



UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL
PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL

SONIA LAIDE LACERDA NEVES

**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL POR MEIO
DA ESCUTA ATIVA E SENSÍVEL DE UMA COMUNIDADE ESCOLAR**

SANTOS

2023

SONIA LAIDE LACERDA NEVES

**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL POR MEIO
DA ESCUTA ATIVA E SENSÍVEL DE UMA COMUNIDADE ESCOLAR**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Metropolitana de Santos, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Práticas Docentes no Ensino Fundamental.

Orientação: Prof. Dr. Michel da Costa

SANTOS

2023

A Dissertação de Mestrado intitulada “**Gestão escolar democrática: a transformação social por meio da escuta ativa e sensível de uma comunidade escolar**”, elaborada por **SONIA LAIDE LACERDA NEVES** foi apresentada e aprovada em 26 de junho de 2023, perante banca examinadora composta por:

Prof. Dr. Michel da Costa - UNIMES
Orientador e Presidente da Banca Examinadora

Profa. Dra. Abigail Malavasi – UNIMES
Membro Interno

Profa. Dra. Ana Paula Gonçalves Pita – UNIMES
Membro Interno

Prof. Dr. Leandro Nóbrega Pinheiro – IFSP / PMC
Membro Externo

Prof. Dr. Gerson Tenório dos Santos
Coordenador do Programa de Pós-graduação

Programa: Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental Área de
Concentração: Práticas Docentes no Ensino Fundamental
Linha de Pesquisa: Gestão da Educação – Políticas Educacionais, Currículo,
Avaliação e Formação Docente

N518G NEVES, Sonia Laide Lacerda

Gestão escolar democrática: a transformação social por meio da escuta ativa e sensível de uma comunidade escolar. Sonia Laide Lacerda Neves – Santos, 2023.

140f

Orientador: Prof. Dr. Michel da Costa

Dissertação (Mestrado Profissional), Universidade Metropolitana de Santos, Programa de Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental, 2023.

DEDICATÓRIA

Ao dono da Vida e ao autor da minha salvação que primeiro me deu de presente aos melhores pais do mundo e permitiu-me fazer parte de uma família de cinco irmãos permeada de muito carinho, compreensão e amor. Depois me presenteou com a minha própria família, meu jardim particular.

Aos meus tesouros de valor imensurável, aos quais Deus me deu o privilégio de chamar de filhos.

Aos anjos, personificados em familiares e amigos, que nunca se ausentaram e com os quais pude contar, nos momentos mais difíceis da jornada.

À sabedoria, representada pelos professores que abriram caminhos inimagináveis pelos quais tenho passado cheia de contentamento, de entusiasmo e de gratidão.

Aos meus pupilos, com os quais adolesço todos os dias e aprendo a aprender, a fazer, a ser...

A todos os que deixaram os seus escritos que muito contribuíram com a minha formação pessoal, acadêmica e com a profissão que exerço por paixão.

Aos céus por me apresentar os dias ensolarados, as tardes sombrias, as noites escuras, mas repletas de luminosidade advinda do brilho das estrelas e da lua.

AGRADECIMENTOS

Meus profundos e sinceros agradecimentos ao meu pai, Arlindo da Silva Neves (em memória) e a minha mãe, Ordalha Lacerda Neves, que nos ensinaram que a Educação e o conhecimento transformam a realidade humana.

Agradeço aos meus filhos: Hélder, Janaina, Suellen e Sylmara pela compreensão, durante as minhas ausências ocasionadas pelas longas horas de estudo e de dedicação à vida acadêmica.

Aos meus amados irmãos: Elienai, Helton, Laide Leni e Netânia Mara, faltam-me palavras para agradecê-los, por serem tão presentes, sempre me auxiliando no cuidado com os meus filhos.

Minha gratidão à Profa. Dra. Ana Paula Gonçalves Pita, minha maior incentivadora, sem a insistência dela, eu não teria ingressado no mestrado.

Aos professores da Universidade Metropolitana de Santos: Abgail Malavasi, Andrea Wild, Cibele Mara Dugaich, Elisabeth dos Santos Tavares, Elisete Natário, Gerson Tenório, Irene Coelho, Mariangela Camba, Michel da Costa, agradeço por compartilhar conhecimento e sabedoria, os quais ficaram impressos em minha memória e nas minhas retinas.

Agradeço ao Prof. Dr. Leandro Nóbrega Pinheiro pelas contribuições dadas durante a avaliação desta dissertação, pois elas trouxeram mais clareza ao texto.

Por fim, minha eterna gratidão ao meu orientador, Prof. Dr. Michel da Costa. Deixo impressos nestas linhas, meu reconhecimento, meu respeito e minha admiração, por ter me incentivado, orientado, agregado leituras e conhecimento a esta dissertação, por meio do diálogo e da escuta ativa e sensível.

“A pedagogia que me toca é a pedagogia que escuta, provoca e vive a difícil experiência da liberdade...”

(Paulo Freire)

RESUMO

A presente pesquisa teve por objetivo principal analisar se as ações democráticas da equipe gestora de uma escola pública municipal de São Vicente/SP, por meio da escuta ativa e sensível das pessoas da mesma comunidade escolar, são potencializadoras da conscientização crítica, culminando na transformação social que implica em maior envolvimento e participação de pais/responsáveis nos processos de ensino e de aprendizagem dos estudantes. Priorizaram-se os docentes e os estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental, levando em consideração as dificuldades encontradas por eles, na transição do quinto para o sexto ano, momento em que passam a ter oito professores, que se revezam em um curto período, o que possivelmente interfere na escuta aos estudantes. Para a coleta de dados, utilizaram-se questionários abertos, entrevistas, participação em reuniões de pais/responsáveis, do Conselho de Classe e Ano de Escolaridade e do Conselho de Escola. Essas ações corroboraram com o tema da pesquisa, no que diz respeito à gestão democrática. O envolvimento da gestora/pesquisadora com a comunidade fez com que ela optasse pela pesquisa-ação, o que a levou à narrativa em primeira pessoa, com respaldo teórico em Barbier (2002) e Brandão (2021). Nestes termos, apresenta-se, então, uma pesquisa de cunho teórico, documental, qualitativa e participante. Entre outras questões, ficou evidente que, embora professores, estudantes e pais reconheçam a importância do diálogo e da escuta ativa e sensível como ferramentas de aprendizagem, estas, ainda, não são colocadas em prática pelos docentes da maneira como deveriam. Diante do exposto, apresenta-se, como produto educacional, a proposta de um curso de formação continuada, em nível de extensão, com a finalidade de refletir sobre as ações democráticas e as metodologias que envolvem o diálogo e a escuta, além de complementar ou atualizar a formação dos professores e gestores.

Palavras-chave: Gestão democrática; Escuta ativa e sensível; Comunidade escolar; autobiografia

ABSTRACT

The main objective of this research was to analyze whether the democratic actions of the management team of a municipal public school in São Vicente/SP, through active and sensitive listening to people from the same school community, are potentiators of critical awareness, culminating in social transformation. which implies greater involvement and participation of parents/guardians in the students teaching and learning processes. Priority was given to teachers and students in the 6th year of Elementary School, taking into account the difficulties encountered by them in the transition from the fifth to the sixth year, when they now have eight teachers, who take turns over a short period , which possibly interferes with listening to students. For data collection, open questionnaires, interviews, participation in meetings of parents/guardians, Class Council and School Council were used. These actions corroborated the research theme, with regard to democratic management. The principal/researcher's involvement with the community made her opt for action research, which led her to a first-person narrative, with theoretical support in Barbier (2002) and Brandão (2021). In these terms, a theoretical, documental, qualitative and participant research is presented. Among other issues, it became evident that, although teachers, students and parents recognize the importance of dialogue and active and sensitive listening as learning tools, these are still not put into practice by teachers in the way they should. Given this narrative, it is presented, as an educational product, the proposal of a continuing education course, at the extension level, with the purpose of reflecting on democratic actions and methodologies that involve dialogue and listening, in addition to complementing or update the training of teachers and managers.

Keywords: Democratic management; Active and sensitive listening; School community; autobiography

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA - Avaliação Nacional de Alfabetização
APM - Associação de Pais e Mestres
ART - Anotação de Responsabilidade Técnica
AVCB - Auto de Vistoria de Corpo de Bombeiros
CAAE - Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa
CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação
CRAS - Centro de Referência de Assistência Social
EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
ETEC - Escola Técnica Estadual
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
HTPC - Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MT - Mato Grosso
ONG - Organização Não Governamental
PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola
PE - Pernambuco
PDE - Plano de Desenvolvimento da Escola
PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens
SEDUC - Secretaria de Educação
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SP - São Paulo
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UE - Unidade Escolar
UNIMES - Universidade Metropolitana de Santos – São Paulo, Brasil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 – A GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR	23
CAPÍTULO 2 - A ESCUTA ATIVA E SENSÍVEL NA PRÁTICA.....	41
CAPÍTULO 3 – O DIÁLOGO E ESCUTA COMO FERRAMENTAS DE APRENDIZAGEM	53
CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA DA PESQUISA	61
4.1 Delineamento.....	61
4.2 Instrumentos.....	64
4.3 Contexto de realização da pesquisa.....	68
CAPÍTULO 5- PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
REFERÊNCIAS.....	107
APÊNDICE 1 - PRODUTO – CURSO DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES E GESTORES	110
APÊNDICE 2 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	136

INTRODUÇÃO

O ensino e a aprendizagem fomentam várias discussões, quando se fala em educação. Apresentam-se diversos métodos e propostas para melhorar a forma de ensinar e de aprender, porém, diante destes, surgem algumas reflexões: ou a maioria deles não é posta em prática de maneira adequada, ou, talvez, não se mostra eficiente, aos estudantes do século XXI, haja visto o índice de alunos não alfabetizados, na Educação Básica, e dos que apresentam baixo letramento¹.

Se estamos diante de um diagnóstico de não alfabetização, de baixo letramento e de dificuldade de aprendizagem significativa, quais seriam as causas dos fatos identificados? Estariam relacionadas à estrutura física das escolas? À imposição do currículo e à ausência de uma gestão democrática? À falta de escuta ativa e sensível por parte dos educadores?

São muitas questões inquietantes a serem respondidas, entre tantas outras, que os pesquisadores da área do ensino buscam incessantemente respondê-las, para apontar caminhos que melhorem a qualidade da educação. E os estudos apontam que os problemas são bem mais profundos, pois estão ligados às condições econômicas, políticas e sociais, que refletem na falta de estrutura não apenas das escolas, mas da saúde, da segurança, da moradia, entre tantas outras essenciais à qualidade de vida do ser humano, do cidadão.

Nesta pesquisa, faço um recorte, para refletir sobre as ações de uma gestão democrática e o quanto ela pode, a partir da escuta ativa e sensível, transformar a realidade do ensino e da aprendizagem de uma comunidade, tornando-a participativa, atuante, crítica, portanto conhecedora de seus direitos e de seus deveres.

