrantes do Paquistão, Marrocos, Sérvia, etc. As circunstâncias desfavoráveis de vida exigia ação/reação, e, o projeto de Comunidades de Aprendizagem proposta pela *Escuela de Personas Adultas de La Verneda-Sant Martí*, se apresentou como uma relevante alternativa para estas pessoas, transformarem suas realidades.

Quando os grupos se reuniam, buscavam dialogicamente alternativas para diversos assuntos, por exemplo, “[...] se dan ideas sobre cómo la escuela puede gestionarse mejor y cómo hay que difundir la información para que llegue a cada persona, se proponen nuevas iniciativas para el funcionamiento de sus órganos de decisión, y la implicación de la escuela en el barrio y en la sociedad” (ELBOJ, 2002, p. 57). Coletivamente, tinham experiências educativas e exercitavam Aprendizagem Dialógica.

Interessante remontar as discussões suscitadas no momento histórico mencionado, para compreender que estas, continuam sendo motivo de preocupação para pessoas interessadas em ‘Igualdade de Diferenças’, em justiça social, em aprendizagem de máxima qualidade para todos.

A transformação de escolas em Comunidades de Aprendizagem está fundamentada essencialmente pelo conceito de Aprendizagem Dialógica, e este conceito por sua vez, é pautado nas contribuições teóricas da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas e da Dialogicidade de Paulo Freire.

Basicamente, no exterior e no Brasil, o conceito de Aprendizagem Dialógica direciona os trabalhos em Comunidades de Aprendizagem. Em nosso contexto, os estudos para o desenvolvimento da proposta é realizado pelo NIASE/UFSCar (Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa) composto por pesquisadores brasileiros.

O conceito de Aprendizagem Dialógica foi desenvolvido pelo CREA/UB (Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades da Universidade de Barcelona) Espanha, e sistematizado por Ramón Flecha (1997), que parte do princípio que as pessoas aprendem e se formam por meio de interação em determinado contexto. Conforme Flecha (1997), a Aprendizagem Dialógica está pautada em sete princípios que, ao serem efetivados, perpassam os ‘muros’ da escola.

Um dos sete elementos essenciais da Aprendizagem Dialógica é o Diálogo Igualitário, que considera as contribuições da validação dos argumentos (fala sem hierarquia) ou seja, o não favorecimento dos argumentos dependendo da posição social e de poder da pessoa que argumenta. Trata-se de um diálogo respeitoso e sincero, em que a força está na argumentação.

O Diálogo Igualitário deve estar presente em todos os espaços da escola e as pretensões de validade das falas pautadas na verdade devem objetivar o entendimento. “el sistema de gestión y decisión se basa em la apropiación colectiva del proyecto por parte de los participantes” (ELBOJ, 2002, p. 62). Os diálogos buscam a superação das dificuldades e desigualdades na escola e conforme mencionado, a aprendizagem máxima dos estudantes estabelecendo relações mais democráticas e dialógicas.

Outro elemento importante da Aprendizagem Dialógica é a concepção de Inteligência Cultural que é pautada nas interações humanas baseadas no Diálogo Igualitário, e é representada pela junção de diversos saberes que por meio da comunicação podem ser articulados entre si. De maneira geral a Inteligência Cultural engloba a interação estabelecida entre a inteligência prática e a acadêmica, ou seja, a inteligência adquirida por meio de diversos conhecimentos das experiências de vida em espaços contextualizados e a inteligência adquirida por meio do ensino formal acadêmico.

A Ação Comunicativa presente na concepção de Inteligência Cultural exige interação e entendimento dos meios não verbais e verbais. Assim, cada pessoa pode contribuir para este entendimento, se levarmos em consideração os conhecimentos distintos que cada uma delas

adquiriu no decorrer de suas trajetórias de vida. Cada saber é aplicável a diferentes ocasiões de acordo com as necessidades que vão surgindo. Conforme Freire defendia “não há mais inteligente (melhor ou menos), o que existe são saberes diferentes”, e há necessidade de se estabelecer comunicação, pois, de acordo com Habermas todos são capazes de agir e refletir, seja com saber acadêmico, ou com o saber prático.

A compreensão deste conceito (elemento fundamental da Aprendizagem Dialógica) melhora as relações sociais historicamente permeadas por relações de poder, porque sob o ponto de vista da Inteligência Cultural, cada pessoa tem importância no contexto social, tanto pelo que aprendeu, quanto pelo que pode contribuir igualmente/dialogicamente para a superação das desigualdades.

Um terceiro elemento fundante da Aprendizagem Dialógica que é necessário destacar é a Transformação, esta, pressupõe que pessoas expostas a relações dialógicas podem transformar as relações sociais do grupo ao qual estão inseridas porque por meio de interações se modificam e interferem em suas realidades cotidianas. A perspectiva dialógica permite Transformação por meio da educação, das interações, do diálogo e das relações igualitárias.

Mais um elemento necessário à Aprendizagem Dialógica é a Criação de Sentido. O contexto contemporâneo pautado nos moldes de organização social capitalista em que as relações humanas tornam-se cada vez mais individualistas, autoritárias, e as pressões dos processos burocráticos marcados por crises, tem provocado cada vez mais perda de sentido. Nesse sentido, a Aprendizagem Dialógica representa uma alternativa para a construção de sentidos que ocorrem inclusive, em outros espaços, além da escola.

A Solidariedade também é um elemento da Aprendizagem Dialógica cuja finalidade é fortalecer os vínculos necessários aos espaços coletivos. Garantir direitos humanos, conforme Freire afirma a necessidade da “justiça social antes da caridade”. A Solidariedade pode contribuir para o estabelecimento de espaços mais dialógicos, além de situações de enfrentamento das desigualdades promovendo relações mais justas.

A Solidariedade ativa constante no cotidiano incentiva a participação comum, visando a diminuição ou extinção do “fosso” existente entre as “classes” sociais, por envolver todas as pessoas da comunidade em um processo solidário e educativo. A Solidariedade torna-se essencial por meio de discursos e práticas democráticas participativas.

A Aprendizagem Dialógica envolve além dos conhecimentos inerentes ao Mundo da Vida, os conhecimentos instrumentais exigidos pelo Mundo dos Sistemas, para tanto, um elemento importante é a Dimensão Instrumental por permitir as pessoas advindas de realidades desfavorecidas (origens desfavorecidas), possam por meio de uma importante

preparação acadêmica, obter máxima aprendizagem, participar ativamente da sociedade e exercer suas potencialidades de forma crítica e política. Nesse sentido, um conceito interessante é a indissociabilidade entre teoria e prática, em que os estudantes passam a encontrar sentido nos saberes teóricos com a prática da vida cotidiana aprendendo fundamentos para a inclusão social na contemporaneidade.

O sétimo elemento a se destacar é a Igualdade de Diferenças, que implica uma convivência respeitosa entre pessoas diferentes com capacidades diferentes de intervenção e entendimento para fins comuns, proporcionando a todos iguais oportunidades de inclusão, ação e reflexão.

Os sete elementos representam na prática o conceito de Aprendizagem Dialógica, por estarem presentes nas Atuações Educativas de Êxito, que detalharemos nesta pesquisa. Se todos os princípios da Aprendizagem Dialógica forem considerados, haverá conexão consensuada nas ações voltadas para a educação de máxima qualidade, e o convívio respeitoso na escola.

As experiências das Atuações Educativas de Êxito têm se mostrado eficazes para a educação de máxima qualidade e melhoria da aprendizagem, tanto em Barcelona – Espanha, quanto no Brasil. As pesquisas neste campo têm demonstrado que ao priorizar a Aprendizagem Dialógica, as Atuações Educativas de Êxito favorecem a interação e a troca de diversos saberes. Neste sentido, ao exercer estas Atuações, torna-se possível validar se funcionam ou não. “Obviando aquellas propuestas que demuestran que funcionan, no estamos promoviendo el éxito para todos y todas sino malgastando los esfuerzos del profesorado, el alumnado, los familiares y toda la sociedad” (ELBOJ, 2002, p. 55). E, a partir desta validação, pelo exercício das Atuações Educativas de Êxito, valorizar os esforços coletivos.

A sociedade da informação exige que o sistema de ensino esteja adequado as transformações sociais, e exige resultados, por meio de práticas que funcionem dentro de parâmetros que desprezam o *Mundo da Vida*. Este modelo estabelece programas educativos generalistas que pouco agregam a contextos diversos, excludentes. “Igual que seria inimaginable que alguien propusiera el uso generalizado de una medicina sin que se hubiera probado científicamente que es útil, promover reformas educativas sin que se haya demostrado que son eficaces es promover la superstición educativa generalizada” (ELBOJ, 2002, p. 55). Pois, a sociedade da informação exige do sistema de ensino, cientificidade.

Assim, as Atuações Educativas de Êxito, além de proporcionar cientificidade às ações voltadas para a educação de máxima qualidade, (por serem experimentadas em distintos

contextos, com resultados iguais ou muito semelhantes) permite transformações significativas na perspectiva da Dialogicidade e da Comunicação Intersubjetiva.

Trata-se de Atuações que ao promoverem a Aprendizagem Dialógica presente na proposta de Comunidades de Aprendizagem, tornam-se essenciais para o alcance geral do desafio que é gerir uma comunidade escolar para que a mesma seja cada vez mais ‘democrática’ e ‘participativa’. Mesmo parecendo redundante destacar, faz-se necessário, porque participação é um princípio da democracia. Assim, em seu ‘sonho democrático’ Paulo Freire destacava a questão das relações estabelecidas no ‘ser e estar’ no mundo onde “[...] as relações consciência-mundo são naturalmente dialéticas não importa a escola filosófica de quem as estuda ou as pensa” (FREIRE, 2012, p. 34). Para este autor, temos formas históricas de ‘estar sendo’ dialogicamente em interação com os outros e com o mundo. Para ele, estas relações são, inevitavelmente, participativas, políticas e democráticas.

O termo ‘Gestão Democrática’ refere-se a um tipo de gestão que está previsto em atos de leis. A gestão pode ser democrática, participativa e deliberativa. Porém, este modelo organizacional pode se referir apenas à gestão representativa (em que se escolhe alguém para decidir por todos, para representar toda a comunidade). Ressaltando que este não é o foco desta pesquisa, pois, esta se propõe a analisar a Gestão Participativa, que por sua vez exige compromisso, responsabilidade, engajamento por parte de todos os envolvidos na comunidade escolar.

Assim, podemos compreender a Gestão ‘democrática’ além dos princípios do ensino público (assegurada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, nº 9394 de 20/12/1996). Trata-se de um conceito amplo, que abrange o contexto social (comunidade, bairro, cidade, país, etc.), pois, recorre ao termo democrático e à ideia de descentralização para destacar a unidade escolar como o espaço por excelência da gestão da educação (FERREIRA-SANTOS; ALMEIDA, 2011, p. 173). Um conceito social complexo e de gradativos avanços no sistema educacional.

A Gestão Democrática escolar foi concebida inicialmente no contexto brasileiro por movimentos sociais que defendiam políticas que democratizassem as relações hierárquicas no ensino público, que se organizaram para lutar por direitos sociais, políticos, como o direito público de acesso à educação escolar de qualidade. Porém, embora a intencionalidade visasse os direitos sociais, historicamente, as tomadas de decisão nas escolas públicas foram pautadas em um modelo ‘fabril’ que se apresentou burocrático.

A administração e gestão no setor da educação federal, estadual e municipal, esteve exposta às exigências de grupos econômicos externos como o Banco Mundial e o Fundo

Monetário Internacional - FMI. E foi neste contexto, que a Gestão Democrática das escolas públicas tornou-se um princípio da Constituição Federal de 1988. A promulgação da Constituição Federal validou o uso dos instrumentos de implantação do modelo de Gestão Democrática nas instituições educacionais de todo o Brasil e contribuiu para a melhoria do sistema de ensino por diversos fatores, porém, a existência da Lei não garante a efetivação desta proposta que tem se tornado cada vez mais desafiadora. São inúmeras as dificuldades encontradas para que as relações sejam participativas, e, portanto democráticas.

A Constituição Federal de 1988 trouxe em seu documento ‘novos horizontes’ no que diz respeito à construção de uma ‘democracia’ de fato ‘participativa’ e, também ‘representativa’, apresentando elementos de reestruturação da relação entre sociedade civil e o Estado. O conceito de democracia e o conceito de gestão originaram-se antes da educação ‘formal’ tal qual a conhecemos, no entanto, é possível perceber o espaço escolar como um espaço ‘fértil’ para a dialogicidade, intervenções políticas; quebra de paradigmas e construção de novos caminhos para uma sociedade mais engajada nas lutas democráticas. A Gestão Democrática Participativa para se efetivar fundamentalmente exige transparência na administração escolar, bem como responsabilidades pautadas na coletividade, na participação de pessoas da comunidade no exercício de Diálogo Igualitário. Nessa perspectiva, a responsabilidade do gestor escolar enquanto ‘articulador’ dos processos administrativos e pedagógicos aumenta, porque a escola representa um espaço de relevante função social na vida das pessoas por possibilitar a transformação das realidades, de emancipação humana.

O Brasil, nesse sentido, se constituiu como um país fundamentado em princípios como o direito ao exercício da cidadania, direito de participação e na dignidade da pessoa humana, os quais devem servir de parâmetro para a administração pública e para toda a sociedade brasileira. O Plano Nacional da Educação (PNE) Lei nº 13.005 de 25 de Junho de 2014, aprovado em Brasília – DF, com vigência por dez anos, a contar de sua publicação, também recorre ao termo ‘Gestão Democrática’ para a educação. Neste sentido, o cumprimento deste, está disposto no Artigo 214 da Constituição Federal, e prevê: assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto. Para as escolas privadas esta efetivação não é obrigatória, podendo ser considerada apenas como parâmetro de gestão.

Estas normativas mencionadas acima, por diversas vezes apresentam caráter impositivo, sem espaço ou abertura ao diálogo e a adequações para cada contexto presente em um país ‘continental’ como é o Brasil.

Neste cenário, em que a gestão democrática é considerada complexa e relevante, as Comunidades de Aprendizagem apresentam diferentes mecanismos de reorganização e participação da gestão escolar, imprescindíveis para o fortalecimento de uma cultura de participação. Esta proposta torna-se uma possibilidade para todos vivenciarem no cotidiano da escola, oportunidades de atuação, o que, por sua vez, representam alternativas para o engajamento na transformação da realidade daquela comunidade, bem como a manutenção do sentimento de pertencimento e significação do *Mundo da vida* (termo concebido por Habermas, explicitado no capítulo anterior).

Como mencionado anteriormente, esta pesquisa investiga essencialmente a Gestão Democrática Participativa em Comunidades de Aprendizagem, e para compreender este fenômeno faz-se necessário compreender também como se efetiva a proposta de Comunidades, sabendo que para esta efetivação, é imprescindível a participação de todos por meio do diálogo para que haja aprendizagem significativa, considerando que a interação dialógica, pode satisfazer as necessidades de transformação, de realidades desiguais.

A educação contemporânea apresenta-se demasiadamente complexa. As diversas ‘e mais interessantes’ fontes de informação retiraram da ‘figura’ do professor como única fonte de informação. Não é única, mas continua sendo uma importante fonte de informação para muitos estudantes. A escola continua sendo uma instituição considerada ‘boa’ (SIBILIA, 2012). Em muitos lugares os profissionais da educação continuam sendo vistas como ‘autoridade’. Não é impossível ‘congelar’ o mundo dentro da escola, mas é possível conectar a escola ao resto do mundo, além de organizar o que entra na escola, por meio das redes de interação. Assim, as Comunidades de Aprendizagem contribuem para isso.

A compreensão de elementos presentes na proposta de Comunidades de Aprendizagem é essencial para entender o funcionamento da gestão escolar na perspectiva da Dialogicidade e da Comunicação Intersubjetiva, é o que abordo a seguir.

2.2 Comunidades de Aprendizagem: por uma gestão democrática e mais participativa

O presente subtópico resulta de uma investigação realizada a partir dos princípios fundantes da Gestão Democrática e Participativa, em que, busquei levantar os apontamentos e a relação deste conceito, com Dialogicidade de Paulo Freire, a Ação Comunicativa de

Habermas e as formulações do CREA (Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades da Universidade de Barcelona) para a proposta de Comunidades de Aprendizagem.