Ao longo da minha carreira de educadora, iniciada em 1994, na rede estadual de São Paulo, como professora de Língua Portuguesa e posteriormente, em 2003,

¹ A Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA, que avalia os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa, a alfabetização em matemática e as condições de oferta do ciclo de alfabetização das redes públicas, mostram que 54,73% dos estudantes acima dos 8 anos, faixa etária de 90% dos avaliados, permanecem em níveis insuficientes de leitura. Dados coletados em 2016 disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36188>. Consulta em: 28 jun. 2023.

na rede municipal de São Vicente, como professora, passando à coordenadora pedagógica e à diretora, tenho presenciado e escutado as queixas dos professores, em reuniões pedagógicas de escola e de rede, em cursos de formação, dos quais participo, e em sala de professores, nas unidades de ensino, pelas quais passei e nas que atuo, até o momento, como professora e como gestora, de que muitos estudantes não aprendem, ou têm muita dificuldade na leitura, na escrita e nas quatro operações. Essas dificuldades, apontadas pelos docentes, estão evidenciadas, constantemente, nas sondagens de aprendizagem, aplicadas aos alunos, nas unidades de ensino; nas avaliações internas e nas externas que eles realizam ao longo da vida acadêmica. Podemos citar como exemplo, uma das avaliações de larga escala, a Prova Brasil, que fornece o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), apresentando resultados nacionais, que medem o desempenho dos estudantes, associado ao sucesso destes, por meio da aprovação escolar. Salienta-se que, também, os índices apresentados pelo IDEB² não são os estabelecidos nas metas, pois a maioria das escolas do país não consegue alcançá-los.

Muitos educadores atribuem o desempenho insatisfatório dos discentes e as dificuldades apresentadas por eles à falta de estrutura³ das escolas, tanto física quanto de pessoal, pois a maioria delas não possui espaços alternativos para aulas diferenciadas, porque as construções e instalações são precárias; os materiais pedagógicos, inadequados; faltam profissionais de apoio como psicólogos, psicopedagogos, atendentes educacionais, entre outros, para acompanhar os estudantes de inclusão e auxiliar no diagnóstico de possíveis deficiências que interferem na aprendizagem deles. Frente a todos esses apontamentos, eu acrescento que os discentes precisam ser escutados, para que apresentem soluções sobre como melhorar a própria aprendizagem.

² Para verificar o IDEB do país, indicador de aprendizagem e a situação das escolas, basta acessar o link: <https://qedu.org.br/brasil/ideb>

³ A Agência Brasil, em 26 de junho de 2016, divulgou levantamento feito pelo movimento Todos pela Educação, o qual apontou que apenas quatro vírgula cinco por cento das escolas (4,5 %) têm infraestrutura completa prevista em lei (Plano Nacional de Educação, Lei Nº 13005/2014). Já em 02 de junho de 2022, a Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil – ATRICON, publicou levantamento e apontou: “Problemas de infraestrutura nas escolas afetam pelo menos 14,7 milhões de estudantes”. Essas pesquisas foram realizadas com base no Censo Escolar e reitera a fala de professores que reclamam da estrutura física das escolas.

Tendo em vista essas observações, surgiu a necessidade de, por meio de ações de uma gestão democrática, que visa a transformação social da comunidade escolar, escutá-la de forma ativa e sensível, dando a ela voz e vez, por intermédio do diálogo, de reuniões de pais/responsáveis, do Conselho Escolar e do grêmio estudantil, para entender as possíveis dificuldades de aprendizagem dos estudantes do sexto ano da Educação Básica e assim poder auxiliá-los, no processo de ensino e de aprendizagem.

O objetivo principal desta pesquisa foi analisar se as ações democráticas da equipe gestora de uma escola pública municipal de São Vicente/SP, por meio da escuta ativa e sensível das pessoas da mesma comunidade escolar, são potencializadoras da conscientização crítica, culminando na transformação social⁴ que implica em maior envolvimento e participação de pais/responsáveis nos processos de ensino e de aprendizagem dos estudantes. Para tanto, promoveram-se momentos que fomentaram diálogos e narrativas (FREIRE, 1980; FREIRE, 1996).

Considerando experiências (LARROSA BONDÍA, 2002) para dissipar tensões e favorecer a potencialidade destes momentos. Para Larrosa Bondía (2002, p. 21), "a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca".

Para o desenvolvimento da pesquisa, optou-se por acompanhar duas classes de sexto ano da Educação Básica, dentre as quarenta e oito que a escola possui, sendo estas de primeiro a nono ano, uma apontada pelos professores como a melhor, durante o Conselho de Classe e Ano de Escolaridade, já outra como a pior, no que diz respeito a aprendizagem, ambas com aproximadamente trinta e cinco estudantes. Salienta-se que os educandos, participantes desta pesquisa, em sua grande maioria, estão na unidade escolar desde o primeiro ano da Educação Básica. Tal escolha foi feita, levando-se em consideração o período de transição desses estudantes do quinto ano para o sexto ano do Ensino Fundamental, pois quando chegam ao sexto ano, deparam-se com outra realidade, uma vez que aquele professor, o qual os acompanhava diariamente, com quem tinham tempo de

⁴ Transformação social, na perspectiva freiriana, que se dá por meio do pensamento crítico, da palavra, do diálogo entre os homens que juntos e intermediados pelo mundo, conscientes de ser a reflexão e a ação indissociável, praticam-nas, voltam para o mundo e transformam-no.

conversar, para contar suas histórias cotidianas, falar de seus problemas familiares, econômicos, sociais e assim estabelecer o diálogo afetivo, possivelmente deixa de existir, no universo desses educandos. De repente, são oito professores, um para cada disciplina, se revezando a cada quarenta e cinco minutos, preocupados com o conteúdo e com a proposta curricular.

Nessa perspectiva, aparentemente, os discentes ouvem mais e falam menos, isso tolhe a manifestação crítica e a exposição das possíveis dificuldades enfrentadas pelos estudantes, pois eles têm suas angústias aumentadas e diminuído o rendimento escolar, conforme apontam as avaliações escolares internas; externas, aplicadas pela rede de ensino e pelo IDEB, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com a finalidade de medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

Saliento que o IDEB é citado, aqui, por ser uma avaliação de larga escala, divulgada publicamente, em diversos veículos de comunicação, dentre eles a *Internet*, e com resultado de fácil acesso a qualquer pessoa ou pesquisador interessado em verificá-lo. Há também muitas pesquisas científicas publicadas e divulgadas sobre as dificuldades⁵ dos alunos do sexto ano do Ensino Fundamental que apontam para um baixo rendimento escolar, evidenciando outras questões, as quais não foram apresentadas neste trabalho, por não fazerem parte do tema, aqui, em discussão.

Conforme mencionado anteriormente, o estudo foi realizado, no sexto ano do Ensino Fundamental, na escola da qual sou diretora, por meio de encontros entre equipe gestora, pais/responsáveis, estudantes, professores e funcionários. Criaram-se momentos que fomentaram diálogos, narrativas e potencializaram a escuta ativa, por meio de rodas de conversa realizadas em: Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo –HTPC; reunião do Conselho de Escola; reunião do Conselho de Classe e Ano de Escolaridade; reuniões de pais/responsáveis e mestres, dentre outras.

⁵ Com a finalidade de elucidar as dificuldades enfrentadas pelos alunos do sexto ano, sugiro a leitura do artigo: Fracasso escolar no sexto ano do ensino fundamental: causas e consequências. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/16083>._Consulta em: 30 maio 2023.

Não há como negar que o fato de eu ser a diretora da escola, possibilitou a abertura dos espaços de diálogo, de escuta, facilitou a pesquisa e o seu direcionamento, tendo em vista o acesso direto que tenho a todos os membros da comunidade escolar, além de ter autonomia para reunir os conselhos, marcar reuniões, participar de HTPC e de lecionar para as classes de sexto ano, na ausência de professores.

Olhando para mim, como docente, e fazendo uma análise entre as funções que exerço, percebo que o cargo de diretor me dá um certo empoderamento, nas tomadas de decisões e apresenta-me possibilidades que o de professor não permite. Como professora, provavelmente eu não teria o “poder”⁶, a prerrogativa, para reunir conselhos, ouvir pais, funcionários, ou seja, de participar tão ativamente da pesquisa. E, conseqüentemente, não teria feito tantas observações e colhido tantos dados, pois mesmo em uma gestão democrática, destituída de voz de mando e de imposição, não há como negar o empoderamento propiciado pelo cargo, por mais humilde e descentralizadora que a pessoa seja.

Outra questão considerada é, até que ponto a participação, a atuação da diretora influencia nas respostas e perguntas? Existe a possibilidade de as pessoas responderem, ou perguntarem o que ela quer ouvir? A partir dessas interrogações, procurei ouvir sem julgamentos e censuras. Então, analisei as narrativas que emergiram dos encontros entre equipe gestora, pais/responsáveis, estudantes e professores, do sexto ano de escolaridade, por meio de questionários, gravações em áudio e anotações de uma observadora.

Aprofundei-me nas literaturas que foram pertinentes ao desenvolvimento do objeto de estudo, aliando teoria e prática, para a validação da pesquisa participante. Barbier (2002, p.35) Afirma:

Se por muito tempo o papel da ciência foi descrever, explicar e rever os fenômenos, impondo ao pesquisador ser um observador neutro e objetivo, a pesquisa-ação adota um encaminhamento oposto pela sua finalidade: servir de instrumento de mudança social.

⁶ Coloco a palavra poder entre aspas, por se tratar de algo que, para mim, está destituído de autoritarismo. De acordo com Paro (2016, p.15), “O que nós temos hoje é um sistema hierárquico que pretensamente coloca todo o poder nas mãos do diretor”, o que caracteriza uma contradição, pois embora ele seja o responsável pelo cumprimento da Lei e da ordem no ambiente escolar, é um “mero preposto do Estado”.

Assim o pesquisador é o sujeito, o autor que se une a outros sujeitos, coautores, e juntos, convivendo e compartilhando vivências, participam de um processo de transformação individual e social a partir da realidade experienciada, vivida.

Para Brandão (2006, p.39) “Na pesquisa participante sempre importa conhecer para formar pessoas populares motivadas a transformar os cenários sociais de suas próprias vidas e destino”.

A pesquisa participante, utilizando como ferramenta a escuta ativa e sensível, promove o encontro entre os sujeitos, o que permite o conhecimento mútuo; a reflexão, a partir da troca de ideias; a motivação; a redefinição da realidade e conseqüentemente a transformação desta, por meio do engajamento dos indivíduos. Para o educador Paulo Freire,

É mediante reflexão sobre sua situação, sobre seu ambiente concreto, que o homem se torna sujeito. Quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais ele "emergirá", plenamente consciente, engajado, pronto a intervir sobre e na realidade, a fim de mudá-la. Uma educação assim cuja finalidade seja desenvolver a tomada de consciência e a atitude crítica em virtude da qual o homem escolhe e decide - liberta o homem, em vez de subjogá-lo, domesticá-lo, colocá-lo de acordo, como faz amiúde a educação que vigora em grande número de nações do mundo visando a ajustar o indivíduo à sociedade, bem mais do que a promovê-lo em sua própria trajetória. (FREIRE, 2016, p.68)

Todas as ações pedagógicas traçadas convergiram com as teorias da Educação Crítica e da Gestão Democrática, considerando pertinência, relevância e autenticidade para a pesquisa.

Para justificar a investigação realizada, resgato brevemente episódios da minha história de vida, salientando a minha trajetória acadêmica e profissional. Tomo como referência Josso (2007), que discorre sobre as narrações centradas em nossas histórias, ao longo da vida, as quais permitem que coloquemos em evidência a nossa identidade, feita de mobilidade, de fragilidade, de pluralidade, de autorreflexão e do encontro com o outro e conosco mesmo.

O trabalho de pesquisa a partir da narração das histórias de vida ou, melhor dizendo, de histórias centradas na formação, efetuado na perspectiva de evidenciar e questionar as heranças, a continuidade e a ruptura, os projetos de vida, os múltiplos recursos ligados às

aquisições de experiência, etc., esse trabalho de reflexão a partir da narrativa da formação de si (pensando, sensibilizando-se, imaginando, emocionando-se, apreciando, amando) permite estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social. As subjetividades exprimidas são confrontadas à sua frequente inadequação a uma compreensão liberadora de criatividade em nossos contextos em mutação. (JOSSO, 2007, p. 414)

Apontarei, a partir do meu contexto de vida profissional e social, de que modo a presente investigação pode trazer contribuições para a formação reflexiva e dialógica dos professores, da equipe gestora e dos funcionários.

Segundo a minha mãe, eu ainda não tinha saído das fraldas e já queria frequentar a escola. Eu tinha paixão pelos livros, amava ouvir as músicas inventadas pelo meu pai e as histórias contadas pela minha mãe e avós. Como era bom ouvir, pensar, imaginar e perguntar. Penso que meu gosto pela escuta e pelo diálogo iniciou, sem que eu soubesse a importância disso.

Costumo dizer que nasci professora, mal sabia brincar e já era a professora dos meus amiguinhos. Os meus pais contam que eu só brincava de escolinha e não aceitava ser aluna. Acho que essa parte não é tão relevante, porque sou estudante até hoje e nunca deixarei de ser, posto que a aprendizagem é inesgotável e a vida muito curta para abarcá-la. Voltando a minha história, o meu pai decidiu incentivar o meu sonho, fez uma mesa de madeira e comprou cadeirinhas de fórmica, além de giz, lousa e apagador, isso foi o suficiente para eu reafirmar a minha profissão. Aos doze anos decidi que seria professora de Língua Portuguesa.

Cursei Letras e minha experiência docente iniciou em 1994, quando comecei a lecionar Língua Portuguesa, em uma escola estadual. Na época, eu tinha 24 anos. Ao pisar o chão da escola descobri a realidade distante do ambiente universitário, aparentemente a prática não “casava” com a teoria, então percebi que, ter a formação de professora, não seria o suficiente para cativar e despertar nos meninos e meninas o doce sabor do ensino e da aprendizagem, era necessário ter paciência, amor, humildade, perseverança, fé e esperança, pois diferente do que eu imaginava, as salas não eram homogêneas, nem todos os estudantes compreendiam o que eu falava, a forma e o tempo de aprendizagem dos alunos não eram os mesmos, muitos não liam e não escreviam com facilidade e eles não eram comportados.

Frente a isso decidi contar e ouvir histórias para conquistá-los. Eu narrava os contos de fada e as estórias infantis, eles contavam as histórias deles, a maioria triste, então misturávamos a ficção e a realidade que os envolvia. Tal realidade era desprovida de sonhos, de expectativas, de fantasias. Assim, aprendi a escutar melhor, para entender os sentimentos, as ações, os comportamentos que manifestavam e juntos, por meio do diálogo, aprendíamos a esperar. Até então eu não sabia que praticava a escuta ativa e sensível.

Em 2005, tornei-me efetiva do cargo de Professor de Educação Básica II, em uma escola de Ensino Fundamental e médio, na rede estadual de São Paulo. Entrei na rede municipal de São Vicente, em 2001, também, como professora, posteriormente assumi a função de Coordenadora Pedagógica, a convite da diretora de uma escola de nove anos, de aproximadamente mil e duzentos alunos. Frente ao desafio de ser Coordenadora Pedagógica do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental, decidi fazer pós-graduação em Gestão Escolar e cursos de alfabetização como Pró-letramento, Letramento Matemático, entre outros. Na minha concepção, eu precisava entender as hipóteses da escrita, os métodos de alfabetização, para auxiliar as professoras dos anos iniciais.

Em 2012 assumi a função de coordenadora efetiva, após aprovação em concurso público. Em 2016, na intenção de entender o processo de alfabetização dos alunos que apresentavam muita dificuldade cognitiva, decidi estudar um pouco mais sobre Educação, por isso resolvi cursar Pedagogia.

No ano de 2019, fui nomeada Diretora de Escola, por meio de aprovação em concurso público. Então, há mais de quatorze anos faço parte da equipe gestora, dentre coordenação e direção escolar, na rede municipal de São Vicente/SP. Nesse tempo de gestão entendi a importância de uma escuta atenta e sensível, na mediação de conflitos, na solução de problemas, muitas vezes, associados à aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, na transformação social.

Durante a minha trajetória pude verificar que o diálogo e a escuta ativa, quando utilizados pelo professor(a), facilitam a aprendizagem dos estudantes, mas propiciados pela gestão escolar, produzem resultados surpreendentes, tanto na

comunicação e interação com a família; com o corpo docente e com o discente; quanto na aprendizagem dos educandos.

Para Giroux (1997, p.41), “Se quisermos levar a questão da escolarização a sério, as escolas devem ser o lugar onde relações sociais democráticas tornem-se parte de nossas experiências vividas.” Segundo o autor, qualquer forma de escolarização viável precisa ser fundada na paixão, na fé e na necessidade de se criar um mundo melhor. Para ele as escolas devem utilizar o diálogo e dar voz aos estudantes, além de visar o bem-estar coletivo e propiciar o pensamento crítico, livre de amarras pré-estabelecidas por um currículo, ou pela própria instituição, ou seja:

Tornar o político mais pedagógico significa utilizar formas de pedagogia que incorporem interesses políticos que tenham natureza emancipadora; isto é, utilizar formas de pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos; tornar o conhecimento problemático; utilizar o diálogo crítico e afirmativo; e argumentar em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas. Em parte, isto sugere que os intelectuais transformadores assumam seriamente a necessidade de dar aos estudantes voz ativa em suas experiências de aprendizagem. (GIROUX, 1997, p.163)

Diante do exposto, o que mais me inquieta é o fato de a maioria dos gestores, dos professores e dos responsáveis pelos alunos não valorizar a escuta e o diálogo como uma ferramenta de aprendizagem e de realização de uma gestão democrática, em que todos tenham vez e voz. E, foi conversando sobre esse assunto com uma amiga, que sempre me incentivou a fazer o mestrado, que ela sugeriu que eu fizesse o projeto de pesquisa sobre a escuta ativa, uma vez que eu achava o tema relevante, devido a minha experiência profissional. Ao refletir sobre a sugestão, percebi que o momento era propício para transformar o meu sonho de fazer o mestrado em realidade.

No exercício do cargo de Diretora de Escola, tenho a oportunidade de implementar uma gestão participativa, de refletir de forma mais crucial sobre a gestão democrática e sobre a importância do diálogo e das narrativas para melhor entender o contexto escolar e todas as questões que o envolve, desde a dificuldade, na realização de algumas tarefas, por falta de mão de obra e de materiais adequados; passando pela formação de conselhos que atuem de forma efetiva, discutindo opiniões e validando ou não programas, projetos ou ações que requer exposição de ideias e posicionamento crítico, baseados no diálogo, à dificuldade de

aprendizado dos alunos que, muitas vezes, está relacionada a questões emocionais, à saúde, ou até mesmo, às condições financeiras e sociais relatadas pelos alunos e seus responsáveis. Nesses casos, as narrativas, o diálogo e a escuta auxiliam na busca de soluções para uma situação apresentada.

Não foram raras as vezes que, dialogando com um pai, percebi a necessidade de encaminhar um(a) aluno(a) à psicologia clínica, ao oftalmologista, ao fonoaudiólogo e essa ação resultou na melhoria da aprendizagem do(a) aluno(a).

Devo esclarecer que não foi fácil conseguir o atendimento, visto que, geralmente, as famílias não possuem convênio médico. Foi necessário, em cada caso, fazer relatório minucioso, explicando a dificuldade do aluno, o comportamento dele em sala de aula, seguido do relato do responsável de como ele era em casa. Feito isso, o responsável foi orientado a marcar uma consulta com o pediatra, na Unidade Básica de Saúde do bairro, e no dia da consulta mostrar o relatório ao médico e conversar com ele explicando a situação do educando, para que ele o encaminhasse ao especialista.

Observei que era preciso dar o passo a passo, para que as pessoas pudessem agir, pois era nítida a falta de informação. Em alguns casos, solicitei ajuda ao Conselho Tutelar, ao Centro de Referência de Assistência Social - CRAS e a universidades parceiras. E ainda assim, diante de todas as ações realizadas, para que a criança, ou a família fosse atendida, alguns responsáveis não finalizaram o processo.

A escuta e o diálogo também auxiliam na mediação de conflitos entre os alunos, entre alunos e professores etc. Nesse contexto, essas experiências vivenciadas, levaram-me a deixar de lado a forma intuitiva de praticar a escuta e a refletir pontualmente sobre as tensões e potencialidades da escuta ativa e do diálogo, baseando-me na teoria.

Dessa forma, tal como nos ensinou Freire (1980) a conscientização das massas por meio de uma educação que conduza homens-sujeitos à reflexão sobre seus espaços urge nos tempos em que estamos vivendo. Desta forma, entendemos que a politização das massas começa com a autorreflexão e a autocrítica, que pode e deve ser experienciada no ambiente escolar.

Para Giroux (1997), aproximar o ensino escolar e as relações sociais é o desenvolvimento da Educação Crítica. Essa ideia converge com tudo o que tenho vivenciado como educadora ao longo dos anos.

Segundo Freire (1996), a Educação é um ato de amor. Diante disso não há como pensá-la fora desse contexto que envolve a afetividade, pois educar precede a transmissão de conteúdos disciplinares, de ensinamentos e de ideias. Compreender o educando, ouvi-lo, entendê-lo dentro do universo familiar, econômico, político e social, no qual está inserido, facilita o processo de ensino e de aprendizagem. Frente a isso uma gestão democrática possibilita as ações necessárias à escuta ativa e sensível, que prioriza ver-escutar-sentir os educandos e as educandas.

Por isso, o capítulo um desta pesquisa, aborda a gestão democrática escolar, os mecanismos de participação e a forma como ela está posta na legislação, nos registros dos pesquisadores e na prática da escola, onde foi realizada a pesquisa.

No capítulo dois, estabelece-se a diferença entre escutar e ouvir, apresentando os significados distintos desses verbos, que não devem ser utilizados como sinônimos. Discute-se, também, a escuta ativa e sensível na prática escolar, enfatizando a importância de escutar, ver e sentir o outro, na completude do ser, para que nele desperte o desejo de uma aprendizagem crítica e emancipadora.