A Aprendizagem Dialógica é a essência da proposta de Comunidades de Aprendizagem, assim, para a efetivação da proposta, torna-se inevitável contemplar os fundamentos teóricos da democracia deliberativa. Isso porque a existência da Aprendizagem Dialógica pressupõe relações dialógicas, em todos os aspectos da vida, inclusive escolar. Conforme o pensamento humanista libertador de Paulo Freire, a realidade escolar contemporânea, exige das pessoas envolvidas, uma postura comprometida e mobilizada frente ao desafio da práxis social transformadora, pois, de acordo com Streck (et al. 2016):

É preciso, também reinventar Paulo Freire na era da globalização do capital, dos novos arranjos econômicos do mundo do mercado e das políticas educacionais neoliberais, das novas tecnologias de comunicação e de informação que manipulam a opinião pública, geralmente sob o interesse do poder econômico. Tudo isso exige reinventar, também, novas formas de luta revolucionárias, tendo presentes as novas condições sociais e materiais nas quais os sonhos individuais e coletivos são gerados, alimentados, ou diminuídos e frustrados (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2016, p. 22).

É em um contexto neoliberal, que a escola atua, como bem explicitado acima. Por este, entre outros motivos, é preciso debater esta temática, pois, “o diálogo é um ato de criação, e não pode servir como instrumento que um sujeito utiliza para conquistar outro. A única conquista implícita no diálogo freireano é a conquista do mundo em comunhão pelos sujeitos dialógicos” (BRAGA; GABASSA; MELLO, 2010, p. 46). Nesta perspectiva, é preciso pensar na criação de realidades que se façam presentes relações dialógicas, para tornar possível desenvolver uma gestão que apresente elementos de participação em sua composição.

Um exemplo destes elementos de participação é o diálogo ativo, que, exige uma relação interativa entre pessoas, com interesses coletivos e pessoais (com fala e escuta). E, ao ser estabelecida em uma comunidade escolar, esta relação dialógica e participativa resulta em uma gestão que é também ‘democrática’.

Historicamente, a realidade das escolas brasileiras apresenta limitações nesse sentido, pois, o Brasil importou e adotou modelos educacionais que pouco dialogaram com a nossa realidade local, e, um elemento marcante dessa realidade é a ausência das relações dialógicas. Na maioria das escolas, a relação é verticalizada. Ordena-se. Cumpra-se. A proposta de Comunidades de Aprendizagem embora seja um modelo externo, apresenta-se na

“contramão” de modelos impositivos. É um modelo externo contrário à verticalização e hierarquização das relações humanas.

Numa sociedade produzida historicamente em relações desiguais, cujas ideologias (classista, machista, racista, edista, fisioculturista) servem para estabelecer e manter hierarquias, privilégios e explorações, é preciso entender os condicionantes da palavras e das ações para poder assumir, consciente e deliberadamente, postura de que é possível dialogar igualitariamente. Isto significa dispor-se a decidir as ações em comunhão, na direção do objetivo comum que os sujeitos têm. É nessa perspectiva que o conceito de ação comunicativa, desenvolvido por Habermas, junta-se ao diálogo e ao de palavra verdadeira, de Freire, como suporte ao princípio de diálogo igualitário, constitutivo da *aprendizagem dialógica* (BRAGA; GABASSA; MELLO, 2010, p. 46).

Assim, conhecendo os riscos deste tipo de relação desigual, as ciências que se ocupam em investigar a gestão e a organização das instituições educacionais devem estar atentas aos riscos de ações como esta, porque, os modelos externos podem não nos representar. Porém, no caso de Comunidades de Aprendizagem o que ocorre é o oposto, porque é uma proposta pensada para representar os interesses das classes populares que são em sua essência, sempre menos favorecidas. Está pensada em favor da Comunidade no entorno da escola, ou seja, toda a comunidade escolar.

Alguns modelos opostos à proposta de Comunidades de Aprendizagem podem nos oferecer como ocorreu no passado, apenas uma “visão empresarial de gestão com a preocupação da adoção de soluções racionais para resolver problemas organizacionais e administrativos, cujas análises e prescrições se pautavam por um enfoque tecnocrático e as considerações políticas, os aspectos humanos e os valores éticos ocupavam um lugar secundário” (SANDER, 1995, p. 88). Por outro aspecto, em Comunidades de Aprendizagem o ‘fator humano’ deve ser sempre considerado prioritário, pois, esta é a nossa razão de existir, enquanto pessoas (seres constituídos por interações) e profissionais que somos: educadores e aprendizes em constante transformação.

O enfoque tecnicista adotado pelos sistemas de ensino e escolas brasileiras, parte do princípio da lucratividade. Trata-se de modelos para a administração de instituições de diversos seguimentos que visam o capital (como por exemplo: empresas privadas), porém quando se fala em pessoas (‘capital’ humano) esta visão de lote, série, produto deve ser superada. Assim, conforme mencionado, a proposta Comunidades de Aprendizagem apresenta elementos que estão presentes em relações democráticas, pois, a sua organização

possibilita a tomada de decisão das pessoas envolvidas na comunidade escolar. Este fato pode representar a superação da desvalorização do ser humano.

Em Comunidades de Aprendizagem, o fator humano aparece em primeiro plano, e a superação das desigualdades é valorizada. Nesta perspectiva, Sander (1995) ao discorrer a respeito da gestão e administração escolar, nos orienta a respeito do cuidado que precisamos ter para equilibrar as influências que a administração pública dos países da América Latina (incluindo o Brasil) recebe de países como EUA e Europa. Para este autor, existe uma incompatibilidade entre os contextos em que estes ‘modelos’ são ‘aplicados’, há um desequilíbrio entre as realidades do país que recebe o ‘modelo organizacional e administrativo’ e o país que cria o modelo (geralmente de alto custo econômico).

Ball (2005) também discorre acerca do modelo de gestão adotado pelas instituições de ensino e aborda a ideia de que a gestão das escolas encontra-se representada como ‘empresa, mercado’ e discute o “gerencialismo”, imposto por potências econômicas globais que para ele é uma nova manifestação de poder para gerenciar o funcionamento cotidiano das escolas e “[...] desempenha o importante papel de destruir os sistemas ético-profissionais que prevaleciam nas escolas, provocando sua substituição por sistemas empresariais competitivos” (BALL, 2005, p. 547). Modelo pautado na lógica do discurso neo-liberal.

Nesta perspectiva, “[...] os recursos humanos precisam ser gerenciados; a aprendizagem é rerepresentada como o resultado de uma política de custo-benefício; o êxito é um conjunto de “metas de produtividade” (BALL, 2005, p. 547). Assim, o pragmatismo e a performatividade evidenciam o interesse da instituição valendo-se de novos sistemas éticos, geralmente, pautados em uma forma tecnicista de encarar a organização educacional.

A performatividade demonstra estar pautada em um modelo administrativo de enfoque tecnocrático, pois, nele “[...] os professores são transformados em produtores/fornecedores, empresários da educação e administradores, e ficam sujeitos à avaliação e análise periódicas e comparações de desempenho. Novas formas de disciplinas são instituídas pela competição, eficiência e produtividade” (BALL, 2005, p. 547)”. Estes princípios seguem na contramão da constituição da identidade profissional ética.

Neste sentido, a performatividade pode representar um risco para a efetivação da educação transformadora que almejamos, propiciada pela gestão democrática com a participação efetiva das pessoas da comunidade escolar. Assim, um dos instrumentos relevantes para a gestão participativa das Comunidades de Aprendizagem é a Comissão Gestora, que deve trabalhar em conjunto com as Comissões Mistas, cuja existência se justifica na efetivação das Ações Educativas de Êxito.

As Atuações Educativas de Êxito são atividades consideradas centrais para o sucesso da proposta Comunidade de Aprendizagem, são atividades em que estão envolvidas todo o aspecto pedagógico. Assim como o papel da gestão escolar é superar as dificuldades enfrentadas para a efetivação da Comunidade de Aprendizagem, a aprendizagem dialógica necessita, para se efetivar, das Atuações Educativas de Êxito. Relembrando, são elas: a Biblioteca Tutorada, os Grupos Interativos, as Tertúlias Dialógicas e a Formação de Familiares.

2.3 Comissões Mistas

O modelo de Gestão escolar tradicional na administração tecnicista tal qual o conhecemos está pautado apenas na lógica da razão instrumental, e desconsidera o fator humano. Em contrapartida, as Comissões Mistas devem ser organizadas a partir dos princípios da Aprendizagem Dialógica, por objetivar incrementar a Gestão escolar.

Estas Comissões servem como um valioso instrumento por realizar Ações Dialógicas na tomada de decisões, contribuindo com a gestão do decorrer do processo de transformação da escola investigada em Comunidade de Aprendizagem. E, embora não haja ainda Comissões atuando neste momento, as participantes relataram que estão otimistas em relação ao ano de 2016/02, para que estas passem a funcionar na escola.

É consenso entre as participantes que as Comissões são fundamentais e abrem espaços para o diálogo. Neste sentido, as Comissões representam uma nova forma de organizar as práticas burocráticas e pedagógicas da escola.

Com a atuação das Comissões Mistas, a hierarquia tradicional, como a conhecemos, é quebrada, este aspecto rompe paradigmas, talvez por isso, sejam complexas para se efetivarem como apontam as participantes dessa pesquisa. Porque a quebra de paradigmas exige de nós educadores a postura para pensar propostas que sejam mais humanizadoras e dialógicas.

As Comissões Mistas superam a ideia de Gestão Democrática representativa quando são efetivadas por meio das escolhas e participações responsáveis dos membros representantes da Comunidade de Aprendizagem. Estes representantes (professoras/es, gestoras/es, estudantes, voluntários, comunidade e familiares das/os estudantes) devem estar comprometidos com as questões cotidianas da escola, demonstrando isso por meio de ações e relações dialógicas mais democratizantes.

2.4 Comissão Gestora

A Comissão Gestora avalia as atividades de todas as Comissões Mistas, pois, as reúne para avaliar os trabalhos realizados por cada uma, e dar continuidade. Esta avaliação é realizada coletivamente, e a direção da escola deve necessariamente reunir “[...] a equipe da universidade e/ou governo e, pelo menos, um membro de cada Comissão Mista em funcionamento na instituição, no intuito de dialogar e trocar informações sobre a organização, o andamento e o encaminhamento dos sonhos da escola” (BRAGA; GABASSA; MELLO, 2010, p. 115). Neste processo, pode-se inevitavelmente perceber a participação democrática necessária à gestão escolar. Estes encontros entre Comissão Gestora e Comissões Mistas são momentos importantes de formação contínua para os profissionais da escola, além dos demais membros, por serem encontros para discutirem exclusivamente os interesses da comunidade escolar, e por todos estarem envolvidos podendo participar ativamente destas discussões.

Vale ressaltar que as reuniões das Comissões devem acontecer conforme a necessidade de cada escola, podendo “[...] ser semanais, quinzenais ou mensais. Algumas escolas no Brasil integram sua Comissão Gestora ou Conselho de Escola e assim ampliam a participação de todas as pessoas e o processo dialógico para a tomada de decisões (BRAGA; GABASSA; MELLO, 2010, p. 115). Interessante notar que se trata de reuniões periódicas voltadas à comunicação e ao entendimento, visando sempre o bem comum da escola e comunidade do entorno, pois sabemos que as Comissões Gestora e Mistas estão organizadas a partir da *Aprendizagem Dialógica* e procuram complementar as práticas diárias das equipes de trabalho, além de regular o ritmo necessário à gestão escolar, quando a proposta Comunidade de Aprendizagem passa a ser efetivada.

Trata-se de um processo que requer atenção e cuidado em todas as deliberações porque envolve os interesses comuns daquela comunidade escolar, e, ao serem estabelecidas as Comissões e suas respectivas atribuições, todos os envolvidos respondem pelos resultados alcançados, sejam estes, positivos (conforme as expectativas da comunidade) ou negativos (sem a obtenção de êxito em relação ao que foi coletivamente proposto para ser alcançado). Assim, a Comissão Gestora torna-se de fundamental importância no processo de transformação e consolidação das Comunidades de Aprendizagem o que “[...] significa apostar que os gestores da escola são responsáveis e comprometidos o suficiente para consensualizar a organização de tempos, horários e presença profissional de maneira a atender às necessidades e demandas daquela comunidade, sem lhes impor sobrecarga de trabalho” (BRAGA; GABASSA; MELLO, 2010, p. 116-117). Isto porque esta sobrecarga

desconfiguraria a característica principal das Comunidades de Aprendizagem, cujo fundamento principal para todas as ações é motivado pelo voluntariado. Os elementos mencionados demonstram e reforçam a importância do papel da Comissão Gestora nesta proposta, o que é essencial para que suas ações se tornem mais democráticas e participativas.

Neste sentido, é importante compreender os fundamentos teóricos da proposta de Comunidades de Aprendizagem – quais conceitos defendem os estudiosos do assunto, além da definição da escola e das participantes desta pesquisa, é o que abordo a seguir.

3 METODOLOGIA COMUNICATIVA: O TRAJETO PERCORRIDO

Compreender metodologias de pesquisa social na contemporaneidade requer por parte da(o) pesquisadora(o) o entendimento de acontecimentos em momentos históricos distintos caracterizados por: revoluções democráticas e o desenvolvimento ocorrido no campo das metodologias de investigação científica nas ciências humanas. Este movimento na busca de compreensão é possibilitada por meio da sistematização das informações e da revisão crítica.

A sociedade do conhecimento e da informação à qual estamos inseridos se apresenta complexa e com múltiplas demandas, por este motivo, pesquisar os fenômenos resultantes da globalização na contemporaneidade exige mudanças na racionalização das ações, a compreensão dos marcos teóricos sistematizados, bem como, o entendimento das múltiplas linguagens apresentadas historicamente. Os estudos destas múltiplas linguagens ganharam ‘novos contornos’ na sociedade da informação por meio de novas teorias sociais que surgiram ao longo do século XX, Gómez et al. (2006). Nesta perspectiva, a escolha do método de investigação determina o direcionamento da pesquisa, ambos não podem ser antagônicos, pois deve haver harmonia entre a metodologia e os instrumentos que auxiliam no desenvolvimento do trabalho teórico e de campo.

A perspectiva metodológica Comunicativa permite que os participantes reflitam a respeito dos assuntos abordados na pesquisa relacionados à realidade vivida por eles. Sem relações de poder, sem hierarquias, com relações igualitárias.

A validação do conhecimento produzido na pesquisa deve estar pautada nas interações e no diálogo. O entendimento a respeito da realidade é reflexivo e igualitário, pois, não há o estabelecimento de situações ‘verticais’. O conhecimento dialógico é fundamentado na comunicação e no diálogo (GÓMEZ, et al., 2006). Como já explicitado, quando falamos em Gestão Democrática Participativa, a sociedade confunde democracia apenas na dimensão da representatividade, e não da Ação, ‘do fazer junto’ na coletividade por meio das chamadas ‘Redes de Solidariedade’. Entendo que a perspectiva dialógica possibilita a comunicação e reflexão do que implica ser, agir e estar no mundo, assim como Freire tanto defende em suas obras. Este modo de existir atuante, além de possibilitar a reafirmação do meu compromisso social enquanto pesquisadora oportuniza, às participantes que colaboram com esta pesquisa, repensarem seus modos de ser e estar no mundo.

O referencial teórico e metodológico nos direciona para um ‘modo’ de encarar e compreender o mundo no aspecto micro e macro de forma ‘global’, assim como Paulo Freire afirmava: “Quanto mais enraizado na minha localidade, tanto mais possibilidade tenho de me

espraiar, de me mundializar. Ninguém se torna local a partir do universal. O caminho é inverso” (FREIRE, 2012, p. 41). Assim, a metodologia desta pesquisa está fundamentada na perspectiva Comunicativa que entende os contextos sociais como construção humana e as pessoas embora diferentes entre si, são atuantes nestes contextos, sendo capazes de linguagem, ação e transformação.

A diversidade (em especial no contexto brasileiro, município de Rondonópolis) requer relações mais igualitárias produzidas e reproduzidas no ambiente escolar. Neste sentido, a Aprendizagem Dialógica efetivada e propiciada por meio do diálogo possibilita as interações humanas nesta diversidade.

Para que ocorra a Gestão Democrática Participativa em uma Comunidade de Aprendizagem inevitavelmente há a exigência de um processo de comunicação intersubjetiva, que contemple o entendimento, o respeito, a participação, a autonomia, o diálogo igualitário, a coletividade, etc., na dimensão específica da Teoria da Ação Comunicativa do estudioso alemão Jürgen Habermas, e, na Dialogicidade do educador brasileiro Paulo Freire, que são bases fundamentais do conceito de Aprendizagem Dialógica. Este conceito está presente e permeia todos os fundamentos da proposta de Comunidades de Aprendizagem.