Já no capítulo três, apresenta-se o diálogo e a escuta como ferramentas de ensino e de aprendizagem, na perspectiva que, escutar e dialogar levam professor e aluno ao conhecimento mútuo, faz com que um se interesse pela história do outro, reconhecendo suas potencialidades e fraquezas.

No capítulo quatro, apresenta-se o envolvimento e a metodologia da pesquisa participante, realizada em uma comunidade escolar, descrita e apresentada ao leitor, neste capítulo, com vista a transformá-la por meio de ações advindas de um pensamento crítico, mobilizado pela escuta, pelo diálogo e pela interação dos sujeitos agentes envolvidos.

Já no quinto capítulo serão apresentados os dados coletados, os quais oferecem subsídios para algumas afirmações sobre a importância da escuta ativa e sensível, de uma comunidade escolar, potencializadora das ações democráticas,

que são evidenciadas na participação e na mudança de atitudes, as quais levam à transformação social. Constatada a transformação, elaborou-se o produto educacional, oriundo dessa investigação, representado por um curso que poderá ser oferecido a gestores e professores.

CAPÍTULO 1 – A GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR

Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras.

(Vitor Henrique Paro)

Há muito tempo se fala em Gestão Democrática Escolar, na escola pública, desde 1920, temos muitas discussões sobre o tema, bem como registros de experiência da democratização da escola. No entanto, foi a partir dos anos 80, que o Brasil começou a passar por reformas concretas. Apresentaram-se algumas tendências, entre elas a democratização e a participação da sociedade nos processos decisórios. Foram criadas políticas públicas para a Educação Básica e começou-se a repensar algumas questões relacionadas à educação como, redução da repetência e da evasão escolar; capacitação de professores, melhoria nas instalações físicas das escolas etc. No entanto, o maior destaque foi dado à gestão. Transferiu-se⁷ para a escola teorias e modelos de administração e organização industrial, visto que não se tinha algo específico à educação.

O Estado buscou racionalizar a gestão da escola pública, para que ela cumprisse seus objetivos, equacionasse seus problemas e otimizasse seus recursos, adotando o planejamento por objetivos e metas.

Os movimentos sociais começaram a defender a democratização da gestão. Instituíram-se projetos e programas equivocados que, nada tinham a ver com participação efetiva da comunidade, pois os professores não eram os executores das ações e a comunidade era apenas expectadora delas, uma convidada, para participar de eventos isolados, o que exteriorizava a ideia de uma falsa participação. Tais projetos e programas “chocavam” pela desprofissionalização⁸ do professor, pois

⁷ Zung, Acácia Z. Kuenzer. *A teoria da administração educacional: ciência e ideologia*. Disponível em: <<https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1411/1410>> Acesso em: 01 maio 2023. Neste artigo a autora faz uma análise da evolução da teoria da administração escolar, a partir da origem histórica da teoria geral da administração.

⁸ Quando iniciei minha carreira, nos anos 90, presenciei a precarização do trabalho do professor e a política de contratação alternativa. Vi advogado lecionando a disciplina de Língua Portuguesa; engenheiro, lecionando matemática; odontologista, lecionando Ciências. Para compreensão do assunto leia: PORFÍRIO, Luciana

qualquer voluntário habilitado em outra área como Jornalismo, Engenharia, Direito, ou até mesmo com nível técnico, passava a executar tarefas, as quais os professores se preparavam durante anos, para se tornarem habilitados a executá-las.

O princípio da gestão democrática do ensino público foi contemplado no artigo 206, inciso VI, da Constituição Federal de 1988, com vistas a atender ao anseio dos movimentos que reivindicavam a democratização da educação. A proposição pautava-se pela defesa da participação colegiada da sociedade civil por meio dos Conselhos. Em 20 de dezembro de 1996, foi publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, cujo inciso VIII do Artigo 3º, no título II, trata a gestão democrática do ensino público. A lei 9394/96 apresenta caráter descentralizador, estabelecendo uma nova responsabilidade para a escola e para as pessoas nela envolvidas. A escola, então, passa a ser vista não mais como organização burocrática, mas como uma instituição que exercita a cidadania por meio de projetos pedagógicos partilhados pela direção, professores, alunos e comunidade, e essa articulação a torna democrática.

Na escola democrática, está previsto que todas as pessoas envolvidas são atoras participantes de um processo coletivo de aprender a ser e a fazer educação. Nota-se então que a gestão democrática tem como objetivo a construção da cidadania e da vontade comum, com a ampliação dos espaços participativos de decisões, a partir de uma administração colegiada. A escola democrática portanto,

Precisa ser concebida, não mais como organização burocrática, mas como instância de articulação de projetos pedagógicos partilhados pela direção, professores, alunos e comunidade. Na escola assim concebida, não há lugar para burocratas, nem súditos. Nela, todos os envolvidos são cidadãos, atores participantes de um processo coletivo de fazer educação. Educação se constrói a partir de suas organizações e processos, a cidadania e a democracia (BORDIGNON, 2004, p.85-86).

Para efetivar a participação coletiva, a legislação prevê a criação de Associação de Pais, Mestres – APM; Grêmio Estudantil; Conselho de Escola; Conselho de Classe e Conselho de Alunos Representantes de Sala, entre outros, que também possibilitam, por meio de representatividade, o envolvimento de todos,

garantindo assim a gestão democrática. Cada um desses segmentos possui atividades específicas, todas elas relacionadas à elaboração de planos, a estabelecimento de metas, às tomadas de decisões e ao acompanhamento do desempenho da unidade escolar como um todo.

As ações prioritárias da Associação de Pais, Mestres – APM são: elaborar o diagnóstico da unidade de ensino, em todas as suas dimensões, para garantir a participação da escola em programas federais que dão suporte ao pedagógico, à estrutura e à manutenção do prédio escolar e, também, elaborar o plano de utilização dos recursos financeiros, bem como acompanhar sua execução. O registro do diagnóstico é feito no sistema de gestão: Plano de Desenvolvimento da Escola- PDE e a ferramenta utilizada é Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE Interativo, plataforma que tem por finalidade gerir os recursos repassados pelo Ministério da Educação, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento Escolar- FNDE, às escolas.

Ao Conselho cabe apontar soluções dos problemas do conjunto de interesses e vontades da escola, tais como: aplicação dos recursos, racionalização dos horários de trabalho, elaboração do Plano Escolar, matrícula e funcionamento geral da escola. Quanto mais pessoas se envolverem com os assuntos da escola maior será a possibilidade de fortalecimento do projeto autônomo de cada escola (GADOTTI, 2001, p. 51-52).

O que tenho observado ao longo da minha carreira docente e constatado, na minha vasta experiência de vida escolar, inclusive após trabalhar durante cinco anos, na Secretaria de Educação, orientando gestores sobre os programas implementados pelo governo federal para os municípios e sobre a elaboração do diagnóstico estrutural das escolas e o seu preenchimento no PDDE, plataforma digital, é que, muitas vezes, os apontamentos e as decisões que deveriam ser tomados no coletivo, como por exemplo a realização do diagnóstico escolar, são tomados apenas pela gestão escolar, sem a participação dos colegiados. E é a partir desse diagnóstico que são realizados repasses de verbas à escola, para aquisição de bens permanentes e bens consumíveis. A decisão sobre o que comprar e como gastar a verba repassada pelo PDDE é da Associação de Pais e Mestres, que também é responsável pela prestação de contas. Todavia, muitas vezes, presenciei atas de prestação de contas sendo assinadas por pessoas que não decidiram com a

gestão escolar sobre a atualização das verbas, atas que para serem validadas, são passadas em HTPC para que os professores assinem. Como professora, presenciei compras de materiais que nunca foram utilizados pelos professores, em detrimentos de outros que os professores julgavam ser necessários à aprendizagem dos estudantes. Percebe-se então que a ferramenta que deveria ser utilizada para garantir uma gestão democrática, contraditoriamente não é funcional, pois não há participação coletiva.

O Grêmio Estudantil, formado unicamente por estudantes, para defender seus interesses, por meio da comunicação com os educadores, do exercício da cidadania, da representatividade e do convívio, também é pouco funcional, existe no papel, formalizado no Plano de Gestão, para atender à Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que garante a criação do Grêmio Estudantil e as condições para que os alunos se organizem nele, cabendo à Direção Escolar criar tais condições. No entanto, observa-se o movimento e a participação dos alunos, durante o período de formação das chapas, para a eleição dos seus representantes, mas passado o período da constituição formal do grêmio, os alunos não ganham voz, nem vez, visto que, na maioria das escolas, suas ações são silenciadas, pois não são incentivados à participação, ou são impedidos, pelos gestores escolares, de colocar em prática uma das principais funções do grêmio que é a de promover atividades culturais, esportivas, debates, entre outras.

O que tenho presenciado, nas escolas pelas quais passei, é que os interesses da gestão chocam com os interesses do Grêmio, o que acaba desmotivando os alunos, por não assumirem o protagonismo esperado. Para exemplificar, vivenciei a situação de os alunos sugerirem um interclasse, mas a direção não achar viável, alegando que promoveria uma desorganização escolar.

Na escola em que sou gestora, tenho batalhado para que os membros do Grêmio Estudantil sejam atuantes e entendam o relevante papel que exercem na comunidade escolar, conforme explicita Abranches (2006, p.55), “O colegiado tem funções de caráter deliberativo e consultivo”. Então, diante dessas funções eles são motivados a participar dos processos decisórios, a apresentar propostas, durante as

reuniões com os demais conselhos, bem como são convocados a participar da elaboração e da avaliação da proposta pedagógica, externando opiniões.

Já o Conselho de Escola deve garantir, por meio da representatividade, a participação de todos na elaboração da Proposta Pedagógica Escolar. Tal conselho deve atuar junto à Associação de Pais e Mestres, para ter uma ação mais efetiva, pois a gestão dos recursos precisa dialogar com as necessidades pedagógicas, só assim será possível a elaboração de um Projeto Político Pedagógico eficiente, voltado às peculiaridades da comunidade educativa, considerando-se que ninguém melhor que a própria comunidade para expor suas carências, necessidades, anseios e desejos relacionados ao ensino e à aprendizagem. Essa parceria apresenta funções deliberativas, consultivas e mobilizadoras, tão fundamentais à gestão democrática das escolas públicas. (BORDIGNON, 2004, p.35). enfatiza que: “(...) o conselho escolar deve existir para dizer aos dirigentes o que a comunidade quer da escola e, no âmbito de sua competência, o que deve ser feito.”

Conforme salienta (Gadotti 2001, p.50), “Para que os conselhos de escola sejam implantados de maneira eficaz, é necessário que a participação popular, dentro e fora da escola, se constitua numa estratégia explícita da administração”. Ciente do meu papel, enquanto gestora, de garantir a participação de todos, tenho oferecido condições para que o Conselho de Escola seja atuante, na unidade de ensino. Tanto os horários quanto os dias das reuniões são combinados com antecedência, em grupo de *WhatsApp*, de forma a atender a maioria dos membros. Essa ação tem assegurado a presença da maioria, nas tomadas de decisões, na elaboração do Projeto Político Pedagógico.