Assim, a Metodologia Comunicativa está intimamente relacionada à proposta e para uma melhor compreensão teórica da Metodologia Comunicativa adotada neste trabalho, apresento no tópico seguinte aspectos fundamentais dos estudos de Gómez et al.(2006), detalho o desenvolvimento da pesquisa, as técnicas utilizadas, como ocorreu a escolha das participantes, e a apresentação, caracterização de cada uma. Na sequência apresento a análise e transcrição e organização dos dados.

3.1 Abordagem metodológica escolhida: Metodologia Comunicativa

Esta pesquisa é de abordagem metodológica qualitativa, baseada na Metodologia Comunicativa, que foi elaborada pelo Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA) da Universidade de Barcelona, Espanha. Trata-se de uma metodologia baseada fundamentalmente na Teoria da Ação Comunicativa do sociólogo alemão Jürgen Habermas e nas elaborações acerca da Dialogicidade do educador brasileiro Paulo Freire. A compreensão do ideário destes autores é essencial para a compreensão da metodologia.

Esta proposta metodológica é relativamente nova no Brasil, sendo inicialmente utilizada pelo Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE/UFSCar), em que

pesquisadoras e pesquisadores, desde 2001 realizam diversas investigações baseadas na Metodologia Comunicativa.

Como mencionei anteriormente, o contexto atual contemporâneo, é caracterizado por profundas transformações nas formas de informar e comunicar, e estas mudanças influenciam a vida social. “A tecnologia tanto se dá a práticas perversas, negadoras da vocação para o ser mais de mulheres e homens quanto a práticas humanizantes” (FREIRE, 2012, p. 35). Ou seja, a ausência de diálogo resulta no aumento dos antagonismos sociais e onde não há diálogo há violência. Por este, entre outros motivos, a necessidade vital de argumentação vale para a sociedade em geral para ‘pessoas comuns’ e para a Comunidade Científica.

As transformações sociais presentes na Sociedade da Informação exigem a transformação da realidade social com ênfase na superação das desigualdades, por meio de novos modos de existência. Mudanças que dizem respeito a modos de conduta, comportamentos, corpos, papéis sociais, pois: “Somos seres no mundo, com o mundo, e com os outros, por isso seres de transformação e não da adaptação a ele”. (FREIRE, 2012, p. 37). Para tanto, as correntes teóricas dialógicas, são de fundamental importância para redefinição das ciências humanas e sociais por pessoas abertas à dialogicidade como são os pesquisadores do NIASE/UFSCar e CREA/UB (Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades da Universidade de Barcelona).

A Metodologia Comunicativa está pautada na Racionalidade Comunicativa, que, implica um diálogo intersubjetivo entre iguais, por meio do qual os próprios atores sociais, e refletem acerca das suas motivações e interpretações da realidade a qual estão inseridos. Assim, a interpretação das(os) participantes na aplicação desta metodologia são contemplados em todo o processo de construção do conhecimento. Nessa perspectiva, o aprendizado ocorre de forma coletiva. A contemporaneidade desde que baseada na Dialogicidade pode possibilitar por meio da igualdade de diferenças, que as pessoas sejam transformadoras do contexto a qual estão inseridas.

Um aspecto importante na Metodologia Comunicativa é entender a diversidade como riqueza humana, pois, a diversidade, aumenta as possibilidades de aprendizagem. Dessa maneira, Paulo Freire apresenta o diálogo como uma forma de chegarmos à possibilidade de diferentes aprendizagens e fala da palavra verdadeira que transforma contextos histórico-culturais por meio de encontros e interações entre ‘o diverso’. Para este teórico devemos fazer uso da ‘palavra verdadeira’ em torno de objetivos comuns, para nos educarmos ‘mediatizados’ pelo mundo.

Freire destaca a necessidade de nos educar de forma coletiva para com isso, intervir no sistema mundo. Para que façamos o exercício de resistência, como tática na luta política, pois, “Servir à ordem dominante é o que fazem hoje intelectuais ontem progressistas que negando à prática educativa qualquer intenção desveladora, a reduzem à pura transferência de conteúdos considerados como suficientes para a vida feliz das gentes. E a vida feliz é aquela que se vive na *adaptação* ao mundo sem raivas, sem protestos, sem sonhos de transformação”. (FREIRE, 2012, p. 42-43). Passivamente sem possibilidade de melhora, de transformação. A ironia utilizada por Paulo Freire demonstra que a transformação exige de nós, uma postura que requer questionamentos acerca da nossa realidade local e global, para que possamos debater problemáticas que nos dizem respeito de forma coletiva, e, partindo destas discussões buscar realizar os sonhos que envolvem melhoria de vida para a nossa comunidade. Neste aspecto, Habermas apresenta em seus estudos, diversos pontos em comum com Freire.

Como explicitado anteriormente, para Habermas a sociedade encontra-se dividida em dois níveis: o *Sistema* (econômico, administrativo e burocrático) e o *Mundo da Vida* está pautado na Ação, nos pensamentos e nos sentimentos humanos, que é constituído por processos de entendimento. Nestes processos as pessoas chegam a acordo/consensos, ou dialogam a respeito de algo pertencente ao mundo objetivo, ao mundo social que compartilham, o ao mundo subjetivo de cada um. Assim, o *Sistema* e o *Mundo da Vida* estão intimamente relacionados e partem da ação de pessoas capazes de ação e linguagem que ocorrem por meio da Atuação Comunicativa validada pelo entendimento e argumentação.

Para Freire somos seres capazes de linguagem e ação, somos: “Mulheres e homens continuados a ser o que Aristóteles disse que éramos: animais políticos. Talvez digamos melhor: continuamos a ser o que nos tornamos: animais políticos”. (FREIRE, 2012, p. 44). Nesse sentido, o diálogo aberto exige constante negociação e possibilitem trocas de opinião e o consenso, para que haja contestações que validem a veracidade do argumento. Além do que, o desacordo também fortalece a possibilidade da validação e todas as opiniões, e negociações nos tornam o que somos: seres políticos. Seres dialógicos por natureza imersos em um contexto social sistêmico, que exige de nós constantes posicionamentos políticos (desde o convívio familiar, ao convívio social - globalizado), assim, pautadas nas análises de Habermas:

sabemos que existem duas formas básicas de integração de um sistema de ação: a integração social/mundo da vida, alcançada por meio de um consenso normativo ou comunicativo, e a integração sistêmica, obtida por meio de uma regulação burocrática de mercado e poder, que,

simultaneamente, constituem a sociedade. As leis se encontram orientadas dentro da integração social e, portanto, pelo próprio meio no qual são aplicadas, tendem a violar os processos comunicativos da esfera em que foram legalizadas. Por isso, o autor nos alerta para a importância da “descolonização do mundo da vida”, para resgatarmos e desenvolvermos cada vez mais os processos comunicativos mediados pela linguagem. Nesse sentido, ao abordarmos Comunidades de Aprendizagem, coloca-se o desafio para as escolas de superarem processos burocratizantes que as imobilizam, de forma a representarem seus próprios interesses e a regularem seus atos por iniciativa própria juntamente com todos os seus implicados. Por envolver mudanças de hábitos e relações, tem de ser esforço coletivo, sem se perder de vista a ação necessária de compromisso do poder público (BRAGA; GABASSA; MELLO, 2010, p. 143-144).

Conforme demonstrado nestas considerações, torna-se possível perceber a problemática envolvida no processo educacional e obstáculos para a Gestão Democrática e Participativa. Percebe-se como o *Sistema Mundo* interfere no *Mundo da Vida* e o desafio que é para a comunidade escolar superar as dificuldades visando o bem comum.

Em Comunidades de Aprendizagem faz-se necessário, entender os seres humanos como seres de comunicação, pois por meio da Aprendizagem Dialógica pode existir uma maneira muito positiva de interação propiciada pelas Atuações Educativas de Êxito, porém, em relação às recomendações presentes na proposta, “[...] certamente não são receitas ou prescrições de como cada instituição deve atuar, mas servem de orientação àquelas pessoas que partilham da mesma ideia de ensino e aprendizagem” (BRAGA; GABASSA; MELLO, 2010, p. 148). Esta interação apresenta-se como um dos diversos fatores que oportunizam a transformação vivenciada e demonstrada nas Comunidades de Aprendizagem, com possibilidades para a existência de espaços abertos à ação comunicativa e diálogo igualitário. Todos estes elementos podem contribuir para avanços necessários e significativos no processo de democratização do ensino público.

Outro aspecto relacionado à temática desta pesquisa é que na Metodologia Comunicativa, faz-se necessário que as pessoas participantes na interação (da pesquisa) tenham disposição para o diálogo, pois, “estar no mundo implica necessariamente estar com o mundo e com os outros”. (FREIRE, 2012, p. 32). Assim, os seres humanos interferem e aperfeiçoam suas presenças no mundo, principalmente quando tem compromisso com objetivos comuns. Nesta metodologia, o foco é o diálogo que ao ser estabelecido, deve estar voltado ao alcance do entendimento, cujas pretensões de validade se efetivam na prevalência dos melhores argumentos. A realidade social é compreendida como construção humana por meio de ação interativa e comunicativa.

Ainda na perspectiva Comunicativa, Habermas considera o *Mundo da Vida* dividido em três dimensões: objetivo, social e subjetivo. As argumentações dos investigadores e investigados são consideradas incluindo reformulações, e a discussão de antagonismos.

A Metodologia Comunicativa pressupõe agir igualitário e dialógico no mundo coletivo, com vistas a superar as desigualdades ideológicas, culturais e sociais. Os princípios fundamentais característicos da Metodologia Comunicativa são definidas por Gómez et al. (2006): a Universalidade da Linguagem e a Racionalidade Comunicativa. Nestes fundamentos as pessoas são agentes sociais transformadores, em sentido comum, sem hierarquia interpretativa, com igual nível epistemológico e conhecimento dialógico. O sentido comum refere-se ao sentido que as pessoas atribuem às ações ocorridas em determinado contexto.

Assim, a ‘universalidade da linguagem’ e da ação baseia-se no conceito de que todos os indivíduos (de culturas diferentes) são capazes de linguagem e ação e podem interagir e comunicar-se de maneira igualitária, pois, “[...] o ser humano integrando-se a seu contexto, por nele intervir, o transforma em mundo” (FREIRE, 2012, p. 31). Em um movimento contínuo e inacabado de construção de sentidos.

A Metodologia Comunicativa considera que por meio do diálogo as pessoas podem transformar suas histórias e seus contextos sociais, pois: “O saber de hoje não é necessariamente o de ontem nem tampouco o de amanhã. O saber tem historicidade. Nunca é, está sempre sendo”. (FREIRE, 2012, p. 29). É processual, é dinâmico, é cíclico. Portanto, todas as pessoas são “capazes de interpretar a realidade, criar conhecimento e transformar as estruturas do mundo social” (BRAGA; GABASSA; MELLO, 2010, p. 73). Todos têm potencial ilimitado, basta descobrir isso por meio do acesso à educação transformadora, conforme menciona Freire, ressaltando a transformação proporcionada pela dialogicidade (Aprendizagem Dialógica).

A ausência de hierarquia interpretativa da metodologia citada evidencia que todas as pessoas são capazes de compreender e interpretar o mundo social, o que, requer um posicionamento de igualdade, de humildade por parte da(o) pesquisadora(or), pois, a(o) mesma(o), para realizar a investigação necessita das contribuições das pessoas na interpretação da realidade a qual estão inseridas, e mais que isso, a pesquisadora(o) não é mais importante por possuir saberes ‘acadêmicos, teóricos’.

Em pesquisas cuja Metodologia é a Comunicativa, todas as pessoas envolvidas encontram-se em igual nível epistemológico, ou seja, todos participam do diálogo que envolve o processo de interpretação das ações, em igualdade.

A Racionalidade Comunicativa está relacionada às competências exigidas para o diálogo e entendimento, capacidade esta, que todas as pessoas exercem por meio da linguagem e da Ação e podem atuar, refletir, avaliar, programar, investigar, e transformar porque “[...] são especificidades dos seres humanos no e com o mundo” (FREIRE, 2012, p. 33).

Na perspectiva da Metodologia Comunicativa, o conhecimento é produzido dialogicamente por meio da comunicação. Considerando que todos tem capacidade para interagir, se posicionar, refletir, dialogar, estabelecer pretensões de validade, e consequentemente, produzir conhecimento.

Esta metodologia, para ser efetivada em uma pesquisa, necessita atender etapas como: questão ou hipótese relacionada ao tema, revisão bibliográfica, objetivos, técnica para coleta e análise dos dados, e resultados. Trata-se de etapas criteriosas de rigor fundamentadas na Racionalidade Comunicativa (entendimento, consenso e diálogo intersubjetivo) para a validação das informações (GÓMEZ et al., 2006). Deve haver compromisso no diálogo igualitário visando o consenso, para que em diálogo os melhores argumentos prevaleçam.

Um aspecto importante a considerar neste tipo de metodologia é o ‘retorno’ dado aos participantes da pesquisa, após a coleta e organização dos dados por parte da(o) pesquisadora(o). Esta ‘devolutiva’ visa a análise intersubjetiva das informações suscitadas na pesquisa, o melhoramento e o esclarecimento aprofundado das interpretações tanto dos participantes quanto da(o) investigadora(o) incluindo recomendações.

A Metodologia Comunicativa pode contribuir para que pesquisadora(or) e participantes aprendam por meio do em diálogo e produzam conhecimento, para compreender os elementos excludentes e transformadores de um determinado contexto para superá-los e potencializá-los (MELLO, 2009).

Mello (2009), ressalta que a Metodologia Comunicativa, as investigadoras e os investigadores sistematizam o conhecimento para torná-lo acessível a todos os participantes da pesquisa e à outros grupos, para que todos possam atuar em suas realidades no decorrer da própria investigação. Para Mello (2009), a participação comunicativa favorece a compreensão da realidade vivida, além de possibilitar o estabelecimento de consensos para a ação.

A Metodologia Comunicativa apresenta componentes específicos para a análise dos dados que são: as dimensões excludentes ou excludoras e as dimensões transformadoras. As dimensões excludentes referem-se aos obstáculos a serem superados para a melhora na realidade social dos participantes da pesquisa. São ‘barreiras’ que impedem a Transformação positiva destas realidades. As dimensões transformadoras visam superar estes obstáculos,

Gómez et al. (2006). Estas dimensões são essenciais na proposta de Comunidades de Aprendizagem, pois, são por meio destas, que as transformações ocorrem.

Nesta pesquisa, considero como excludores os elementos ligados à ‘Gestão’ escolar que não é ‘Participativa’, que é apenas normativo-burocrática, por silenciar as vozes da comunidade escolar e impossibilitar que a maneira de organizar a escola contemple as necessidades surgidas no contexto escolar. As dimensões transformadoras desta pesquisa são as possíveis práticas que podem fortalecer a gestão escolar e favorecer a participação de diferentes pessoas na organização escolar de forma a contemplar as necessidades de todos, essencialmente na perspectiva de uma Gestão Democrática e Participativa.

A Metodologia Comunicativa em uma investigação visa principalmente à superação de desigualdades (elementos excludentes e transformadores) porque são elementos de análise.

Assim, como explicitado na Metodologia Comunicativa, as interpretações obtidas nesta investigação foram elaboradas coletivamente, a partir da interação com a gestora da unidade, com uma coordenadora, e uma professora que participa de uma das práticas relacionadas à uma das Atuações Educativas de Êxito. As interpretações ocorreram por meio de Diálogo Igualitário, Igualdade de Diferenças, Consenso e Coerência com as interpretações construídas coletivamente, pelos participantes na análise e construção do conhecimento.

3.2 Técnicas para a coleta de dados

As técnicas para coleta de dados previstas na Metodologia Comunicativa contemplam de forma interativa, as elaborações, os significados e as interpretações das situações vividas das pessoas de determinado contexto social (*lócus* da pesquisa).

Nesta perspectiva, os participantes da pesquisa conhecem o tema da investigação e participam expondo pensamentos e posicionamentos. Conhecem os resultados por meio de comunicação e sugerem modificações que possam transformar a sua realidade, Gómez et al. (2006).

A Metodologia Comunicativa contempla diversas técnicas e instrumentos de coleta de dados para a busca de respostas em contextos determinados. A(o) investigadora(or) busca interpretações, diálogos, significações e relatos de vida, Gómez et al. (2006). Neste caso específico, houve interpretações, diálogos, significações e apenas os relatos de vida mais detalhados não foram considerados, pois, as participantes expuseram suas subjetividades, porém, não trouxeram muitos elementos pessoais, além dos presentes na trajetória profissional de cada uma.