Também, o Regimento Escolar é um documento que deve ser elaborado com a participação dos conselhos, entretanto se estes não forem funcionais, tal elaboração fica comprometida, pois a atuação dos conselhos está intrinsecamente ligada à construção da proposta pedagógica e do regimento escolar. Para Arco-Verde (2007, p.8) “(...) o Regimento Escolar, (...), deve assegurar a gestão democrática da escola, possibilitar a qualidade do ensino, fortalecer a autonomia pedagógica, valorizar a comunidade escolar, através dos colegiados (...)”. O autor enfatiza que o regimento deve, efetivamente, fazer cumprir o Projeto Político-Pedagógico da escola.

Ao mencionar Projeto Político-Pedagógico elaborado coletivamente pelos conselhos e colegiados, é necessário refletir, também, sobre a existência de propostas pedagógicas e regimentos escolares, comuns às unidades de ensino de determinadas regiões. Se são comuns, não atendem às peculiaridades de cada comunidade educativa, logo não são democráticos. Sobre essa questão, Gadotti (2012) diz o seguinte:

Cada escola é resultado de um processo de desenvolvimento e de suas próprias contradições. Não existem duas escolas iguais. Diante disso, desaparece aquela arrogante pretensão de saber de antemão quais serão os resultados do projeto para todas as escolas de um sistema educacional. (GADOTTI, 2012, p.38)

Diante do exposto, fica evidente que cada escola deve construir o seu projeto pedagógico de forma autônoma e democrática, logo com a participação de toda a comunidade escolar, por meio da escuta ativa e sensível e da representação dos conselhos e dos colegiados, que garantem a voz e a vez dos sujeitos envolvidos no ambiente de ensino.

Segundo Gadotti (2001, p.52), “A escolha democrática dos membros do Conselho deve, enfim, atender à especificidade de cada escola e de cada região, incorporando as práticas mais adequadas à realidade local.” Se até a escolha dos membros deve atender às especificidades da escola, o que dizer então sobre os documentos norteadores da gestão escolar? Obviamente, eles devem ser elaborados a partir de um diagnóstico local, visando o atendimento específico da comunidade, a qual eles nortearão, e da descentralização, para a conquista da autonomia na gestão democrática do ensino-aprendizagem. Para Gadotti, (2001, p.49) “O princípio da gestão democrática e da autonomia da escola implica uma completa mudança do sistema de ensino”.

A gestão democrática constitui uma alternativa ao paradigma clássico, fundado em cultura administrativa e política autoritária e centralizadora. Na gestão democrática as decisões não virão de cima para baixo, pois elas não cabem apenas ao diretor ou à equipe gestora, mas a todos os indivíduos que participam direta ou indiretamente das decisões administrativas.

Nessa perspectiva entende-se que um processo de gestão democrática só passa a existir quando se desenvolve a autonomia e a participação de todos, em um

clima e estrutura coerentes com essa prática. E a escola autônoma é aquela que constrói o seu projeto pedagógico de acordo com as necessidades dos alunos e com o contexto, no qual ela está inserida.

Lück, Freitas, Gilling e Keith (2016), registraram estudos de casos de três escolas, em diferentes Estados: Tereza Benguela, em Cuiabá - MT; Escola Municipal de Uputinga, Recife - PE e Escola Municipal João Pinheiro, São Paulo – SP, que tiveram experiências significativas, ao implementar uma gestão escolar democrática, participativa, com o envolvimento da secretaria de educação, da comunidade escolar e da participação efetiva dos conselhos, nas tomadas de decisões, visando a melhoria da qualidade de ensino, de acordo com a necessidade do alunado.

Segundo relato dos autores, a escola Tereza Benguela possui um Conselho Escolar Comunitário que se reúne mensalmente, com boa frequência dos integrantes. Os alunos, pais, professores, opinam, decidem e o presidente do bairro leva reivindicações e traz informações sobre a unidade escolar. Desenvolveu-se a autonomia financeira da escola e a participação da comunidade na reelaboração do currículo e do projeto pedagógico. O foco dessa escola passou a ser o aluno, o que resultou na diminuição do índice de evasão e repetência, que baixou de 22% para 7%.

Já a escola da Iputinga, traz um relato de vontade política, ligada ao desejo de melhoria da equipe escolar e da população, conforme esclarece Lück, Freitas, Gilling e Keith (2016, p.113), “A Secretaria Municipal de Educação do Recife apostou na democratização da gestão como ponto de partida para a construção de uma educação de qualidade para seus moradores.” O projeto realizou-se a partir de um currículo voltado à realidade do alunado, do projeto pedagógico, de encontros mensais de professores, para integrar as áreas às séries⁹, da participação de supervisores, entre outros. Contudo os autores salientam que:

Democratizar a gestão implicou introduzir mecanismos que asseguram a participação dos diversos segmentos da sociedade, na formulação e execução das propostas educacionais e no controle da qualidade de ensino. Para isso, criaram-se diversas instâncias colegiadas, determinando novas relações de poder, assim como

⁹ No contexto histórico do estudo de caso ainda se utilizava a nomenclatura série.

fortalecendo cada vez mais a autonomia da escola e sua estreita ligação com a comunidade. (LÜCK; FREITAS; GILLING; KEITH, 2016, p. 111)

Observa-se, no trecho lido, que a participação da comunidade se dá a partir do estreitamento na relação escola-comunidade e que não há democratização do ensino sem a participação dos conselhos e colegiados.

Na escola João Pinheiro, conforme explicita Lück, Freitas, Gilling e Keith (2016, p.115) “A proposta de inovação surgiu da insatisfação da escola com os resultados dos alunos da 5ª série”, na década de 1980, pois notou-se que o desempenho dos alunos era inferior ao apresentado na 4ª série, então decidiu-se mexer na estrutura da 5ª série. A equipe escolar elaborou uma proposta cuja essência consistia em adaptar a estrutura escolar às necessidades dos alunos, garantindo a continuidade de ações nas outras séries. Segundo o relato:

A grande novidade consistiu em alocar para as séries finais do ensino fundamental professor integrado ou polivalente que assumisse a turma à semelhança do professor regente, responsabilizando-se pelas aulas de português, matemática, história, geografia e ciências. Os demais componentes curriculares (educação física, educação artística e inglês) continuariam a cargo dos respectivos professores. (LÜCK; FREITAS; GILLING; KEITH, 2016, p.115-116)

Salienta-se que essa organização, conforme a narrativa, teve como prioridade atender os alunos da 5ª a 6ª, em suas dificuldades de interação com o grande número de professores, geralmente oito, além de proporcionar aos professores, maior conhecimento das dificuldades dos estudantes, propiciando um atendimento individualizado. Para implementar e manter essa estrutura não foi fácil, foi necessária participação e mobilização da equipe escolar, de pais, por meio de várias reivindicações, entre elas abaixo-assinado.

A mudança estrutural da escola João Pinheiro, passou pelo planejamento das aulas e pelo planejamento anual que garantem e viabilizam a continuidade do trabalho, bem como pelo envolvimento de todos os membros da comunidade escolar.

Para reiterar a gestão democrática como ferramenta essencial ao ensino e à aprendizagem dos educandos e como transformadora de uma comunidade

educativa, cito uma pesquisa¹⁰ recente, que analisou as escolas vencedoras do Prêmio¹¹ Gestão Escolar, que avalia cinco dimensões em todas as etapas: gestão pedagógica; gestão participativa; gestão de serviços e recursos; gestão de resultados e gestão de pessoas, realizado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação, nos anos de 2013 a 2020. Segundo os pesquisadores, Fernandes e Kerbauy (2022, p.01) a análise foi feita “[...] à luz de elementos da gestão democrática da escola brasileira, discutidos por autores que tratam do tema”. E o resultado obtido foi que, as ações dos gestores e dos demais sujeitos da comunidade escolar resultaram na melhoria da qualidade do ensino da escola.

Os dados apresentados, na pesquisa, apontam que: Na EE Luiza Nunes Bezerra, Juara - MT, em 2013, a evasão foi zerada. Já em 2015, a CE Maria das Graças Menezes Moura, Itabi - SE, foi premiada pela “Melhoria no índice do IDEB, participação da comunidade nos projetos e iniciativas e dos professores e alunos nas decisões, atitudes inovadoras dos professores”. Em 2017, a EEF Mont’Alvern, Ituporanga - SC, foi reconhecida pelo engajamento de toda a comunidade escolar na gestão pedagógica participativa. A escola de Ensino Médio, EREM “Profª Maria de Menezes Guimarães, Itacoruba – PE, se destacou em 2020, pelas ações inovadoras, no período pandêmico, COVID 19, o projeto “Te vejo em casa”, levou atividades quinzenalmente a todos os estudantes que não tinham acesso à *internet*. Segundo mencionam Fernandes e Kerbauy (2022), não foi evidenciada, na Mont’Alvern, elementos da gestão democrática, devido ao tema proposto para o ano de 2020, entretanto o combustível para a base das ações foi o diálogo.

Para os pesquisadores, este estudo pode ser considerado relevante à medida que, mesmo recortando uma análise a quatro edições do evento, identificou aspectos e ações importantes dos gestores escolares das instituições vencedoras do prêmio, que nos leva a evidenciar ou a considerar que a gestão democrática e a gestão participativa estão presentes nessas escolas, sendo elementos fundamentais para um ensino público democrático e

¹⁰ FERNANDES, José Munhoz; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. A gestão democrática da escola pública brasileira: uma breve análise do prêmio gestão escolar. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15340/15238>> Consulta em: 09 jun. 2023.

¹¹ CONSED. Conselho Nacional de Secretários de Educação. Prêmio Gestão Escolar 2020. Disponível em: <<https://www.premiogestaoescolar.com.br>>. Acesso em: 09 jun. 2023.

de qualidade e do efetivo exercício da cidadania. (FERNANDES; KERBAUY, 2022, p.13)

Como podemos observar a constituição da gestão democrática inicia-se com a participação de todos, pois baseia-se em um conjunto de regras que contempla os direitos, os deveres, a responsabilização e o compartilhamento do poder. Tal gestão constitui-se um exemplo da democracia em exercício, ou seja, na prática. Assim, todos são envolvidos de forma organizada, nesse processo democrático que tem por finalidade a promoção de mudanças.

O conceito de gestão, portanto, parte do pressuposto de que o êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva (LUCK, 2011, p. 21).

Assim, podemos afirmar que gestão democrática é estabelecida com participação de todos, de maneira organizada, para a promoção de mudanças. Todos fazem parte de forma direta ou indireta no processo de ensino e de aprendizagem e estabelece-se objetivos e metas para que os problemas sejam solucionados. A partir de um plano de ação que seja monitorado e avaliado, visando resultados no processo educacional. Enquanto seres políticos, quando pensamos em democracia, não o fazemos de forma fragmentada, pensando apenas em alguns ambientes, o pensamento é extensivo a todos os locais possíveis e imagináveis. Conforme salienta Nascimento (2020) “à medida que pensamos politicamente, ganhamos mais ferramentas para pensar o que é justo, o que é necessário, o que deve ser mantido e o que deve ser mudado radicalmente em nossa sociedade”.

Chegamos ao ano de 2023 e a escola democrática, ainda está em processo de implementação, pois, embora exista uma legislação vigente que garante a gestão democrática às escolas públicas, há uma dificuldade muito grande, por parte da maioria dos gestores, em assegurá-la, devido a vários fatores, como por exemplo: a obrigatoriedade de se seguir um currículo, organizado por um sistema de ensino, municipal, estadual ou federal, imposto às escolas, sem levar em consideração as peculiaridades de cada uma delas; a falsa autonomia dada à gestão escolar, para a elaboração do Projeto Político Pedagógico; a obrigatoriedade de participar de programas e de realizar projetos idealizados e criados pelas Secretarias de Educação. E por outro lado, verificamos, também, a falsa atuação dos conselhos,

colegiados e grêmios estudantis, os quais existem apenas no papel, todavia não são funcionais e não garantem a participação de toda a comunidade educativa na elaboração da proposta pedagógica e nas decisões pertinentes ao ensino-aprendizagem de cada estudante, geralmente tratado, nos conselhos de classe e ano de escolaridade, com a presença parcial da equipe gestora e dos professores. Conforme salienta Lück (2011, p.42), nas escolas, a participação “Ela pode ser expressa como um arremedo de participação e como uma falsa democracia”, para a autora,

Identifica-se que a prática participativa na tomada de decisões em vários estabelecimentos de ensino tem gerado uma situação de falsa democracia, pela qual tudo se decide em reuniões com o corpo docente (ou não se decide pela falta de espaço para realizar reuniões) até sem considerar a relevância da questão para a realização do projeto pedagógico da escola [...] (LÜCK, 2011, p.45)

Posto isso, o sonho da escola democrática parece utópico, no sentido da utopia posta por Paro (2017, p.11-12):

A palavra *utopia* significa o lugar que não existe. Não quer dizer que não possa vir a existir. Na medida em que não existe, mas ao mesmo tempo se coloca como algo de valor, algo desejável do ponto de vista da solução dos problemas da escola, a tarefa deve consistir inicialmente, em tomar consciência das condições concretas, ou das contradições concretas, que apontam para a viabilidade de um projeto de democratização das relações no interior da escola.

Diante deste cenário percebemos que a Gestão Democrática da escola pública é presente na legislação e na teoria, mas distante da realidade, pois não é vivenciada de fato no chão da escola, não é testemunhada, por isso precisamos discuti-la, ensiná-la, lutar por ela, conforme propõe Freire (1994):

Ensinar democracia é possível. Para isso, contudo, é preciso testemunhá-la. Mais ainda, testemunhando-a, lutar para que ela seja vivida, posta em prática [...] o ensino da democracia implica também o discurso sobre ela não abstratamente feito, mas sobre ela ao ser ensaiada e experimentada (FREIRE, 1994, p. 193-194).

Para a democracia ser experimentada, na prática, no ambiente escolar, os mecanismos de participação precisam ser prioridade da gestão escolar. A constituição dos conselhos de escola, grêmios etc., necessita ser incentivada e as suas funções e relevância necessitam ser explicitadas de maneira que todos

entendam que a participação dos membros dos conselhos e dos colegiados é fundamental para que se tenha uma educação de qualidade. Eles existem, não para ficar registrados em livros e atas, mas para deliberar, executar, fiscalizar e avaliar.

Tenho observado, a partir da minha vivência de mais de vinte e oito anos no magistério, que não é fácil implementar uma gestão democrática, pois as pessoas confundem democracia com perda de autoridade e com falta de conhecimento para realizar as tarefas relacionadas à educação e ao ambiente escolar. Muitos não leem a legislação, tão pouco as pesquisas realizadas sobre o assunto aqui em questão, por isso agem aleatoriamente, são resistentes a uma gestão que favoreça o diálogo, os mecanismos de participação e que escute o outro, para que ele se manifeste destemidamente.

Em todos esses anos, observei muitos episódios de conselhos formados apenas no papel, com pessoas convidadas “a dedo”, para compô-los, atas feitas pelas equipes gestoras e passadas em HTPC, para que os professores assinassem, sem direito a questionamento, e ainda assim consideravam que a gestão era democrática, afinal estavam dando ciência das ações realizadas. Mas, de acordo com Lück (2011, p. 54) “...embora a democracia seja irrealizável sem participação, é possível observar a ocorrência da participação sem espírito democrático. Nesse caso o que se teria é o significado limitado e incompleto de participação”.

Também presenciei, em algumas unidades escolares, verbas do Programa Dinheiro Direto na Escola- PDDE, sendo gasta de forma inadequada, sem a prévia aprovação da Associação de Pais e Mestres (APM), contrariando o que preconiza a legislação. Quantos grêmios foram eleitos e, depois, não se ouviu mais falar deles. Talvez, nesses casos que aqui rememoro, os alunos não souberam fazer valer seus direitos de gremistas. Para Lück (2011, p.47) “Participação, em seu sentido pleno, corresponde, portanto, a uma atuação conjunta superadora das expressões de alienação e passividade, de um lado e autoritarismo e centralização, de outro, intermediados por cobrança e controle.”

Não são raros os diretores com os quais trabalhei, que não saiam de suas salas; não cumprimentavam os professores; não dialogavam com os docentes; tão pouco com os discentes, pois acreditavam que ao aproximar dos alunos, perderiam

o respeito deles; não se apropriavam das questões que envolviam o ambiente escolar, deixavam-nas para que os coordenadores pedagógicos, ou os vice-diretores/assistentes de diretor resolvessem, a pretexto de que aos diretores cabiam apenas as questões administrativas. Para Lück (2011),

Na medida em que os gestores rejeitem as tensões, conflitos e dificuldades das situações de participação e interação social, deixam de ter a orientação receptiva a respeito da realidade, condição fundamental para permitir-lhe a construção de conhecimentos de seus processos sociais e educacionais, e desperdiçam a oportunidade de superação de suas limitações e construção de seu processo de melhoria contínua. (LÜCK, 2011, p.60)

Compete aos gestores criar ações que estimule a interação, o convívio e a comunicação entre todos os membros da comunidade escolar, pois a falta de relacionamento gera tensões, conflitos e prejudica o clima escolar, o que interfere na construção do conhecimento e no engajamento dos sujeitos, para a melhoria contínua do ensino e da aprendizagem.

A tarefa de democratizar a unidade de ensino implica em conhecer e apresentar a legislação, Constituição Federal e LDB aos membros da equipe, conscientizá-los da importância do trabalho compartilhado, que dá a todos a possibilidade de fala, para tomada de decisões. Tal tarefa deve ser realizada com os professores e com os alunos, a fim de que assumam autoria no processo de ensino e de aprendizagem, e tornem-se sujeitos protagonistas. Nesse contexto os conselhos devem ser colocados como mecanismo de participação que dão voz a todos os seguimentos da comunidade de ensino, por isso seus membros devem atuar de forma crítica e responsável, falando em nome de quem eles representam.

Desde que assumi o cargo de Diretora de Escola, mês de abril de 2021, quase o mesmo tempo em que iniciei o mestrado (talvez essa informação explicita a aplicação da teoria na prática, ou o fazer da teoria a prática), tenho experienciado o quanto é difícil implementar uma gestão democrática. Quando marquei a primeira reunião, na escola, com a equipe gestora e funcionários, as pessoas ficaram surpresas, não pela reunião, mas pelo fato de ser com todos. Quando eu pedi, na reunião, que cada um falasse um pouco de si, do trabalho que executava, das reais condições de trabalho que tinha e da visão que possuía da escola, ficaram mais surpresos ainda, até perguntaram se eu queria ouvir a verdade. Então eu expliquei

que gostaria de conhecer a escola através da visão de todos. Devo dizer que estávamos em meio à pandemia COVID19, então os professores e os alunos estavam em trabalho remoto, apenas os funcionários e a equipe gestora trabalhavam presencialmente, logo não havia pressa de acabar a reunião, todos podiam falar sobre o que fora proposto.

À medida que eu escutava, de maneira ativa e sensível, lentamente, ia registrando as falas em uma ata. Descobri que pela primeira vez os funcionários tiveram voz e vez, naquela escola. Sem censuras, puderam reclamar da falta de um banheiro acessível, de equipamentos e de produtos adequados para realizar a limpeza, do problema do gás que poderia explodir, do forro do pátio cedendo, das enchentes que alagavam a escola, dos documentos da secretaria levados pelas chuvas, entre outros problemas diversos.

Ao perguntar sobre a atuação do Conselho de Escola, na busca de solução dos problemas, fazendo reivindicações junto aos órgãos competentes, fui informada de que ele não estava ativo e que não havia nenhum tipo de registro de formalização do conselho. Confesso, que descobri um cenário devastador, mas com a possibilidade de torná-lo democrático, por meio da dedicação, persistência e da persuasão, capaz de convencer o outro de que a democracia é o melhor caminho a ser percorrido.

Salientei que a mudança seria difícil, mas não impossível, que o processo de organização do ambiente escolar seria moroso, mas que tivéssemos fé, esperança e confiássemos que em três anos, aproximadamente, colheríamos os frutos de um trabalho coletivo. O primeiro passo seria formalizar um relatório, pontuando todos os problemas da unidade de ensino e encaminhá-lo à Secretaria de Educação e ao gabinete do prefeito, para que tomassem ciência das condições do prédio escolar, para posterior encaminhamento ao Ministério Público e a outros órgãos competentes.

Finalizei a reunião dizendo que todos nós éramos educadores e que juntos, buscando apoio da comunidade, a formalização do Conselho de Escola, denunciando e anunciando, escreveríamos uma nova história, na educação da

unidade escolar. Conforme explicita Paro (2016), as dificuldades são muitas, o importante é não desistir diante delas.

Mas a participação da comunidade na gestão da escola pública encontra um sem-número de obstáculos para concretizar-se, razão pela qual um dos requisitos básicos e preliminares para aquele que se disponha a promovê-la é estar convencido da relevância e da necessidade dessa participação, de modo a não desistir diante das primeiras dificuldades. (PARO, 2016, p.23)

Sabe-se que para garantir a participação de todos, no ambiente escolar, são necessárias reuniões periódicas com os pequenos grupos e com o todo. Tenho gastado tempo, para promover essa articulação, nas reuniões, com a equipe gestora, com os professores, com os alunos, com os conselhos e com o grêmio, discutindo sobre a necessidade de uma participação ativa de todos, de manifestação de opiniões, de apresentação de sugestões, da fiscalização. Explicito que, na unidade escolar, todos passaram a ter vez e voz, para manifestar seus anseios, insatisfações, suas necessidades, seus sonhos etc. Mesmo diante de sem-número de obstáculo, estou convencida da relevância e da necessidade dessa participação.

Assim, tenho usado trechos das obras de Freire (2016), Paro (2016), Saviani (2008), Abranches (2006) entre outros, para dar sustentação teórica ao meu discurso. Apesar disso, é impressionante como algumas pessoas ainda pensam que o diretor é quem “manda” na escola e todas as decisões devem partir dele. Posso afirmar com propriedade que não é fácil desconstruir esse discurso, para elaborar um outro pautado na democracia.