Ressaltamos que a técnica de coleta de dados pautada na Metodologia Comunicativa deve necessariamente, por uma questão de coerência, estar diretamente relacionada ao tema de pesquisa, porque se a escolha for contrária, a investigação poderá ser prejudicada e o foco proposto na problemática - a questão de pesquisa poderá ser desviada.

As técnicas utilizadas são pautadas nos princípios da Aprendizagem Dialógica e a comunicação é priorizada, Gómez et al. (2006), é favorecida em todos os momentos. O estabelecimento de confiança entre pesquisadora(or) e participantes torna-se fundamental, inclusive no que diz respeito à escolha do local da coleta, pois, este deve ser 'familiar' ao participante, para que haja 'clima' propício para este momento da pesquisa. Neste sentido, me inseri ao contexto escolar no decorrer dos anos de 2014, 2015 e 2016.

Esta pesquisa, conforme mencionado, é do tipo qualitativa, de orientação Comunicativa e para a realização da coleta de dados optou-se pela observação comunicativa, relato comunicativo e entrevista em profundidade.

A Metodologia Comunicativa recomenda ainda, que sejam elaborados roteiros orientativos da discussão na entrevista em profundidade (GÓMEZ et al, 2006). Estes roteiros foram desenvolvidos partindo de eixos comuns (questão de pesquisa), porém personalizados de acordo com a ocupação que cada participante da pesquisa realiza na escola em questão - direção, coordenação e docência, pois os roteiros e todos os elementos desta metodologia, além de propiciarem aos participantes possibilidades de reflexão acerca da temática, permitem também que, ao final da atividade a devolutiva valide as informações por meio do consenso.

A validação por parte das(os) participantes é de fundamental importância porque é a confirmação, o consenso acerca das questões discutidas, ou a reelaboração do ponto de vista de cada uma(um). A possível criação do sentimento de respeito mútuo entre as(os) participantes e de pertencimento ao processo de produção de conhecimento, também apresentam-se como elementos relevantes da Aprendizagem Dialógica.

O relato comunicativo consiste em um processo de entendimento em que a(o) investigadora(or) e participante expõem conhecimentos (saberes científicos e saberes diversos). A pretensão de se estabelecer o Diálogo Igualitário é refletir e interpretar a vida cotidiana do participante (GÓMEZ et al., 2006). Assim, o relato comunicativo possibilita o compartilhamento e troca de saberes, de experiências e de múltiplas aprendizagens.

A interação por meio do diálogo estabelecido no relato comunicativo permite a interpretação consensuada da realidade, podendo inclusive, conforme mencionado, haver dissenso. Nesta pesquisa, foram realizados duas entrevistas em profundidade e um relato comunicativo em 2015/02.

Outro instrumento adotado nesta pesquisa é a observação comunicativa, que exige a igualdade de diferenças entre as pessoas que se comunicam direta e indiretamente. Os momentos de observação comunicativa permitem à investigadora(or) acompanhar ‘em tempo real’ e de maneira direta o fenômeno a ser analisado.

A interpretação da realidade intersubjetiva ocorre em todos os momentos da coleta e possibilita o posicionamento da(o) pesquisadora(or), bem como, das(os) participantes, simultaneamente. Para serem validados os registros dos dados, é necessário que este processo ocorra sempre ao mesmo tempo: a observação, o registro dos dados e, logo na sequência, a leitura em voz alta para todos.

Após a apresentação das bases teóricas da Metodologia Comunicativa e as técnicas de coleta de dados, relato no próximo item o percurso realizado nesta investigação para a definição das participantes.

3.3 Desenvolvimento da Pesquisa

Como mencionado anteriormente, a presente pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede estadual de ensino de Rondonópolis – MT, destacando que esta escola está em processo de transformação em Comunidade de Aprendizagem desde 2012.

Após a definição da questão de pesquisa e os objetivos, passamos a pensar nas participantes da investigação. Desde o início do trabalho, pensamos em realizar a coleta de dados por meio da observação comunicativa, relato comunicativo e entrevista em profundidade, por avaliar que estes instrumentos, permitem uma aproximação satisfatória com as participantes, condição necessária à metodologia adotada.

Estas técnicas de coleta de dados além de aproximar os participantes contribuem para a elucidação da questão principal da pesquisa por meio da qual tento compreender como ocorre o processo de efetivação da proposta de Comunidades de Aprendizagem na dimensão da Gestão Democrática Participativa.

Nesta perspectiva, as técnicas contribuíram também para explicitar outras especificidades acerca das concepções de educação defendidas pela gestora escolar e de que modo estas concepções interferem no modo como exerce a gestão. Além das concepções das demais participantes da pesquisa. Como elas enxergam Gestão Democrática Participativa e a transformação da escola em uma Comunidade de Aprendizagem. Se o processo de mudança pelo qual a escola passa ocorre de maneira consensual, e se no ponto de vista delas, no

decorrer deste processo, são contemplados os princípios básicos de Gestão Democrática Participativa.

Para tanto, pensamos em uma diretora, uma coordenadora, e uma professora. Dessa forma, para a escolha destas participantes, estabelecemos os seguintes critérios: que fizessem parte da equipe gestora, Comissões Mistas, e se dispusessem voluntariamente a participar da pesquisa. Depois fiz convite pessoal a cada uma das participantes, que o aceitaram prontamente.

Em conversa com a diretora, a mesma revelou a ausência das Comissões Mistas nesta escola, e disse que as decisões coletivas ocorrem nas reuniões às terças-feiras. Para observar como acontecem estas decisões, participei das reuniões de formação de professores, que ocorriam semanalmente nesta escola.

Na primeira reunião do grupo de profissionais da escola, utilizei a técnica de observação comunicativa e participei das atividades de Biblioteca Tutorada como voluntária (conforme quadro I). O segundo momento em que realizei as atividades de coleta de dados para esta pesquisa ocorreu por meio de participação nas atividades de Biblioteca Tutorada e construção do PPP.

Além dos momentos informais, as observações comunicativas ocorreram em reuniões de formação em que todos os profissionais da escola estavam presentes. Tratava-se de momentos de formação coletiva, que geralmente aconteciam às terças-feiras, denominados momentos da “Sala do educador”, em que a escola recebia o acompanhamento de profissionais do CEFAPRO, que participavam e conduziam na maioria das vezes, esta formação.

Conforme a Metodologia Comunicativa recomenda, a validação acontece quando os participantes ouvem atentamente a leitura dos registros realizados pela pesquisadora, e, logo após, se posicionam a respeito do conteúdo lido de maneira consensual ou não.

Estas observações foram realizadas e validadas no ano de 2015, conforme detalho a seguir no Quadro 1. Ressaltando que os dados registrados abaixo, referem-se apenas aos momentos de coleta validados pelos participantes, sendo que outros momentos não validados foram desconsiderados.

Quadro 1 – Detalhamento da coleta de dados na escola (21 intervenções validadas)

Data Inserção	Dia	Instrumento de coleta validado	Situação acompanhada ou Participante
26/05/2015	1º	Observação Comunicativa	Atividades da Biblioteca Tutorada
02/06/2015	2º	Observação Comunicativa	Biblioteca Tutorada e Reelaboração do PPP
09/06/2015	3º	Observação Comunicativa	Reunião semanal: momento “Sala do Educador”.
16/06/2015	4º	Observação Comunicativa	Reunião semanal: momento “Sala do Educador”. Cinquenta profissionais que trabalham nesta escola estiveram presentes (dia com o maior número de pessoas).
23/06/2015	5º	Observação Comunicativa	Reunião semanal: momento “Sala do Educador”.
30/06/2015	6º	Observação Comunicativa	Reunião semanal: momento “Sala do Educador”.
07/07/2015	7º	Observação Comunicativa	Reunião semanal: momento “Sala do Educador”.
25/08/2015	8º	Observação Comunicativa	Reunião semanal: momento “Sala do Educador”.
01/09/2015	9º	Observação Comunicativa	Reunião semanal: momento “Sala do Educador”.
08/09/2015	10º	Observação Comunicativa	Reunião semanal: momento “Sala do Educador”.
15/09/2015	11º	Observação Comunicativa	Reunião semanal: momento “Sala do Educador”.
22/09/2015	12º	Observação Comunicativa	Reunião semanal: momento “Sala do Educador”.
29/09/2015	13º	Observação Comunicativa	Reunião semanal: momento “Sala do Educador”.
06/10/2015	14º	Observação Comunicativa	Reunião semanal: momento “Sala do Educador”.
13/10/2015	15º	Observação Comunicativa	Reunião semanal: momento “Sala do Educador”.
06/11/2015	16º	Entrevista em profundidade	Reunião com a diretora participante
06/11/2015	17º	Entrevista em profundidade	Reunião com a coordenadora participante
07/11/2015	18º	Relato comunicativo	Reunião com a professora participante
01/12/2015	19º	Devolutiva da entrevista em profundidade	Reunião com a diretora
01/12/2015	20º	Devolutiva da entrevista em profundidade	Reunião com a coordenadora participante da pesquisa
01/12/2015	21º	Devolutiva do relato comunicativo	Reunião com a professora participante da pesquisa

Conforme exposto no Quadro 1, foram inúmeras inserções para a coleta de dados, em todos os momentos de observações comunicativas descritos, foram realizados os passos necessários à coleta de acordo com a Metodologia Comunicativa pautada na Aprendizagem Dialógica.

No primeiro encontro, no início da reunião expliquei para o grupo o motivo da minha inserção na escola e falei a respeito da pesquisa de mestrado, neste momento, apresentei uma breve contextualização dos objetivos do projeto de pesquisa e a base teórica que iria ser considerada no decorrer dos trabalhos.

Por questões éticas os nomes mencionados para me referir a cada participante da pesquisa foram fictícios, embora não tenha sido necessário citá-los devido a referência do cargo exercido por cada participante, pois as participantes de maior influência e que mais aparecem nas análises de dados são: uma diretora, uma coordenadora e uma professora. E mesmo que estas tenham escolhido nomes fictícios para si, estes nomes quase não foram utilizados, sendo substituídos pela atribuição profissional delas.

Por ocasião da segunda reunião com todos os profissionais da escola, fiz o convite à coordenadora, que concordou em realizarmos as entrevistas em profundidade ou o relato comunicativo e definimos data, local e horário para a coleta de dados.

As reuniões coletivas em que realizei as observações comunicativas e as validei, aconteciam semanalmente e sempre estavam presentes um considerável número de pessoas com até cinquenta profissionais da escola.

Vale ressaltar que durante o período de inserção na escola, houve inúmeras reuniões com a equipe gestora para a alteração do PPP. Estas alterações foram realizadas com a presença das coordenadoras da escola que faziam parte da equipe.

Conforme pressupostos da Metodologia Comunicativa, ao final de cada reunião fiz a leitura para validação dos registros que havia realizado para os profissionais refletirem acerca da minha observação e das ações deles na escola além do posicionamento frente ao grupo de colegas.

Com base na perspectiva Comunicativa, as minhas ações foram resultados de diálogo constante, bem como, acordos com os participantes, como explicitado. Combinamos que eu faria o retorno dos dados obtidos e após este momento faria a análise dos dados. Expliquei que depois de transcritos e analisados os dados marcaríamos a 'devolutiva'. E, assim aconteceu, conforme explicitado no Quadro 1, foram realizadas as devolutivas após as análises dos dados. Primeiro com cada participante de maneira individual, e depois para todos os profissionais da escola que participaram de maneira indireta (nas reuniões semanais em que

realizei observações comunicativas). A devolutiva incluiu sugestões para a mudança nas relações necessárias à consolidação da proposta Comunidades de Aprendizagem.

As minhas percepções enquanto pesquisadora foram as melhores possíveis no sentido de me sentir muito bem com as inserções que aconteceram de maneira tranquila. Senti-me acolhida e tive diversas oportunidades de aprendizado, pois presenciei momentos de reflexão a partir das minhas experiências articuladas às dos outros participantes. Posso afirmar que obtive êxito na pesquisa, e as discussões realizadas nos oportunizaram momentos únicos de reflexão acerca da participação democrática tão necessária à proposta de Comunidades de Aprendizagem.

Conforme mencionei no período de inserção nas atividades cotidianas da escola, pude participar da elaboração da nova versão do PPP (Projeto Político Pedagógico) desta escola, e no decorrer dos trabalhos houve a participação dos profissionais na escola. Dessa forma, baseando-nos no Diálogo Iguatário foi possível realizar um trabalho coletivo significativo.

No momento em que foram realizadas as entrevistas em profundidade e os relatos comunicativos apresentei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em que ficaram acordadas algumas questões que envolvem a participação na pesquisa, dentre elas, o compromisso de ambas as partes com a pesquisa e a questão dos nomes que serão preservados.

Enfim, neste tópico busquei explicitar o processo e os caminhos percorridos no decorrer da minha inserção na escola e coleta de dados. Além das possibilidades do desenvolvimento de práticas que potencializam a Igualdade de Diferenças no fortalecimento das diferentes identidades, para a resignificação do *Mundo da Vida*, e para a realização da pesquisa das entrevistas em profundidade, relatos comunicativos e participação comunicativa de todas as pessoas envolvidas.

3.4 As Participantes da Pesquisa

Conforme mencionado, as pessoas participantes que aceitaram participar dessa pesquisa foram: uma professora, uma coordenadora, uma diretora da escola da rede estadual da cidade de Rondonópolis.

Trata-se de uma escola está localizada e um bairro periférico da cidade e atende 610 estudantes - em 2016.

A proposta de Comunidades de Aprendizagem visa a participação de todos da comunidade na gestão e nas decisões da vida escolar, bem como nas atuações em sala de aula.

A Aprendizagem Dialógica que está envolvida nesta participação possibilita a Transformação social e cultural da escola e de seu entorno.

Desde o início da elaboração desta pesquisa de Mestrado, as coordenadoras, professoras e demais profissionais da escola sempre demonstraram abertura às discussões. Este fato contribuiu para o bom andamento dos trabalhos na escola. Assim, a interação que ocorre em Comunidade de Aprendizagem ajuda a pensar alternativas de superação ou minimização dos problemas enfrentados em relação à participação na gestão escolar.

A equipe gestora já participou de formações oferecidas pelo NIASE voltadas à formação em Comunidades de Aprendizagem, mas o que de fato nos aproximou foi o interesse em comum pela superação dos impedimentos enfrentados no processo de transformação do contexto escolar, e da vida dos estudantes.

No meu primeiro dia na escola - no ano de 2014, percebi que os profissionais conheciam os princípios da Aprendizagem Dialógica, e as Atuações Educativas de Êxito em Comunidades de Aprendizagem, pois atuei em atividades como a Biblioteca Tutorada e Grupos Interativos, e percebi presente nas relações estabelecidas nestes espaços, o princípio da Aprendizagem Dialógica.

As participantes de pesquisa são profissionais de diversas funções que atuam na escola, uma professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma coordenadora, e a diretora. Cada uma destas participantes escolheram nomes fictícios para serem identificadas, porém, por exercerem atividades distintas (no caso da diretora por ser única, pode ser facilmente identificada pelo cargo que exerce sem necessitar o uso de nome fictício).

As entrevistas em profundidade e os relatos comunicativos ocorreram em dias diferentes conforme detalhado no Quadro 1. Estes momentos de diálogo evidenciaram os conhecimentos que as participantes demonstram ter, acerca da Aprendizagem Dialógica, presentes em Comunidades de Aprendizagem, fundamentais à Gestão Democrática Participativa. Bem como, o ‘movimento’ dialógico originado nestes momentos de contato e interação, representam possibilidades para educação brasileira, como caminho para superação das desigualdades sociais.

Cada momento de diálogo entre pesquisadora e participantes da pesquisa, foi de aprendizado mútuo, porque houve interação, e a interação entre diferentes modos de existência, de pensamentos, e posicionamentos, oportuniza a Aprendizagem Dialógica, tão almejada em uma Comunidade de Aprendizagem.

Este ‘movimento’ dialógico pode também, possibilitar a superação da perda de sentido ocasionado pelo *Sistema* e o reconhecimento de que sozinho é impossível o desenvolvimento

de um trabalho efetivo, pois, o *Mundo da Vida* requer participação movida por sentimentos de pertencimento à comunidade e que podem ser alcançados nas interações com os diversos grupos, em coletividade.

Neste cenário, a participação nos processos de tomada de decisão torna-se imprescindível para a Gestão Democrática em Comunidades de Aprendizagem e evidencia o papel social (individual e coletivo) no processo gradual de transformações sociais, pois, por meio da participação, surgem diferentes sugestões para soluções e a superação dos obstáculos e desafios apontados. Trata-se de um ‘terreno fértil’ em que ‘brotam’ uma quantidade enorme de possibilidades de mudança, com uma riqueza de variações criativas, advindas do ‘múltiplo’, do ‘diverso’, do ‘ser’ em constante transformação.