Em conversa com a equipe gestora, ouvi de um assistente de direção que se eu der autonomia às pessoas, se eu agir de forma democrática, irei perder a autoridade sobre os funcionários, alunos e professores. Argumentei que ter uma escuta ativa e sensível, dialogar com o outro e aceitar sua sugestão, em nada sou diminuída, muito pelo contrário, aprendo a ter uma nova visão sobre o fato apresentado. Sobre essa questão, Paro diz o seguinte:

(...) é preciso aprofundar as reflexões de modo a que se perceba que, ao se distribuir a autoridade entre os vários setores da escola, o diretor não estará perdendo poder - já que não se pode perder o que não se tem - mas dividindo responsabilidade e, ao acontecer isso quem estará ganhando poder é a própria escola. (PARO, 2016, p.16)

Já alguns membros da equipe e alguns professores acham que não há necessidade de pais, alunos e funcionários participarem da construção da proposta pedagógica e dos projetos, pois entendem que estes podem ser feitos pelos gestores e professores.

Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É nesse sentido que precisam ser transformados o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola. (PARO, 2016 p.15)

Desde que iniciei essa pesquisa, tenho trabalhado intensamente, para construir uma escola democrática, transformadora, mesmo sabendo que as pessoas que compõem a comunidade escolar, trazem resquícios de um passado opressor, advindo de uma ditadura que amordaçou as pessoas e de um presente impostor que dita o currículo, as práticas, os projetos. Mas penso que é possível reverter esse quadro, com o respaldo da legislação, das pesquisas teóricas, do corpo docente e discente, contando com a possibilidade de fazermos diferente, com o envolvimento e o apoio coletivo.

Concernente aos pais/responsáveis pelos estudantes, esses foram convidados, para uma reunião, assim que retornaram as aulas presenciais, pós pandemia. Foram apresentados a eles todos os problemas vivenciados pela comunidade escolar, da maneira como foram colocados pelos funcionários, equipe gestora e observados pela diretora. Algumas pessoas também pontuaram a falta de acessibilidade na escola, a ausência de professores e a falta de estrutura física do prédio, que causava insegurança nos responsáveis, como o problema na encanação do gás e a falta de extintores e hidrantes. Aproveitou-se esse momento de reclamações, para enfatizar a importância de se ter um Conselho de Escola atuante, para que as cobranças fossem feitas aos órgãos competentes, não apenas pelos gestores, mas pelo Conselho de Escola. Os presentes concordaram com a formalização do conselho. Então, posteriormente, de acordo com a Lei de Gestão Democrática do município, convocou-se reunião para a eleição dos membros e formou-se o Conselho de Escola.

Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola - educadores, alunos e pais - nas decisões sobre seus

objetivos e seu funcionamento, haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos. A esse respeito, vejo no conselho de escola uma potencialidade a ser explorada. (PARO, 2016, p.17)

Depois de quase dois anos de trabalho árduo, baseado em denúncias ao Ministério Público e à Controladoria da União, na leitura, na pesquisa, no convencimento e na formação, começamos a colher os resultados. Por meio de intervenção do Ministério Público, o encanamento do gás e o telhado do pátio escolar foram consertados, o banheiro acessível foi reformado, foram instalados os equipamentos contra incêndio. Em consequência disso, atualmente, temos os documentos que garantem o funcionamento do prédio com segurança: Auto de Vistoria do Corpo de Bombeiros (AVCB) e Anotação de Responsabilidade Técnica (ART).

Também foram eleitos os membros do grêmio, que atua ainda de forma tímida, mas entende a necessidade de se engajar. Os representantes estão sempre presentes nas reuniões para elaboração, acompanhamento e avaliação da proposta pedagógica.

Já o Conselho de Escola é atuante, propôs a elaboração de um regimento interno, que já foi elaborado e aprovado. Ele tem atuado ativamente na fiscalização da manutenção do prédio escolar, marcam audiência com a secretária de educação, com o prefeito, para cobrar equipamentos e reformas necessárias, além de atuar junto aos pais, por meio de um grupo de *WhatsApp*, reforçando os convites para participar das Reuniões de Pais e Mestres, chamando os membros do grupo, pais/responsáveis, à responsabilidade para que os filhos não faltem à escola.

Quanto aos professores, muitos já entenderam que a abertura ao diálogo melhora a qualidade da aula, o posicionamento crítico e o desempenho dos alunos. Muitos admitem que a postura da direção de escutar os alunos, mediar os conflitos entre eles, tomar conhecimento da realidade e da história de cada um, que por algum motivo é encaminhado à direção, faz toda a diferença. As informações sobre os alunos, adquiridas nos diálogos estabelecidos com eles e posteriormente passadas aos professores, auxiliam na maneira de como lidar com eles.

Alguns professores comentam que os alunos se sentem importantes, ao serem ouvidos, também por serem representados pelo grêmio estudantil e poderem participar das decisões pertinentes à educação, mesmo que de forma indireta, mas com a possibilidade de apresentar seus questionamentos e sugestões de forma crítica. Nesse sentido, Gómez (2008) corrobora acerca da necessária vivência da forma democrática na escola.

Provocar a reconstrução crítica do pensamento e da ação nos alunos/as exige uma escola e uma aula onde se possa experimentar e viver a comparação aberta de pareceres e a participação real de todos na determinação efetiva das formas de viver, das normas e padrões que governam a conduta, assim como das relações do grupo da aula e da coletividade escolar. Apenas vivendo de forma democrática na escola pode se aprender a viver e sentir democraticamente na sociedade, a construir e respeitar o delicado equilíbrio entre a esfera dos interesses e necessidades individuais e as exigências da coletividade (GOMÉZ, 2008, p.26).

Há que se caminhar muito, para sentir a democracia no âmbito escolar, com a participação e o envolvimento de todos, conforme fora explicitado no fragmento acima, por enquanto ela está posta na legislação, nos livros e nas ações dos educadores que lutam diariamente, para que ela seja vivenciada no chão da escola e assim reflita na sociedade.

CAPÍTULO 2 - A ESCUTA ATIVA E SENSÍVEL NA PRÁTICA

Escutar é algo que vai além da capacidade auditiva de cada um; exige a disponibilidade permanente por parte do sujeito para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro e, acrescento, ao silenciar do outro e ao estar com o outro.

(Margly Octavia Genofre de Carvalho)

É interessante observar que escutar é diferente de ouvir, só aprende quem escuta, da mesma forma que só ensina quem escuta, pode parecer estranho, pois nos dicionários de língua portuguesa, ouvir aparece como sinônimo de escutar, porém se analisarmos a etimologia da palavra, notaremos que escutar demanda atenção. Já ouvir, não é intencional, qualquer pessoa que esteja com o aparelho auditivo saudável, ouve, a não ser que tape os ouvidos.

Etimologicamente, as palavras ouvir e escutar vêm do Latim: *audire*, “ouvir”. As palavras “áudio”, “auditoria”, “audiência” também vêm daí, mantendo mais proximidade com o som original. Já “escutar” vem do Latim *auscultare*, “ouvir com atenção”, derivado de *aus*, “ouvido”, mas também “ouvir às escondidas” e “obedecer”. Então ouvir está para a percepção sonora, bem como escutar está para prestar atenção ao que se ouve.

Logo escutar e ouvir dependem da atitude de cada sujeito. E foi refletindo sobre essa diferença de sentido que decidi acrescentar, nesta pesquisa-ação, os adjetivos ativa e sensível, para restringir ainda mais o ato de escutar, a partir do significado desses adjetivos.

O vocábulo ativa vem de ativar, do latim, *activus*, de *actus*, “algo feito”, particípio passado de *agere*, “agir, realizar, fazer, colocar em movimento”. Nesse sentido, a escuta ativa, exige movimento, ação, logo ela não é passiva, é dialógica, interativa. Já o adjetivo sensível, que também vem do Latim, *sensibilis*, de *sensus*, particípio passado de *sentire*, “perceber, sentir”, complementa o substantivo escuta, determinando-lhe o significado de sentir. Então, podemos afirmar que a escuta ativa e sensível passa pela atenção, pela ação, entre as partes, propiciada pelo diálogo, pelo perceber e pelo sentir o outro, denotando a empatia, o cuidado e o amor pelo indivíduo escutado.

Para Carvalho (2021, p.10) “Quando escutamos silenciemos as nossas emoções para ouvir-ver-sentir o outro.” Segundo a autora, não existe sincronia entre a audição e a visão, tanto que ouvimos, mesmo quando estamos dormindo. Mas o escutar integra o ouvir, o ver e o sentir, pois implica na atenção, na entrega do outro.

De acordo com o Dicionário Paulo Freire, saber escutar é escutar o diferente:

Saber escutar é condição para o desenvolvimento de uma prática educativa democrática. Na medida em que aprendemos a escutar, paciente e criticamente, o educando, afirma Freire, podemos passar a falar com ele e não falar para ele, como se fôssemos detentores da verdade a ser transmitida. Nessa perspectiva, saber escutar requer que se aprenda a escutar o diferente. (SAUL, 2008, p.203)

Comecei a desenvolver a escuta¹² ativa e sensível, intuitivamente, quando assumi a coordenação escolar, pois percebi que não bastava ouvir as questões trazidas pelos professores, alunos, funcionários, pois era necessário escutá-los, ser empática e buscar “caminhos” para mediar os conflitos e solucionar os problemas trazidos por eles.

Lembro-me que logo no início de um ano letivo, as professoras do quinto ano de escolaridade, compartilharam comigo o quanto era difícil para os alunos a transição do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental. Segundo a narrativa das docentes, como eles permaneciam na mesma escola, no mesmo horário, quando iam para o sexto ano, não perdiam o contato com elas e procuravam-nas para falar de suas angústias e fazer reclamações sobre a troca contínua de professores, durante o período de aula e sobre a quantidade de lição que tinham de copiar da lousa. Os estudantes, também, relatavam que muitas vezes o(a) professor(a) entrava, na sala de aula, apagava toda a lousa e não esperava que terminassem seus registros de conteúdo, ainda que pedissem para que não apagasse, o(a) professor(a) não os escutava.

¹² SAUL, Ana Maria. Dicionário Paulo Freire (2008, p.203), em nota sobre “escutar”: A escuta é também, para Freire, requisito para o diálogo e para a compreensão do conhecimento que o educando traz para a situação de ensino-aprendizagem, possibilitando, ao educador, conhecer e trabalhar a partir da leitura de mundo do educando. Saber escutar é, portanto, uma prática que se imbrica, necessariamente, na construção do conhecimento crítico-emancipador. É importante lembrar, com Freire, que a prática do saber escutar implica necessariamente posturas que vão requerer do educador novos aprendizados: humildade, amorosidade aos educandos e tolerância.

Admito que fiquei consternada com os relatos. Confesso que nunca havia pensado sobre o assunto, na perspectiva apresentada pelas docentes, embora tivesse lecionado durante vários anos para o sexto ano do Ensino Fundamental. Feita essa pausa, volto à questão colocada pelas professoras, a difícil transição¹³ dos alunos do quinto para sexto ano Ensino Fundamental.

Tal transição, de forma geral, é complexa, tanto que é tema de inúmeras pesquisas científicas, devido a uma série de questões, pois é necessário considerar, neste contexto, as relações interpessoais, as condições físicas, cognitivas, econômicas, sociais, emocionais dessas crianças, pré-adolescentes, dentre tantas outras, além das apresentadas nesta dissertação, que traz um pequeno recorte dessa problemática tão ampla.