A Ação Comunicativa somada à Dialogicidade presentes na Metodologia Comunicativa torna os momentos de interação (conforme exposto acima), ‘campo fértil’ para o surgimento de inquietações e angústias relacionadas a aspectos de desigualdades e injustiça social que necessitam ser superados, e, foi exatamente isso que aconteceu no processo de coleta de dados desta pesquisa. Foram muitas as inquietações que surgiram, tanto por parte da pesquisadora, quanto por parte das pessoas participantes da pesquisa. Houve uma troca enriquecedora de experiências da vida e trabalho (*Sistema* e *Mundo da Vida*). Este fato observado ficou evidente quando foram realizadas as entrevistas em profundidade e o relato comunicativo, com as profissionais representadas a seguir, e que cujos roteiros da entrevista em profundidade e relato, são apresentados nos apêndices desta pesquisa.

4 GESTÃO PARTICIPATIVA EM PROCESSO: COMPREENDENDO AS DIFICULDADES, OUVINDO AS PARTICIPANTES

No quarto e último capítulo dedicamo-nos a apresentar a análise e organização dos dados coletados nesta pesquisa, no intuito de analisar e compreender a educação como um elemento importante que integra o contexto brasileiro enquanto sociedade da informação.

Neste sentido, discutir e analisar esta educação contextualizada torna-se uma exigência, à medida que tratamos das estratégias de superação dos obstáculos enfrentados para a aquisição de conhecimentos necessários por parte dos estudantes e comunidade escolar. Em Rondonópolis - MT, especificamente, as discussões suscitadas por esta pesquisa pretendem mobilizar pessoas que utilizem as estratégias para a transformação positiva de suas realidades. Quando compreendemos as peculiaridades do cenário ao qual pertencemos e como podemos agir sobre ele, é possível mobilizar recursos que facilitem a transformação de práticas hierárquicas por relações dialógicas, participativas, bem como, práticas que contribuam para que as Ações Educativas de Êxito aconteçam na escola.

As Ações Educativas de Êxito presentes na proposta de Comunidades de Aprendizagem podem representar uma alternativa para a superação dos problemas enfrentados por estes profissionais, por priorizar a Aprendizagem Dialógica nas relações participativas, mas para que isso aconteça, a escola deve estar organizada de maneira democrática, com um modelo de gestão em que todos os integrantes da comunidade escolar possam opinar, e decidir coletivamente acerca das questões de interesse comum dos envolvidos na comunidade a qual pertencem.

A Gestão Democrática está presente em normativas federais conforme mencionado anteriormente, na Constituição Federal (1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), que estabelecem como princípio fundamental este tipo de Gestão na organização escolar. Este fato foi possível, devido a lutas históricas de educadores que obtiveram muitas conquistas, mas a existência da normativa não é garantia de efetivação, conforme a necessidade popular, pois para que isso aconteça se faz necessário a intervenção de pessoas engajadas com a autonomia da instituição pautada em decisões coletivas.

Neste sentido, o processo de democratização requer a participação de representantes da comunidade escolar nos Conselhos Deliberativos, nas eleições para a escolha de gestores e a coletiva construção do PPP (Projeto Político Pedagógico), neste caso específico, na criação e manutenção das Comissões Mistas, porém, para que a participação coletiva seja efetivada, os profissionais da educação enfrentam uma problemática, que passa pela forma com que as

relações pessoais são estabelecidas, no contexto escolar. Este aspecto é evidenciado na fala de uma das participantes da pesquisa (nos quadros, na parte dos elementos excludores).

Os dados apresentados nesta pesquisa, conforme mencionado, foram obtidos por meio de inserção na escola, em momentos de observação, entrevistas em profundidade e relato comunicativo, a seguir, apresento os detalhes da coleta realizada.

Os dados obtidos a partir das falas das participantes foram organizados em dois eixos de análise. Um eixo refere-se à *organização e funcionamento da escola*, que apresenta três quadros analíticos, que organizam os relatos das participantes da pesquisa: a diretora, uma coordenadora e uma professora. O segundo eixo, diz respeito à *estrutura e funcionamento educacional*, e que também traz os depoimentos organizados em três quadros analíticos, na mesma organização sequencial do primeiro eixo, todos analisados sob a perspectiva da Gestão Democrática Participativa.

Os quadros abaixo expõem recortes das falas das participantes e buscam responder à questão desta pesquisa: Como ocorre o processo de efetivação da proposta de Comunidades de Aprendizagem na dimensão da Gestão Democrática Participativa?

A diretora que participou da pesquisa tem trinta e três anos de idade e é pedagoga, foi coordenadora pedagógica da escola por três anos (de 2011 a 2013) e se candidatou para o cargo de diretora, ganhou a eleição e está no segundo ano (primeiro mandato).

A coordenadora participante da pesquisa tem trinta e cinco anos, é pedagoga, e por dois anos, está no cargo de coordenação da escola por meio do convite da diretora atual.

A profissional docente que participou da pesquisa tem quarenta e três anos de idade e também é pedagoga com especialização em inclusão escolar. Chegou ao cargo de professora desta escola, após ter ‘passado por várias escolas’ e está onze anos trabalhando como professora interina (por contratos).

4.1 Organização e funcionamento da escola: o olhar das participantes na perspectiva da proposta educativa Comunidades de Aprendizagem

Os dados apresentados nos quadros a seguir, referem-se aos apontamentos realizados por cada uma das participantes em três momentos distintos, visando estruturar as ideias principais presentes nas falas, para possibilitar a compreensão dos argumentos defendidos por cada participante, no tocante à organização e funcionamento da escola, considerando, inclusive, o posicionamento delas sob o ponto de vista da proposta educativa Comunidades de Aprendizagem.

O segundo quadro a ser apresentado, refere-se à análise dos dados fornecidos pela diretora. O terceiro quadro de análise traz os depoimentos da coordenadora e o quarto quadro apresentado refere-se aos apontamentos da professora participante.

Nos três casos, todas as participantes expõem a compreensão e os posicionamentos em relação à Gestão Democrática Participativa em Comunidades de Aprendizagem, entre outros elementos que dizem respeito à realidade cotidiana vivenciada por elas na escola.

Quadro 2 – Elementos excludores e elementos transformadores referentes à *organização e funcionamento da escola* a partir dos estudos e trabalhos do projeto Comunidades de Aprendizagem na perspectiva da *diretora*

Elementos excludores	Elementos transformadores
<p>Diretora:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) A dificuldade dos professores em estudar sozinhos (formação continuada); 2) Os conflitos existentes nas relações cotidianas; 3) A implantação das Comissões Mistas não se efetivou. 	<p>Diretora:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) A realização das Atuações Educativas de Êxito: os Grupos Interativos, a Biblioteca Tutorada e a Tertúlia Literária Dialógica; 2) Os indicadores das avaliações internas e externas (IDEB); 3) Mudança de comportamento e maior rendimento dos alunos dentro e fora da sala de aula.

A diretora levanta a problemática das relações humanas em relação à participação individual e coletiva em práticas democratizantes. Ela demonstra insatisfação com o grupo que não exerceu a parte que lhe cabia para o desenvolvimento da Proposta Comunidades de Aprendizagem. Ela apresenta elementos em seu discurso que evidenciam a necessidade de aproximação entre os profissionais na escola, no que diz respeito às relações humanas e sociais indispensáveis ao bom funcionamento da escola, e conseqüentemente da transformação desta mesma escola em Comunidade de Aprendizagem. Conforme salienta:

Eu cheguei à conclusão de que as pessoas gostam de ser conduzidas, ou de não ter nenhum parâmetro de limite, pode ser solto de uma vez. Deixar rolar, a grande maioria já estão acostumadas a serem dirigidas. Oh, se a diretora tomar essa decisão, a gente acata. Isso é também mais fácil. Até porque se não der certo, você tem um culpado, né? E aí... as pessoas também não estão acostumadas a uma liderança democrática e nem participativa. De acordo com Comunidades, aquela periodicidade de reuniões, como havia sido dito pra gente, não, não, esse ano, praticamente ela não aconteceu. Aconteceram umas reuniões de Biblioteca, de Grupo, mas aí se perdeu. (Relato da Diretora)

A diretora expõe em sua fala que a formação continuada dos professores também interfere na organização geral da escola, porque a gestão está intimamente relacionada à prática docente em sala de aula, e, se há melhora na aprendizagem dos estudantes, a escola é beneficiada. Uma realidade (comportamento e aprendizagem dos estudantes em sala de aula) reflete em outra (organização e funcionamento da escola), porém, ambas, dependem diretamente da formação continuada.

A diretora chama a atenção para a cultura da não participação, e para o descompromisso de alguns profissionais em relação à participação em reuniões e deliberações ocorridas na escola. Para ela, trata-se do maior desafio em Comunidades de Aprendizagem. Ela afirma que as Comissões Mistas não foram efetivadas, o que, pode representar o maior obstáculo para a consolidação da proposta de Comunidades de Aprendizagem. A diretora também chama a atenção para a falta de interesse de professores que trabalham na escola em dar continuidade às Atuações Educativas de Êxito, e cita as reuniões do conselho deliberativo:

O que sempre acontece são as reuniões do conselho deliberativo. Do conselho a gente já tem um mais... Minimamente, uma vez por mês, a gente se reúne. É geralmente, se trata de questões financeiras essas reuniões, [...] as Comissões Mistas não tem acontecido.

E eu penso até que muito do trabalho se perdeu, porque não se instaurou as Comissões e não se planejou o trabalho para que ele fosse... e, por isso, talvez se as Comissões tivessem sido implantadas, tivesse sendo como deveria ser, muitos não teriam desanimado, e estariam participando.

(Relato da Diretora)

A seguir, apresento os elementos transformadores apontados pela diretora, que para ela, são ‘pontos’ que favoreceram a aprendizagem dos estudantes, e melhoraram os indicadores das avaliações. Trata-se de questões fundamentais para o rendimento escolar além da melhoria dos relacionamentos entre os estudantes.

Os elementos transformadores são todas as atividades de êxito [...] o Grupo Interativo, a gente acompanha os dados de aprendizagem, os indicadores que a gente faz, nas avaliações internas, e a gente percebe também a eficácia da Biblioteca Tutorada, da Tertúlia, esses são os pontos transformadores.

São as atividades que mesmo com as deficiências de aplicação dos princípios em sala de aula, nenhum dos professores que já iniciaram as atividades, tem interesse em abandonar. Acho que isso é um ponto bem positivo.

(Relato da Diretora)

Em relação aos elementos transformadores a diretora destacou em sua fala, a melhoria no aprendizado dos estudantes, evidenciados em avaliações internas e externas. Ela atribui às Atuações Educativas de Êxito, a melhora no comportamento dos jovens.

A diretora afirma que houve maior rendimento destes estudantes dentro e fora da sala de aula.

Eu acho que a prioridade de toda e qualquer escola, é a aprendizagem do aluno. Isso aí é... qualquer pessoa que priorizar qualquer outra dimensão que não seja a aprendizagem do aluno, não vai ter um trabalho de sucesso. E o desafio maior é esse, porque nós estamos em tempo, e, hoje eu estava ouvindo um comentário... da sociedade reproduzida dentro da escola, né? Do quanto têm sido difícil o trabalho do professor em sala de aula. Mas, agressividade, por parte dos nossos alunos não.
(Relato da Diretora)

A diretora relata avanços em relação ao comportamento agressividade dos estudantes, que antes de iniciadas as Atuações Educativas de Êxito eram agressivos, e depois passaram a se relacionar de forma mais respeitosa entre o grupo. Também afirma que esta melhoria reflete no trabalho do professor e ao mesmo tempo na aprendizagem dos estudantes.

De acordo com Freire (1997) “o diálogo é o encontro dos homens para Ser Mais”, por esta razão, o diálogo é condição para a construção de relações mais humanizadas. Neste sentido, Freire afirma que para uma construção de uma educação como prática da liberdade, a dialogicidade se inicia

[...] não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação (FREIRE, 1997, p. 47).

Nesta perspectiva, Pinto (1995, p. 2), “Habermas acredita que, na estrutura da linguagem cotidiana, está embutida uma exigência de racionalidade, pois com a primeira frase proferida o homem já manifestava uma pretensão de ser compreendido, uma busca de entendimento”. Neste mesmo sentido, entendemos onde não há diálogo, sempre haverá violência.

Sem dúvida, a problemática envolvida requer um olhar mais cuidadoso em relação à condução dos trabalhos, inclusive para despertar nestes estudantes a vontade de aprender sempre; instigar o desejo de aprender das crianças, incentivar a busca do novo, por parte dos educadores, e, utilizar o trabalho pedagógico, para isso.

Conforme Paulo Freire (1997) incentiva, utilizar de estratégias diversas para possibilitar que a curiosidade por novas experiências aflore nas pessoas como um fenômeno indispensável à vida, à descoberta, e à criticidade libertadora. Segundo o autor, “não há

inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade” (FREIRE, 2002, p. 25).

[...] a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por eles que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos. É preciso deixar claro que a transgressão da eticidade jamais pode ser vista ou entendida como virtude, mas como ruptura com a decência. O que eu quero dizer é o seguinte: que alguém se torne machista, racista, classista, sei lá o quê, mas se assuma como transgressor da natureza humana. Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza (FREIRE, 2002, p. 25).

Conforme problematiza este autor, alguns discursos são usados para legitimar formas de desumanização, e estes discursos precisam com urgência serem superados.

A Gestão Democrática e Participativa pode contribuir para a criação de uma cultura que priorize o respeito ao ser humano e crie uma sociedade transformada, com uma configuração menos hierarquizada, menos (conforme ressalta acima Paulo Freire (2002)) ‘machista, racista, classista’, entre outras coisas. Em outras palavras sem usar de teorias para se fundamentar e justificar uma possível superioridade de uns seres humanos em detrimento de outros. Como no exemplo do conceito de ‘raça’ que foi inventado de maneira arbitrária para legitimar as diversas formas de práticas desumanizadoras violentas.

Quadro 3 – Elementos excludores e elementos transformadores referentes à *organização e funcionamento da escola* a partir dos estudos e trabalhos do projeto Comunidades de Aprendizagem na perspectiva da *coordenadora*

Elementos excludores	Elementos transformadores
<p>Coordenadora:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Falta de apoio da comunidade; 2) Centralidade nas tomadas de decisão (equipe gestora); 3) Não envolvimento dos profissionais da escola nas Ações Educativas de Êxito; 4) Não efetivação da Comissão Mista. 	<p>Coordenadora:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Melhoria no convívio e relações mais respeitadas; 2) Melhoria do rendimento das crianças (avaliação interna); 3) Elevação do índice do IDEB.

A coordenadora demonstrou em suas colocações, a preocupação com o não envolvimento por parte de todos os profissionais nas Atuações Educativas de Êxito.

O ponto negativo, é, a gente nunca conseguiu cem por cento de apoio da comunidade... muito pouco ainda a participação, não conseguimos que os pais viessem para nos auxiliar nas atividades educativas.

As Comissões, não precisam da coordenação, da equipe gestora pra acontecer. Os membros do processo, as pessoas que participam, precisam se organizar, é preciso que se deleguem funções. Tem que ter um representante da Comissão, as reuniões precisam acontecer, com a equipe gestora ou não. E isso tá muito falho. As Comissões estão deixando a desejar.

(Relato da Coordenadora)

Outra limitação para efetivação da proposta de Comunidades de Aprendizagem em bases mais dialógicas, de acordo com a coordenadora é a falta de participação apoio da comunidade.

A gente observou as relações respeitadas aumentando gradativamente, o fato dos alunos sentarem em 'U', a gente percebeu que, no começo é uma luta, é muita conversa, muita bagunça, mas, é gradual, no final do ano, a gente vem percebendo, os professores do próximo ano da próxima sala, eles também abraçam a causa da Comunidade de Aprendizagem. A gente também percebe o aumento das relações respeitadas, o aumento da participação, pra fazer tarefa, as crianças começam a vir mais pra escola, no projeto Biblioteca Tutorada, pra realizar os "para casas", a gente percebe que quando existe, professores engajados, e isso o próximo ano, esses alunos tem a mudança.

(Relato da Coordenadora)

Em suas afirmações, a coordenadora comemora e ressalta que houve melhorias no desempenho dos estudantes.

A gente tem tantos planos, tantas esperanças nós percebemos que o período que abraçaram Comunidades de Aprendizagem a gente teve o índice de IDEB muito grande é uma coisa assim, visível. E o que a gente pretende é que mais professores abracem os projeto de Comunidades de Aprendizagem, mas acolham com carinho, sabe? Sabendo da responsabilidade. E sabendo que melhora. Melhora a qualidade de ensino, melhora as relações. Facilita na sala de aula. A gente tem aquele medo, assim, porque nos primeiros dias, os alunos sentam em 'U', então acham que vai ter um pouco de bagunça mesmo. Mas é só questão de tentar colaborar, de tentar fazer que os alunos compreendam, e ao longo dos anos eles vão compreendendo e melhora. Então, a gente deseja que mais professores abraçam a causa e que aumente sim, os índices dos outros períodos. A qualidade de ensino é o que a gente deseja. É a educação de êxito, a aprendizagem educativa de êxito.

(Relato da Coordenadora)

A coordenadora demonstra seus anseios em relação à proposta de Comunidades de Aprendizagem, e trata das melhorias nos indicadores evidenciados nas avaliações internas.

Quadro 4 – Elementos excludores e elementos transformadores referentes à *organização e funcionamento da escola* a partir dos estudos e trabalhos do projeto Comunidades de Aprendizagem na perspectiva da *professora*

Elementos excludores	Elementos transformadores
<p>Docente:</p> <p>1) Não envolvimento da gestão e de alguns funcionários da escola com o projeto de Comunidades de Aprendizagem;</p> <p>2) Falta de diálogo e de combinados no cotidiano do trabalho da escola.</p>	<p>Docente:</p> <p>1) Construção de relações mais respeitosas;</p> <p>2) Reorganização das crianças em sala de aula;</p> <p>3) Potencialização da aprendizagem dos alunos por meio da participação da biblioteca tutorada.</p>

A professora que participou da pesquisa demonstra que há problemas no diálogo entre os profissionais de diferentes níveis hierárquicos e aponta possibilidades para a melhora na comunicação, para que envolva ‘todos’ os profissionais da escola.

Eu vejo a gestão muito afastada de tudo, muito, muito, muito. Porque a gente sabe que [...] eu penso que não deveria ser assim. Nós temos que ser uma Comunidade, para nós sermos uma Comunidade, nós temos que seguir juntos. Não tem que ter um diferencial, essa divisão, porque a funcionária do portão é a funcionária do portão. A menina que limpa o pátio é a funcionária que limpa o pátio. É aquela que cata o lixo. Não!

Eu acho que nós temos que se a Comunidade. Sentarmos, conversarmos, discutirmos o que vai ser bom, aonde que tá pensado, aonde que precisa melhorar. Vamos discutir juntos. Entendeu? Pegar a opinião da pessoa que limpa o pátio, da pessoa que fica lá no portão. Entendeu?

Não pode ter esse distanciamento, e acontece isso. Acontece muito isso. Tinha que ser uma coisa mais [...] é, ali mais coletivamente.

(Relato da Professora)

A professora traz em sua fala questões preocupantes de distanciamento entre a equipe gestora e os demais profissionais da escola. Parafraseando Paulo Freire, não há mais ou menos inteligente, o que há, são saberes diferentes e ‘o diálogo é uma exigência existencial’. Dessa maneira, “se é dizendo a palavra, pronunciando o mundo, que os homens e as mulheres se transformam, o diálogo, para Freire, impõe-se como caminho pelo qual os homens e as mulheres – adultos, jovens e crianças - ganham significação enquanto seres humanos” (BRAGA; GABASSA; MELLO, 2010, p. 46). Com base nestas reflexões, podemos pensar meios para a aproximação de todos os profissionais da escola, de maneira a exercerem o

Diálogo Igualitário, e, em consequência destas relações dialógicas, contribuir para a Gestão Democrática Participativa.

As falas das participantes evidenciam elementos que dizem respeito às práticas de êxito. Estas interferem na organização escolar, por transformar o comportamento dos estudantes, fato que interfere na prática docente, e no cotidiano escolar.

A análise dos dados fornecidos pelas participantes é de fundamental importância para o esclarecimento da questão de pesquisa. Os dados são instrumentos fundamentais para repensar a escola e o seu processo de ação pedagógica que se realiza em bases mais dialógicas.

Outro aspecto relevante proporcionado pelos dados é compreender a realidade desta escola e a cultura da comunidade no entorno.

4.2 Estrutura e Funcionamento do Sistema Educacional

As falas das participantes apontam elementos relacionados à estrutura organizacional do sistema escolar de maneira contextualizada. Assim, analisamos estes elementos e a relação deles com a efetivação da Gestão Democrática Participativa.

Os quadros abaixo demonstram fragmentos importantes dos apontamentos realizados pelas participantes, no que se refere à compreensão da Gestão em um cenário social mais amplo.

Quadro 5 – Elementos excludores e elementos transformadores referentes à *estrutura do sistema educacional* na perspectiva da *diretora*.

Elementos excludores	Elementos transformadores
Diretora: 1) Falta de preparação/formação para assumir a função de diretora(o); 2) “Engessamento” das questões burocráticas.	Diretora: 1) Convívio respeitoso e harmonioso dos alunos dentro e fora da sala de aula; 2) Diminuição da violência entre os alunos; 3) Participação ativa do Conselho Escolar.

A diretora apontou falhas em relação à formação específica exigida para o cargo de gestora por ausência de treinamento e orientações necessárias ao êxito dos trabalhos na organização e gestão da escola. Conforme explica:

Formação específica de direção a gente não teve praticamente, nós tivemos um encontro de uma semana, coisa muito rápida em Cuiabá. O apoio dos órgãos responsáveis até no ano passado era bastante deficiente. Esse ano melhorou bastante, do apoio técnico que eles dão pra gente, da SEDUC no campos administrativo, do CEFAPRO no campo pedagógico também, e os saberes que a gente adquire no cargo, de diretora escolar, advém mesmo das experiências que a gente encontra no dia a dia. Formação específica, ela é muito, muito superficial. E à medida que vão acontecendo os problemas e a gente tem que resolver. Porque a vida toda da comunidade escolar na mão da gente. Aí a gente vai procurando os meios [...] E a gente não pode procurar entre os diretores porque ele também não tem essa formação dos que entram, e aí os outros diretores mais experientes vão dizendo, mas também a partir das experiências que tem. É meio complicado.
(Relato da Diretora)

Por um lado, a diretora remete à ideia de gestão como mais burocrática do que participativa. De outro lado, aponta para a necessidade de ter flexibilidade nas relações em geral. De acordo com a explicação abaixo:

A gente, pelos órgãos mantenedores da escola vivencia tanto legalismo, que é rígido, que é enrijecido, que é ‘engessado’, pelas questões de discussões, de normas, de portarias, que nelas não trazem nenhum tipo de humanismo para ser aplicado dentro de escola.
Quem entende a Gestão Democrática e Participativa como a forma de se organizar, que envolve as pessoas e que dinamiza o trabalho, é... só através do Conselho, das Comissões que a gente consegue obter esse trabalho.
(Relato da Diretora)

A diretora ressalta em seus apontamentos, uma aproximação dos pressupostos necessários para a Gestão Democrática em Comunidades de Aprendizagem, marcados pela defesa da participação efetiva e dialógica de todos, por meio da construção coletiva das normas que irão reger as deliberações institucionais, pautadas sempre nos anseios da comunidade escolar.

Eu tenho ouvido durante muito tempo em sala de aula de alguns outros diretores que a escola é uma empresa como qualquer outra, que tinha CNPJ, e eu nunca concordei muito com isso. Eu não acho que é uma empresa. Eu não acho que lida com produção. Tem CNPJ porque é juridicamente necessário, mas não acho que é dessa forma. Vem tudo de linha de produção.
(Relato da Diretora)

A diretora discorda dos argumentos simplistas e generalistas, que ouviu em relação à gestão escolar. Para ela, não é dessa forma. A escola não é uma empresa. Logo, não deve servir ao *Sistema*, em outras palavras, servir apenas à racionalidade instrumental, pois, conforme a diretora alegou, a escola não lida com produção, com linha de produção. Porém,

neste aspecto pontual da afirmação da diretora, surge questões complexas para discussão: à qual escola estamos nos referindo? Se pensarmos a escola no formato tradicional a afirmação seria a mesma? A escola em questão, pensa a participação dos demais profissionais, estudantes, e comunidade na Gestão? Uma empresa estaria aberta ao modelo de Gestão Democrática Participativa? Esta escola que está em processo de transformação em Comunidades de Aprendizagem demonstra abertura para esta participação popular?

As argumentações das participantes demonstram a existência de uma cultura de ‘não participação’, na sociedade e que, é refletida na realidade escolar. Nesta perspectiva, Paulo Freire recomendou, uma ‘revolução cultural’ que toma a sociedade para uma “reconstrução em sua totalidade, nos múltiplos quefazeres dos homens, como campo de sua ação transformadora [...] a reconstrução da sociedade, que não se pode fazer mecanicistamente, tem, na cultura que culturalmente se refaz, por meio desta revolução, o seu instrumento fundamental (FREIRE, 2005, p. 156). Assim, precisamos ‘revolucionar’ dialogicamente o modo como nos relacionamos em todos os aspectos do *Mundo da Vida*, cotidianamente. Revolucionar primeiro a realidade em questão, “considerando toda a diversidade presente na escola hoje, tomá-la como fonte de conhecimento e de riqueza” (BRAGA; GABASSA; MELLO, 2010, p. 36). Poderá representar o início de transformações culturais em relação às práticas democratizantes.

A diretora ressalta ainda, em seus argumentos, as percepções em relação à melhorias no comportamento dos estudantes.

Agora, transformador... Sem dúvida, é a questão da calma dos alunos, da disciplina, da forma de resolver os problemas que acabou transformando no comportamento deles. A gente entrou na gestão a gente tinha muito problema de indisciplina, eu nem sei dizer se é o termo, mas de muita violência, de muita agressividade. Hoje graças à Deus, esse índice foi quase zero, ou um por cento no muito, a gente não vivencia mais essas questões de agressividade, por nossos alunos não.
(Relato da Diretora)

Os elementos transformadores apontados por Freire (1997) diminui “a distância” que os separa das “condições negativas de vida” à medida em que os ajuda a aprender não importa qual saber, de qualquer profissão, “com vistas à mudança do mundo, à superação das estruturas injustas, jamais com vistas à sua imobilização” (FREIRE, 1997, p. 155). Nesta afirmação, Freire demonstra o poder transformador que a escola exerce na vida dos que passam por ela. Principalmente, em relação ao aprendizado para mudanças nas condições da vida.

Em relação à participação ativa no Conselho Escolar por parte dos profissionais da escola há falhas apontadas pela gestora. De acordo com a mesma a escola necessita melhorar muito neste requisito da proposta Comunidade de Aprendizagem. Conforme a diretora expõe, a ausência de participação compromete totalmente o andamento dos trabalhos.

Quadro 6 – Elementos excludores e elementos transformadores referentes à *estrutura do sistema educacional na perspectiva da coordenadora*

Elementos excludores	Elementos transformadores
<p>Coordenadora:</p> <p>1) Violência, agressividade e desinteresse dos alunos na escola antes do projeto de Comunidades de Aprendizagem.</p>	<p>Coordenadora:</p> <p>1) Melhorar no convívio e relações mais respeitadas no grupo escolar, incluindo gestão escolar;</p> <p>2) Maior envolvimento e participação das crianças em frequentar a escola e realizar as atividades propostas (além da sala de aula).</p> <p>3) Participação das crianças na biblioteca tutorada;</p> <p>4) Maior engajamento dos professores no trabalho pedagógico.</p>

Em relação ao elemento excludor mencionado pela coordenadora, a gestão democrática pode representar uma possibilidade de superação do desinteresse e violência por envolver todas as pessoas no processo de criação e cumprimento de normas de condutas. Esta ação coletiva pode representar o fortalecimento das relações e potencializar o sentimento de pertencimento ao grupo nas vivências cotidianas.

Nesta perspectiva, o pensamento pedagógico de Paulo Freire pode nos oferecer alguma alternativa, pois, apresenta ideias provocativas e instigantes, por estar:

[...] sempre em movimento, aberto às diferenças culturais e aos novos desafios diante das realidades sociais. Freire é um pensador que não apenas propõe o diálogo como caminho para a educação, mas constrói um pensamento profundamente dialógico. Para todos os que atuam na educação, ele continua a ser um autor central na discussão teórica e na inspiração de práticas inovadoras em relação às formas alternativas e criativas de cada projeto pedagógico que lute pela emancipação. [...] para esse desafio concreto de jamais perdermos o sonho e o direito de alimentarmos a utopia em uma nova sociedade na qual seja menos difícil para cada pessoa ser feliz (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2016, p. 20).

Assim, podemos visualizar que todas as respostas do quadro cinco, demonstram que a participação é fundamental para ser compartilhada durante a efetivação da proposta de Comunidades de Aprendizagem, assim, “a participação, como todo processo democrático, é também um caminho que se faz ao caminhar [...] é justamente esse mais um dos grandes limites da escola: a dificuldade de buscar formas de participação da comunidade na escola” (GARSKE, 1998. p. 108). Nesta perspectiva, a Gestão Democrática adquire um caráter articulador das relações humanas dentro e fora da comunidade escolar.

Por diversos momentos as participantes concordam que a gestão da escola deve ser construída em uma perspectiva dialógica e coletiva, fato que a coordenadora afirma não terem conseguido alcançar totalmente, podendo inclusive, ocorrer por falhas na comunicação do grupo.

Nesta perspectiva, ao abordar o conceito de Ação Comunicativa, Habermas considera uma situação ideal de fala e o consenso é o objetivo esperado desta ação. Assim, o consenso por meio do entendimento é alcançado (HABERMAS, 2002) e a fala implica a prática, de maneira indissociável, e a ação comunicativa diária segue intencionalmente um plano de ação, com o objetivo de transformar a realidade.

Quadro 7 – Elementos excludores e elementos transformadores referentes à *estrutura do sistema educacional* na perspectiva da *professora*

Elementos excludores	Elementos transformadores
<p>Docente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Falta de apoio na formação profissional; 2) Pouco apoio e assistência da gestão para com os professores; 3) A gestão fica muito presa às questões burocráticas da escola, deixando de lado as questões pedagógicas; 4) Falta de materiais e livros para a biblioteca da escola. 	<p>Docente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Construção de uma reflexão da prática docente; 2) Participação na Atuação Educativa de Êxito: Biblioteca Tutorada.

A professora demonstra ter consciência da necessidade da participação, para viabilizar a Gestão Democrática Participativa. Para ela, existe a necessidade de reflexão acerca da própria prática docente. Esta conscientização apresentada pela professora, é possível ser alcançada por meio de uma formação crítica, oferecida em alguns ambientes educacionais. Após o alcance desta criticidade em relação à própria prática, faz-se necessário o repasse

desta perspectiva aos estudantes, pois, conforme Freire salienta, a prática docente é um exercício de humanização constante, e, deve sempre contemplar a visão crítica, em relação à sociedade, aos comportamentos, e às nossas próprias ações cotidianas:

Quanto mais me torno rigoroso na minha prática de conhecer tanto mais, crítico, porque devo respeito guardar pelo saber ingênuo a ser superado pelo saber produzido através do exercício da curiosidade epistemológica. Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos. O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo (FREIRE, 2002, p. 26).

O processo de democratização das relações institucionais (neste caso específico da escola) é contínuo, é árduo e longo. Pode-se afirmar que é trabalhoso e requer esforço constante, pois, como Freire (2005) afirma: não se democratiza a escola de um dia para outro. Como que se em um ‘passe de mágica’, tudo se transformasse, e então, passaríamos da escola real com inúmeros problemas que temos, para a escola ideal de potencial ilimitado.

Trata-se de um exercício crítico reflexivo, que exige paciência, e fé no homem, em acreditar que é possível construir uma escola ideal, por meio da força presente na coletividade. Na força do ‘nós’ que supera as ações do ‘eu’ apenas. O poder do outro, outros em ações coletivas, democráticas e dialógicas.

O pensar crítico dialético e a denúncia dos fatalismos nos impulsiona para ver a condição humana no mundo segundo outro modo de pensar a existência humana. Dizer não aos fatalismos e às posturas sectárias já é comprometer-se com uma nova perspectiva de pensar a educação e agir enquanto cidadãos. Nesse sentido, Freire é otimista em sua forma de entender o ser humano enquanto ser histórico e social. Somos todos vocacionados para ser mais e jamais estamos condenados a repetir o que já somos. Enquanto seres inacabados, estamos em busca de novas possibilidades e podemos realizar algo que hoje apenas é *sonho*, mas que pode tornar-se realidade por ser uma *utopia possível* (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2016, p. 18).

Neste contexto, a formação permanente de professores torna-se indispensável para a discussão e reflexão acerca de propostas relacionadas à Gestão Democrática emancipatória, que visem a melhoria da realidade da comunidade escolar por meio da participação de todos.

Neste viés, a professora aponta as fragilidades em relação ao apoio da equipe gestora e aos trabalhos diários realizados em sala de aula. Assim, quando as decisões são tomadas coletivamente há uma ‘quebra’ de hierarquia, e passa a existir uma partilha do poder. Um fato poderoso na construção de uma nova cultura participativa de democratização da Gestão escolar, por propagar as informações necessárias ao debate, ao diálogo e a tomada de decisões coletivas.

Em relação à minha formação nesses últimos anos... Apoio? Não! Logo quando eu iniciei nessa escola, eu tive muito apoio. Mas hoje eu não tenho esse apoio. Na formação não. Essa orientação, não. Em relação a formação, eu não, nesse decorrer desses últimos anos “hum hum”. Os últimos anos não. Deixa até eu voltar nessa questão quando fala da formação e do apoio recebido. Porque na questão da parte de gestão, eu acho que pesa, pena muito, nessa questão de gestão de escola, fica muito assim... porque acaba... a direção fica muito assim na parte muito administrativa, essa parte burocrática... fica administrando essa questão da parte burocrática da escola. E eu penso que todo diretor deveria ser pedagogo, entendeu? Entendeu? Porque já tem uma... já tem uma... já traz uma bagagem consigo.
(Relato da Professora)

A professora chama atenção ao desafio do trabalho coletivo e necessidade de melhorias, devido à falta de participação. Quando esta participante da pesquisa solicita que retomemos a questão da formação permanente, identifica-se a inquietação característica de uma professora preocupada com a educação dos estudantes que atende, pois, demonstra ter a clareza de que a formação recebida ou não, reflete diretamente no aprendizado destes estudantes. E Mesmo diante de situações exclusoras esta professora demonstra uma postura de mobilização frente aos desafios encontrados em sala de aula, conforme relata:

E eu acho que esses grupos mesmo de estudo, o diretor tinha que tá ali junto, discutindo, debatendo, sabe? Trazendo coisas novas... ‘Ah eu vi tal coisa em tal lugar, vamos ver se dá certo, vamos buscar, vamos implantar, vamos desenvolver’ se não dê certo, pelo menos tentamos, entendeu? Não que aqui nós não temos. Nós temos. Só que... entendeu? É limitado. Pela questão administrativa. Como se não sobrasse espaço para a parte pedagógica, e eu acho que pena muito esse lado. Entendeu?
Essa questão de falar bem assim, aí a equipe tal faz isso, a equipe tal faz isso, e a equipe tal faz isso. Se for entrevistar as crianças é perigoso todas elas dizerem que já leram todos os livros que tem lá, porque não tem muitos livros. Essa questão de material que tem, essa falta do olhar do Governo, essa falta do olhar mais aprofundado de quem está na gestão. Essa falta de olhar de um colega, de achar que você tá querendo ser mais que o outro, e não é isso. *A Comunidade de Aprendizagem não é isso!* A Comunidade de Aprendizagem é crescermos juntos.
(Relato da Professora)

A professora demonstra o seu entendimento em relação à postura que os profissionais devem ter em Comunidade de Aprendizagem. O olhar desta participante está centrado na coletividade, e assim como Freire defende em sua obra, enxerga a educação como possibilidade de mudança e transformação para a emancipação das pessoas, que se tornam agentes de construção da cultura de participação.

Nesta perspectiva, a falta de estrutura da escola, é um entrave para trabalhar com os estudantes a Biblioteca Tutorada e a Tertúlia Dialógica, por exemplo. Diante desta dificuldade, uma sugestão para a comunidade escolar é que a equipe se una por meio da gestão e busque apoio junto ao governo estadual, a fim de superar as dificuldades em relação à estrutura da escola. Esta questão incita o exercício da Dialogicidade de Paulo Freire, pois, a sua obra é “uma fonte fecunda para mobilizar as lutas dos oprimidos no mundo todo. É um pensamento engajado, com força e criatividade que continua a nos provocar, principalmente para reinventá-lo” (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2016, p. 18). E somente este comportamento engajado pode mudar a realidade desta escola. Assim, a professora participante da pesquisa, segue argumentando:

Essa reflexão, saber que há tantas possibilidades, tantos meios. Pra que amanhã ou depois eu olho... eu me fechei pras novas práticas, entendeu? Porque que eu tenho que trabalhar com os meus alunos as dificuldades em sala de aula? Realização? Eu tenho a biblioteca, e posso utilizá-la. A variedade de livros, nós não temos livros suficientes, nós temos muito pouco, livros. Muito pouco mesmo.
(Relato da Professora)

A reflexão trazida pela professora aponta elementos excludores referentes à estrutura do sistema educacional, esta referência pode ser compartilhada pela equipe gestora para favorecer a busca de recursos financeiros, junto aos órgãos competentes, e resolver a questão levantada, no que diz respeito ao acervo da biblioteca: a falta de livros para serem utilizados nas Atuações Educativas de Êxito. Ao se reinventar o homem demonstra uma possibilidade para “entender a democracia na vivência de um ambiente realmente democrático, exercendo a sua responsabilidade social e política” (FREIRE,1997). As questões apresentadas pelas profissionais da escola, referem-se às relações dialógicas no ambiente escolar, em sala de aula, todas articuladas em torno da temática proposta nesta pesquisa.

A relação dialógica mencionada pela professora pode ser considerada um elemento transformador, pelo fato das pessoas envolvidas (professora e estudantes) relatarem questões do *Mundo da Vida*, além dos aspectos do *Sistema*. A professora demonstra compromisso com a formação dos estudantes, conforme as formulações de Freire (1997) a respeito de enxergar o

ser humano em sua totalidade, com todas as necessidades, conciliando o ensino das disciplinas escolares com a formação moral do estudante, pois, educar é formar. “Pensar certo demanda profundidade e não superficialidade na compreensão e na interpretação dos fatos” (FREIRE, 1997, p. 32). Requer o exercício do pensar crítico, que pode ser estimulado pela família, professora e demais pessoas próximas.

As características marcantes da escola que é uma instituição histórica e social, além de ser um espaço reprodutor da ideologia dominante, pode também propiciar condições para os estudantes pensarem as suas realidades, sendo capazes de visualizá-la em um contexto mais amplo, para depois modificá-la. Cabe a nós, educadores pesquisadores aceitar o desafio de preencher as lacunas existentes devido a problemas que surgem quando pensamos a escola no modelo tradicional.

Em diversos momentos, as respostas das participantes demonstram, de certo modo, semelhantes posicionamentos, em relação à ideia de comprometimento por parte dos profissionais da escola, da comunidade escolar, bem como, do sistema educacional como ‘um todo’. Os elementos excludores e transformadores apontados na análise dos resultados desta pesquisa apontam para alternativas que possibilitam melhorias da educação com o foco da Gestão Democrática e Participativa.

Neste sentido, a Gestão Democrática Participativa quando efetivada, favorece discussões, para a construção de uma educação emancipadora, de qualidade, que seja laica e gratuita, ressaltando que não existe uma Comunidade de Aprendizagem sem a Gestão Democrática e Participativa.

Diante do exposto, algumas alternativas surgem como proposições, podendo serem ou não, acatadas: maior investimento na formação dos docentes que atuam na escola pesquisada e a retomada das reuniões que são necessárias à mobilização das pessoas para o retorno das atividades em Comunidades de Aprendizagem; aulas dinâmicas (com recursos de mídia, como vídeos, músicas, etc.) pautadas em bases dialógicas, pensadas a partir das necessidades dos estudantes, dos docentes e demais profissionais. E, embora haja limites diversos, atrapalhando a ação transformadora. Como Freire descreve: “O amontoado de papéis tomando o nosso tempo, os mecanismos administrativos emperrando a marcha dos projetos, os prazos para isto, para aquilo [...]” (FREIRE, 2005). É necessário seguir atuando para que haja uma transformação conjunta, pois, o ‘cansaço existencial’ de que Freire (2005), chama a nossa atenção, pode esgotar a nossa esperança, nas pessoas, na vida e no mundo. É necessário trilhar o caminho inverso para a construção de uma educação mais dialógica, que evite a perda de sentido.

Partindo da realidade local desta escola, em situações pontuais, para um contexto maior, ao abordar questões que envolvem o sistema educacional brasileiro, verificou-se por meio dos dados deste estudo, que muitos dos elementos excludentes apresentados na escola, são de origem externa.

Trata-se de ‘questões problema’ que são, mais amplas. Questões que se desenvolvem de forma ‘cíclica’, se desencadeiam, e ‘eclodem’ no espaço da sala de aula. Muitas vezes, as consequências desta problemática social, se manifestam no interior das instituições, neste caso, a escola pesquisada. Fato natural, pois, são apenas o ‘reflexo’ ou ‘nuances’ de eventos externos, ‘universais’, problemas comuns, questões humanas presentes em todas as culturas.

A tentativa de elaborar um raciocínio que ‘transite’ entre o local e o global, o global e o local, se faz necessária, para a busca da compreensão, do ‘movimento social’ investigado: a Dialogicidade, possibilitada pela Ação Comunicativa. Presente desde a menor instituição (duas pessoas), na menor cultura (duas pessoas), até a maior: cultura global (bilhões de pessoas).

Uma discussão necessária, inclusive, para a abordagem, em que Freire elabora “uma crítica radical à política hegemônica da atualidade e ao modelo de racionalidade que a fundamenta, pelo cinismo e frieza diante dos problemas sociais. [...] em inúmeros registros, esta preocupação com o nível de desumanização a que chegamos se analisarmos os fatos e a forma de justificá-los a partir do discurso neoliberal” (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2016, p. 20). Este nível de desumanização advém de um contexto amplo e reflete na realidade local. Fenômeno possibilitado pela globalização e presente em todas as relações sociais.

Neste sentido, Freire exemplifica o contexto em que o discurso neoliberal atua, com a capacidade de “penumbrar a realidade, de nos “miopizar”, de ensurdecer que tem a ideologia faz, por exemplo, a muitos de nós, aceitar docilmente o discurso cinicamente fatalista neoliberal que proclama ser o desemprego no mundo uma desgraça do fim do século (FREIRE, 1997, p. 142). Assim, é necessário radicalizar o diálogo para democratizar as relações e interações, fazendo uso da ‘palavra verdadeira’ como um modo de vida, como uma condição escolhida conscientemente para a existência.

Assim, “é de fundamental importância uma educação que problematize as diferentes formas de controle pelos sistemas de informação, da mídia, que pretendem formar a opinião pública segundo os interesses dos poderosos e da política hegemônica, hoje liderada pelo imperialismo norte-americano” (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2016, p. 20). Isso é compromisso social, é o mínimo que a educação exige de seus profissionais. Compromisso

com os processos de humanização. Compromisso com a construção da Gestão Democrática e Participativa com o objetivo de superar a cultura da não participação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta última etapa da pesquisa, o objetivo é discutir o tema, e tecer alguns pontos que demonstrem o alcance geral da proposta, que foi analisar, sob a ótica dos estudiosos Habermas e Freire, entre outros, se a Gestão Democrática e Participativa ocorre efetivamente em uma escola estadual que decidiu, de maneira coletiva, aderir à proposta de Comunidade de Aprendizagem e transformar a realidade dos estudantes por meio das Atuações Educativas de Êxito.

Os capítulos apresentados permitem a discussão da questão que orientou este trabalho (*Como ocorre o processo de efetivação da proposta de Comunidades de Aprendizagem na dimensão da Gestão Democrática Participativa?*) e, quando retomada, a discussão sinaliza possíveis alternativas de mudanças para atuação e prática da equipe gestora e demais profissionais desta escola.

A análise realizada neste trabalho demonstra que as profissionais participantes se dispõem a construir relações dialógicas de diversas formas, fazendo uso de diferentes mecanismos para o diálogo, e, embora encontrem limitações nas relações diárias, assumem o compromisso social enquanto educadoras. Para que, de acordo com os ideais de Freire, jamais nos curvar:

[...] aos discursos fáceis e pragmáticos que apenas reforçam a lógica do mercado. Igualmente, o desafio de uma educação progressista é construir alternativas aos processos domesticadores da indústria cultural, que busca homogeneizar as formas de pensamento e alienar nossas consciências diante da realidade que constitui nosso *ser no mundo* (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2016, p. 20).

‘Ser Mais’ este Ser no mundo, implica assumir atitudes importantes de participação em práticas educativas transformadoras que geram igualdade de direitos para os estudantes, bem como, assumir responsabilidade em relação à formação instrumental (técnica, científica, profissional) e a formação dialógica voltada ao entendimento e à humanização.

As falas das participantes evidenciam que as circunstâncias dos seus trabalhos estão diretamente sob a influência inevitável dos mecanismos sociais que interferem na vida da comunidade escolar, assim, Habermas ao analisar a sociedade, compreende a escola em decorrência do *Sistema e Mundo da vida* de maneira indissociável. E evidenciam também a necessidade da criação de possibilidades voltadas para mudanças da realidade da Gestão escolar, porque não houve uma gestão efetivamente democrática por vários motivos.

Neste sentido, os elementos excludores e transformadores expostos pelas participantes dizem respeito às diversas esferas da sociedade, bem como as subjetividades das mesmas, sob influência do *Sistema* e do *Mundo da Vida*. Assim, ao analisar os elementos excludores e os transformadores presentes na Gestão Democrática Participativa desta realidade, pode-se visualizar práticas específicas deste modo de organizar o ambiente escolar e a partir desta visualização, sinalizar ações orientadas para a transformação desta, em uma Comunidade de Aprendizagem (conforme desejo das participantes).

Finalizamos esta pesquisa considerando a importância e a necessidade de continuarmos, efetivamente, novas discussões, suscitando em nossos pares o interesse pela construção das relações dialógicas defendidas pela proposta de Comunidades de Aprendizagem. A fim de contribuir para que todas as pessoas tenham acesso a uma educação pública de máxima qualidade. E que possam compreender as diferenças e enxergar a riqueza da diversidade humana, além de, terem a possibilidade de se tornarem pessoas ‘politizadas’ ao serem incentivadas a se preocuparem com as questões que envolvem espaços públicos.

Possamos, por meio de discussões como esta, ter ações coletivas que interfiram de maneira positiva na ação do Governo e nos desdobramentos desta ação, além, de superar os elementos excludores presentes nos moldes clássicos do espaço escolar (reflexo do modelo excludor imposto pelo *Sistema*), apostando na interação e inclusão (acesso e permanência), como objetivo essencial na transformação da escola e obtenção de uma educação de excelência e qualidade para resignificar o *Mundo da Vida* do maior número de pessoas possíveis.

As discussões suscitadas tornam-se indispensáveis, à medida que reforçamos a escolha pela profissão docente, devido às ricas experiências educativas, e a responsabilidade social, frente à estas experiências, pois, se:

Paulo Freire nos ensinou a ler o mundo, hoje devemos buscar novas formas de expressá-lo, em inúmeras linguagens, tais como: a poesia, as artes dramáticas, a ciência e a tecnologia, a filosofia, a teologia, a mímica, o lúdico, a expressão corporal, a cidadania, a participação política, o grito de libertação nas ruas, enfim, tudo o que manifesta nossa vontade de ser mais e construir um mundo mais humanizado (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2016, p. 22).

Nosso maior desafio é buscar cada vez mais conhecimentos acerca do *Sistema*, e do *Mundo da Vida*; da Dialogicidade, da Ação Comunicativa, bem como, das relações que envolvem maneiras respeitadas de se relacionar, pois, “A educação necessita tanto de formação técnica como de sonhos e de utopia” (FREIRE, 2012, p. 49), e se levarmos em

consideração o cenário atual em que a escola atua, o tema desta pesquisa de Mestrado não se esgota, e, desperta ainda mais inquietações para futuras investigações.

Por meio deste trabalho pretendo contribuir para as discussões e reflexões a respeito dos elementos necessários à organização e gestão escolar, na perspectiva de um modelo organizacional baseado na da adoção e efetivação do processo participativo, concebendo-o como instrumento indispensável ao fortalecimento da proposta de Comunidades de Aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. A Jovem Pesquisa Educacional Brasileira. *Revista Diálogo Educacional* (PUCPR), v. 06, 2006.

_____. A produção acadêmica sobre formação de professores: um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. In.: *Revista Brasileira sobre Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 41-56, ago./dez. 2009.

BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 126, set./dez. 2005.

BENARROSH, Paula Fernanda Pio Macedo. *Prêmio Nacional de Referência em gestão escolar: modelo de política pública para gestão participativa com educação de qualidade em Porto Velho – RO*. Mestrado Acadêmico em Educação. Universidade Federal de Rondônia, Biblioteca Prof. Roberto Duarte Pires. 01/12/2011.

BIANCHINI, Tatiane Cristina. *Gestão democrática da escola na perspectiva da aprendizagem dialógica*. Mestrado Acadêmico em Educação. Instituição de Ensino: UFSCar, Biblioteca Depositária. 01/02/2011.

BOCCATO, Vera Regina Casari. GRACIOSO, Luciana de Souza (orgs.). *Estudos de linguagem em ciência da informação*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011.

BRASIL, *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Lei nº s/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Lei/nº%20s/L9394.htm)>. Acesso em 13 junho de 2015.

_____, Plano nacional de educação 2001-2010. *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 23 março de 2015.

_____, *Lei nº 10.172, de 9 de Janeiro de 2001*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 18 de novembro de 2014.

_____, Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação. *Resolução 1, de 18 de fevereiro de 2002*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 10 de outubro de 2015.

CARVALHO, Ademar de Lima. *Os Caminhos Perversos da Educação: A luta pela apropriação do conhecimento no cotidiano da sala de aula*. Cuiabá: EdUFMT, 2005.

DEMO, Pedro. *Participação é conquista*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

ELBOJ, C. et al. *Comunidades de Aprendizaje: transformar la educación*. Barcelona: Graó, 2002.

FERREIRA, Cristiane Gomes. *O Programa Mais Educação na perspectiva da gestão escolar: a dinâmica da tomada de decisão e a gestão participativa*. Mestrado Acadêmico em Educação e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia: Biblioteca Central da Universidade do Estado da Bahia. 01/05/2012.

FERREIRA-SANTOS, Marcos. ALMEIDA, Rogério de. *Antropológicas da Educação*. São Paulo: Képos/Laços, 2011. 344 p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. *À sombra desta mangueira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

_____. *Educação como prática de liberdade*. 14. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GABASSA, V.; MELLO, R. R. *Comunidades de Aprendizagem: a construção da dialogicidade na sala de aula*. Tese de doutorado apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, 2009.

GARSKE, Lindalva Maria Novais. *Um novo fazer administrativo e pedagógico no processo de democratização da escola pública*. Dissertação de Mestrado. UFMT/Cuiabá, 1998.

_____. TORRES, Artemis. *Diretores de escola: o desacerto com a democracia*. Brasília, volume 17, nº 72, fev/jun. 2000.

GATTI, Bernadete A. *Estudos quantitativos em educação*. Fundação Carlos Chagas, 2004.

GÓMEZ, Jesús; LATORRE, Antonio; SÁNCHEZ, Montse; FLECHA, Ramón. *Metodología Comunicativa Crítica*. Barcelona: El Roure, 2006.

HABERMAS, Jurgen. *Identidades nacionales y postnacionales*. Madri: Tecnos, 1998.

_____. *La ética del discurso y la cuestión de La verdad*. Buenos Aires: Paidós, 2004.

_____. *Racionalidade e comunicação*. Lisboa: Edições 70, 2002.

_____. *Verdade e justificação: ensaios filosóficos*. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

HORA, Dinair Leal da. *Gestão democrática da escola: artes e ofícios da participação coletiva*. Campinas: Papirus, 1994.

_____. *Gestão educacional democrática*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

LAKATOS E. M., MARCONI M. A. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Maria Magnólia Barros Lins. *Mobilização comunitária visando à gestão participativa e à resolução de problemas ambientais: estudo de caso na Vila Basevi –DF*. Mestrado Acadêmico em Educação. Universidade de Brasília: BCE UNB. 01/04/2012.

MATO GROSSO (Estado). Secretaria Municipal de Educação. *Política de Gestão Escolar*. Cuiabá: SEDUC-MT, dez/2006.

MELLO, Roseli Rodrigues; BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa. *Comunidades de Aprendizagem – outra escola é possível*. São Carlos: EDUFSCar, 2012. 176 p.

MIRANDA, Joselia Barbosa. *Gestão estratégica e participativa: uma alternativa para a rede pública municipal de ensino de Juiz de Fora, MG*. Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Universidade Federal de Juiz de Fora. Biblioteca Central da Universidade Federal de Juiz de Fora. 01/08/2012.

PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar: introdução crítica*. 6 ed. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. *Administração escolar: introdução crítica*. 11^a. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Gestão democrática da escola pública*. 3. ed. São Paulo: Ática, 2004.

PINHEIRO, Ednéia Virgínia. *Caracterização e análise da participação e dos conflitos em uma escola transformada em comunidades de aprendizagem*. UFSCar, 2010.

Portal Domínio Público. Missão. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/Missao/Missao.jsp>. Acesso em 01/01/2015.

PINTO, José Marcelino de Rezende. *A teoria da ação comunicativa de Jurgen Habermas: conceitos básicos e possibilidades de aplicação à administração escolar*. Ribeirão Preto – SP. 1995. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103. Acesso em 20/06/2016.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. ENS, Romilda Teodora. *As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em Educação*. 2006.

SANDER, Benno. *Gestão da educação na América latina: construção e reconstrução do conhecimento*. Campinas, Autores Associados. 1995.

_____. *Políticas públicas e gestão da educação: lições do Brasil e da América Latina*. Livro em preparação para publicação em 2005.

SANTOS, Terezinha de Faria Ávila. *Gestão democrática na escola pública: o olhar dos educadores da rede pública municipal de Rondonópolis*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Rondonópolis. Rondonópolis, MT: UFMT, 2014.

SIBILIA, Paula. *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012. 222 p.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. *Perfil da gestão escolar no Brasil*. Tese de Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade. PUC São Paulo, 2006. Disponível em: www.google.com.br. Acesso em 15/12/2014.

STOFFEL, Tânia. *Estado do conhecimento sobre formação do gestor escolar*. UFMT. 2010.

_____. *Formação do professor-gestor para o exercício da gestão escolar*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Rondonópolis. Rondonópolis, MT: UFMT, 2012.

STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. - 3 ed. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

APÊNDICES

Roteiro entrevista semiestruturada - Relato direção

- ✓ Identificação (Qual nome gostaria de ser chamada):
- ✓ Idade e formação profissional:
- ✓ Relate como você chegou ao cargo de gestão desta escola e quanto tempo está nele.
- ✓ Fale de sua formação, e do apoio recebido pelos órgãos responsáveis (SEDUC, CEFAPRO...) em relação aos saberes que o cargo de gestora (o) exige por parte da (o) profissional.
- ✓ Fale de como se deu o processo de implantação da proposta de Comunidade de Aprendizagem nesta escola? Conte como a ideia foi recebida nesta comunidade.
- ✓ Fale sobre como você recebeu essa proposta. Relate como foi o processo da tomada de decisão para a implantação dessa proposta.
- ✓ Relate como era a escola antes do processo de implantação de Comunidades e depois com a chegada da proposta.
- ✓ Quais elementos você vê como transformadores e quais elementos você vê como dificultadores da transformação da escola em uma Comunidade de Aprendizagem? Principalmente no que se refere à gestão?
- ✓ Você vê alguma mudança na escola (mudou no seu modo de gerir/administrar a escola depois do percurso de democratização desta escola em bases mais dialógicas)? Como é gerir esta escola?
- ✓ Como você entende a organização de uma escola cuja gestão é democrática e participativa?
- ✓ O que pensa a respeito das Comissões mistas, Comissão Gestora e Conselho Escolar?
- ✓ Como gestora, o que considera seu maior desafio e prioriza para esta escola?
- ✓ Fale das atividades de êxito como: Biblioteca Tutorada, os Grupos Interativos, as Tertúlias Dialógicas e a Formação de Familiares. Elas têm sido efetivadas na escola? De que forma e por quê? O que percebe no funcionamento destas atividades enquanto gestora? Para que elas servem? Os alunos e familiares dizem algo a respeito para os professores ou para a gestora?
- ✓ Tem algumas destas práticas que você considera mais importante ou que tem contribuído mais para o desempenho da aprendizagem dos estudantes na escola? Por quê?
- ✓ Em relação ao contexto brasileiro, em especial em relação à cidade de Rondonópolis - MT, você considera a proposta de Comunidades de Aprendizagem pertinente? Por quê?
- ✓ No seu ponto de vista, quais são as possibilidades da Comunidade de Aprendizagem nesta escola?

Roteiro entrevista semiestruturada - Relato coordenação

- ✓ Identificação (Qual nome gostaria de ser chamada):
- ✓ Idade e formação profissional:
- ✓ Relate como você chegou ao cargo de coordenação desta escola e quanto tempo está nele.
- ✓ Fale de sua formação, e do apoio recebido pelos órgãos responsáveis (SEDUC, CEFAPRO...) em relação aos saberes que o cargo de coordenadora (o) exige por parte da (o) profissional.
- ✓ Fale de como se deu o processo de implantação da proposta de Comunidade de Aprendizagem nesta escola? Conte como a ideia foi recebida nesta comunidade.
- ✓ Fale sobre como você recebeu essa proposta. Relate como foi o processo da tomada de decisão para a implantação dessa proposta.
- ✓ Relate como era a escola antes do processo de implantação de Comunidades e depois com a chegada da proposta.
- ✓ Quais elementos você vê como transformadores e quais elementos você vê como dificultadores da transformação da escola em uma Comunidade de Aprendizagem? Principalmente no que se refere à coordenação?
- ✓ Você vê alguma mudança na escola (mudou no seu modo de coordenar as atividades que ocorrem na escola depois do percurso de democratização desta escola em bases mais dialógicas)? Como é auxiliar na coordenação desta escola?
- ✓ Como você entende a organização de uma escola cuja gestão é democrática e participativa?
- ✓ O que pensa a respeito das Comissões mistas, Comissão Gestora e Conselho Escolar?
- ✓ Como coordenadora o que considera seu maior desafio e prioriza para esta escola?
- ✓ Fale das atividades de êxito como: Biblioteca Tutorada, os Grupos Interativos, as Tertúlias Dialógicas e a Formação de Familiares. Elas têm sido efetivadas na escola? De que forma e por quê? O que percebe no funcionamento destas atividades enquanto coordenadora? Para que elas servem? Os alunos e familiares dizem algo a respeito para os professores ou para a coordenação?
- ✓ Tem algumas destas práticas que você considera mais importante ou que tem contribuído mais para o desempenho da aprendizagem dos estudantes na escola? Por quê?
- ✓ Em relação ao contexto brasileiro, em especial em relação à cidade de Rondonópolis - MT, você considera a proposta de Comunidades de Aprendizagem pertinente? Por quê?
- ✓ No seu ponto de vista, quais são as possibilidades da Comunidade de Aprendizagem nesta escola?

Roteiro entrevista semiestruturada - Relato docente

- ✓ Identificação (Qual nome gostaria de ser chamada):
- ✓ Idade e formação profissional:
- ✓ Relate como você chegou ao cargo de professora desta escola e quanto tempo está nele.
- ✓ Fale de sua formação, e do apoio recebido pela direção da escola em relação aos saberes que o cargo de professora (o) exige por parte da (o) profissional.
- ✓ Fale de como se deu o processo de implantação da proposta de Comunidade de Aprendizagem nesta escola? Conte como a ideia foi recebida nesta comunidade.
- ✓ Fale sobre como você recebeu essa proposta. Relate como foi o processo da tomada de decisão para a implantação dessa proposta.
- ✓ Relate como era a escola antes do processo de implantação de Comunidades e depois com a chegada da proposta.
- ✓ Quais elementos você vê como transformadores e quais elementos você vê como dificultadores da transformação da escola em uma Comunidade de Aprendizagem? Principalmente no que se refere à sala de aula?
- ✓ Você vê alguma mudança na escola (mudou no seu modo agir em sala de aula, depois do percurso de democratização desta escola em bases mais dialógicas)? Como é trabalhar nesta escola?
- ✓ Como você entende a organização de uma escola cuja gestão é democrática e participativa?
- ✓ O que pensa a respeito das Comissões mistas, Comissão Gestora e Conselho Escolar?
- ✓ Como professora, o que considera seu maior desafio e prioriza para esta escola?
- ✓ Fale das atividades de êxito como: Biblioteca Tutorada, os Grupos Interativos, as Tertúlias Dialógicas e a Formação de Familiares. Elas têm sido efetivadas na escola? De que forma e por quê? O que percebe no funcionamento destas atividades enquanto professora? Para que elas servem? Os alunos e familiares dizem algo a respeito para as (os) professoras (os)?
- ✓ Tem algumas destas práticas que você considera mais importante ou que tem contribuído mais para o desempenho da aprendizagem dos estudantes na escola? Por quê?
- ✓ Em relação ao contexto brasileiro, em especial em relação à cidade de Rondonópolis - MT, você considera a proposta de Comunidades de Aprendizagem pertinente? Por quê?
- ✓ No seu ponto de vista, quais são as possibilidades da Comunidade de Aprendizagem nesta escola?

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

1. Você está sendo convidada a participar da pesquisa “GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA EM COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM”, desenvolvida pela Mestranda Maurita César de Morais Franco, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Rondonópolis, tendo como orientadora a professora Doutora Eglen Silvia Pipi Rodrigues, docente do referido Programa e Instituição. Tal projeto foi aceito pelo corpo docente e administrativo da “Escola Sebastiana Rodrigues de Souza”. Vale ressaltar que a pesquisa, possui financiamento de bolsa - CAPES.
2. Você foi selecionada por pertencer à equipe escolar e por ter demonstrado interesse em participar da pesquisa. Sua participação não é obrigatória.
3. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar o seu consentimento.
4. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição.
5. A pesquisa busca investigar elementos da Gestão Democrática Participativa presentes nesta escola que se encontra em processo de transformação em Comunidade de Aprendizagem.
6. Os procedimentos metodológicos envolvem: entrevistas em profundidade, relatos comunicativos e observação comunicativa em reuniões de formação.
7. Os objetivos propostos são:
 - Investigar a Gestão Democrática Participativa desta escola que se encontra em processo de transformação em Comunidade de Aprendizagem.
 - Identificar as concepções de educação defendida pela gestora desta escola;
 - Apresentar e debater estas concepções com ênfase na gestão democrática participativa, no processo de efetivação da proposta de Comunidades de Aprendizagem;
 - Identificar a partir das falas de outros participantes da pesquisa, as concepções que apresentam em relação à Gestão Democrática Participativa escolar e ao envolvimento dos mesmos no processo de transformação da escola em Comunidades de Aprendizagem.
 - Verificar se esta transformação ocorre de maneira consensual e se contemplam princípios básicos de gestão democrática no processo de comunicação intersubjetiva, como o entendimento, o respeito, a participação, a autonomia, o diálogo igualitário, a coletividade, etc., na dimensão da dialogicidade de Paulo Freire (2010, 2011) e na Teoria da Ação Comunicativa do estudioso alemão Jürgen Habermas (1997, 2009): bases fundamentais da proposta de Comunidades de Aprendizagem. Trata-se de uma investigação realizada a partir dos fundamentos teóricos relacionados à temática em que foram apontados os princípios norteadores da Gestão Democrática Participativa e da proposta de Comunidades de Aprendizagem.
8. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a questões em entrevista, relatos comunicativos individuais e participar de situações que estarão sendo observadas pela pesquisadora.

9. Os riscos relacionados com sua participação são: cansaço em função das situações de entrevista em profundidade, relato comunicativo individual e das situações de observação.
10. Os benefícios relacionados com a sua participação são: espaço para expressar suas necessidades de ensino e de aprendizagem, bem como de vida escolar e para pensar uma educação escolar pública de qualidade para todas(os).
11. As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos que suas opiniões aparecerão de maneira geral, junto com as demais, sem identificação das suas falas pessoais.
12. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação: você receberá um número de identificação e seu nome será trocado por um fictício (um nome inventado, que você mesmo poderá inventar ou sugerir para a pesquisadora).
13. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora principal, podendo tirar suas dúvidas a respeito do projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Maurita César de Morais Franco
Universidade Federal de Mato Grosso, Programa de Pós-Graduação em Educação
Telefones para contato: XXXX

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. A pesquisadora Maurita César de Morais Franco me informou que o projeto desta pesquisa, foi aprovado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, localizada à Rodovia MT 270, KM 06, CEP: 78.735-901, Cidade: Rondonópolis-MT.

Local e data

Rondonópolis - MT, _____.

Assinatura da participante da pesquisa