Naquela ocasião, levei a preocupação das ex-professoras dos alunos do quinto ano em pauta a ser tratada durante o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo-HTPC. Exposto o assunto, os professores alegaram as cobranças feitas pela Secretaria de Educação, relacionadas ao currículo e ao uso de materiais específicos. Também colocaram que precisam dar conta do conteúdo de suas disciplinas e que o tempo de aula era muito curto, considerando o tempo gasto com a chamada e com deslocamento de uma sala de aula para outra, que o tornava ainda mais reduzido. Para Giroux (1997),

Os materiais controlam as decisões dos professores, e, como resultado, estes não precisam exercitar seu julgamento lógico. Assim, os professores são reduzidos ao papel de técnicos obedientes, executando os preceitos do programa curricular. Não é preciso dizer que os professores podem ignorar tais programas, usá-los para propósitos diferentes, ou lutar contra seu uso nas escolas. Mas o que importa é compreender os interesses embutidos em tais programas curriculares e como tais interesses estruturam as experiências em sala de aula. A linguagem da eficiência e do controle promove mais obediência do que análise crítica. (GIROUX, 1997, p.35-36)

Esta citação é coerente com o discurso daqueles docentes, obedientes à imposição de um sistema. Observei que os professores, na condição de especialistas, têm o compromisso com o currículo, com a disciplina que leciona e os

¹³ CASSONI, Cynthia. Transição escolar das crianças do 5º para o 6º Ano do Ensino fundamental. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59141/tde-27032018-092424/pt-br.php>> Consulta em: 10 jun. 2023. A pesquisa faz uma abordagem bioecológica do desenvolvimento humano e o impacto desse período de transição na vida acadêmica dos estudantes.

conteúdos pertinentes a ela, para eles, cumprir o que está posto é essencial. Mas nesses termos, como fica a aprendizagem dos estudantes do sexto ano?

Para Freire (2021, p.), “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimento, conteúdo, [...]”. Então, frente a essa perspectiva, pedi aos professores dos sextos anos para repensar os conteúdos, dialogar com os alunos, entender o tempo e as dificuldades deles, além de tentar compreender o fato de eles, de repente, passar a ter oito professores, o que significava uma grande mudança para eles. Após essa solicitação, senti que fui ouvida, mas não escutada, pois a preocupação dos professores com as solicitações feitas pelo sistema de ensino municipal, é muito grande.

Esse contexto fez com que eu começasse a pensar sobre o quanto é difícil para o professor deixar de cumprir ordens determinadas e para os alunos deixar de ser escutados, em um momento escolar tão desafiador para eles, considerando-se uma mudança brusca, depois de uma rotina de cinco anos. Comecei então a ponderar sobre o quanto isso poderia interferir na aprendizagem, iniciei a pesquisa bibliográfica, para fundamentar o pensamento que trago comigo “a escuta ativa e sensível pode melhorar substancialmente o ensino e a aprendizagem dos alunos” e quando surgiu a oportunidade de fazer o mestrado, elaborei o projeto sobre o tema, levando em consideração que Freire (2021), no livro *Pedagogia da Autonomia*, escreveu um capítulo com título “Ensinar exige saber escutar”.

Diante do exposto, analisei o contexto atual e percebi que vivemos imersos em sons: motores, buzinas, sirenes, falas, vozes, alerta de mensagens, alarmes dos celulares, entre tantos outros que dispersam a nossa atenção. Somos vítimas das distrações advindas da tecnologia, das muitas informações diárias e da agitação da vida moderna. Tudo isso compromete a habilidade de escutar, faz com que ouçamos, mas não escutemos. Muitas vezes, a dispersão e a falta de atenção impedem que escutemos o que é dito pelo outro, sendo assim a mensagem não ganha sentido, não é assimilada e registrada pela nossa memória de receptor. Ouvimos, porém não vemos e não sentimos o outro, portanto não o escutamos, por não praticar as ações que a escuta requer.

A escuta requer sensibilidade, interesse e atenção do ouvinte. Portanto, ao escutar precisamos estar atentos ao sentido que damos às ações e atitudes do outro. A escuta é uma habilidade que se estabelece a partir das emoções, visões de mundo e formação do ser humano. (CARVALHO, 2021, p.63)

Se a escuta se estabelece a partir das emoções, como acabamos de ler, ela precisa ser baseada na sensibilidade, na atenção e no interesse pelo que o escutado tem a dizer, a compartilhar. Geralmente, quem quer ser escutado, deseja também ser visto e sentido. Escutar com sensibilidade gera aproximação, permite a entrada no universo do outro, uma comunicação em totalidade, por isso o ato da escuta é ativo, dialógico, transformador, à medida que interfere na formação do ser humano. Para Carvalho (2021, p. 72) “Escutar o outro é o primeiro passo para respeitá-lo”.

Em uma comunidade escolar, as pessoas querem ser escutadas, para manifestar seus anseios, suas observações, suas críticas, suas insatisfações, suas dores, ou simplesmente para demonstrar afeto e criar um vínculo de amizade. Quando a equipe gestora, incentiva a escuta e faz dela uma ferramenta para estreitar as relações, o clima escolar é transformado, cria-se uma atmosfera de respeito e cumplicidade, pois ao conhecer o outro, conhece-se melhor a si mesmo, então percebe-se que escutar, olhar e dar atenção é a mágica capaz de transformar as relações sociais de uma comunidade escolar, à medida que um passa a olhar para o outro como membro de um único corpo, logo o problema de um reflete no todo. Essa unidade, advinda da escuta, precisa de fato ser aprendida, pois se não damos atenção ao outro, se não entramos no universo dele para compreendê-lo e ombreá-lo, não estamos cumprindo o papel de humanizarmos a nós mesmo, para dar sentido à arte de conviver. A escuta ativa e sensível é umas das ferramentas mais assertivas, dentro de uma gestão democrática. Para Carvalho:

Atuar sobre a dimensão afetiva pressupõe propiciar condições para que as pessoas conheçam a si mesmas, seus próprios sentimentos e emoções, que construam o autorrespeito e valores. Garantir seu desenvolvimento adequado, respeitando as diferenças e características individuais, é essencial para o enriquecimento de novas experiências e para a interação com o mundo. (CARVALHO, 2021, p. 22)

A educação é um direito social assegurado, na legislação, a todos e a efetivação dela se dá no espaço escolar, local onde todos os educadores possuem a

responsabilidade de torná-la significativa aos estudantes. Quando falo de educadores, incluo os pais/responsáveis, a merendeira, a faxineira, o inspetor, os professores, o diretor, enfim as pessoas que trabalham na escola e, conseqüentemente, ensinam por meio do exemplo, de suas ações e postura. É nesse ambiente coletivo que aprender se mistura ao ensinar de tal maneira que: nele se ensina a aprender; se aprende a fazer e a convivência ensina a ser. Tudo isso contribui com a formação de um ser completo: respeitoso, ético, crítico, disposto a ajudar o próximo, ou seja, preparado para a interação com o mundo e para o exercício da cidadania.

A educação torna possível o acesso ao conhecimento, a participação e proporciona condições para que o sujeito construa sua cidadania. Cidadania é igualdade de oportunidades entre as pessoas da consciência de que é possível transformar e conviver com as diferenças e que o bem-estar individual passa pelo bem-estar coletivo. (CARVALHO. 2021, p. 22).

A interação entre as pessoas de uma mesma comunidade, favorecida pela escuta ativa e sensível, que propicia o diálogo, o conhecimento individual e o conhecimento do outro direciona a comunidade à transformação social.

A sala de aula é um espaço interativo, vivo e dinâmico em que os atores (professores e alunos) estabelecem vínculos afetivos e vivenciam experiências de troca e de aprendizado, pois são participantes de uma mesma história em que o clímax é a formação do ser humano em sua totalidade.

Nesse contexto interativo, é papel do professor interferir no ensino e na aprendizagem dos alunos, levando-os a perceber e a interpretar o mundo a partir de diferentes visões apresentadas pelo grupo.

A escuta na ação educativa, que lida com a diversidade e com a percepção da totalidade, deve promover novas sínteses do conhecimento, abrindo espaço para o desenvolvimento do potencial humano e cultivar a vivência de valores. E, portanto, proporcionar novas relações com o outro novas ideias, novas sensações, novas visões de mundo e de si mesmo; uma escuta que nos desperte o desejo de mudar. (CARVALHO, 2021, p. 73).

O educador que coloca em prática a escuta ativa e sensível não transforma apenas o educando, ele transforma a si mesmo, pois acaba percebendo que quem não escuta trata o outro com requinte de crueldade e não consegue perceber a

boniteza¹⁴ de atitude implícita em uma dificuldade de aprendizado. Para elucidar essa afirmação trago um fato ocorrido durante essa pesquisa.

Um professor, tirou o aluno da sala, encaminhou-o à direção, para que fosse suspenso das aulas. A descrição do aluno feita pelo professor: bagunceiro, malcriado, preguiçoso e não faz nada. Sabe aquele exemplo conhecido dos professores, que em toda escola há vários? Então. Chamei o aluno para conversar, levei-o à sala da direção e perguntei a ele o que estava acontecendo, se ele estava com algum problema, ele respondeu que não queria falar, só queria pedir para não ser suspenso “pelo amor de Deus”. Eu insisti dizendo, “as pessoas vão a psicólogos e pagam caro para serem ouvidas, elas falam até cansar, o psicólogo¹⁵ não abre a boca e elas saem do consultório dizendo que estão melhores e que ele as ajudou muito. Eu estou aqui, não vou te cobrar nada e vou te escutar e tentar te ajudar, se for possível.” Então ele começou a falar:

“Não posso ser suspenso, eu só como aqui na escola, se eu for suspenso, vou ficar sem comer. Eu moro com os meus avós, eles são velhinhos, ganham um salário-mínimo e tomam muitos remédios. Eu deixo a comida para eles e venho comer na escola. Se eu não puder vir para a escola, o que eu vou fazer?” Fiquei consternada, surpresa, um misto de sentimentos, intimamente eu falava para mim mesma “ele não tem cabeça para estudar, a energia está concentrada no estômago, por conta da fome”.

Com um relato tão cheio de verdades, a conversa foi longa, fiz perguntas sobre os pais, o lugar onde morava a cada resposta aumentava a minha sensação de impotência diante daquele menino. Entre outras coisas chocantes, ele me contou que morava na comunidade, “em frente à biqueira”, que o pai estava preso, “puxando 25 anos por homicídio”, ele não chegou a conhecê-lo, pois foi preso

¹⁴ Definição de acordo com o Dicionário Paulo Freire: Esta dimensão, boniteza, faz parte para Paulo Freire, da concepção da vida, bem como amorosidade, bem querer, amizade, solidariedade, utopia, alegria, esperança, estética e genteidade. A vida há que ser bonita, não só a vida do indivíduo, mas a realização de um povo.

¹⁵ A palavra psicólogo foi utilizada como parte do argumento, para convencer o aluno a falar sobre o que o incomodava e assim poder ajudá-lo, na medida do possível. Foi a partir do diálogo com esse aluno que decide procurar o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial- SENAC, para propor uma parceria e trazer cursos gratuitos a serem oferecidos na unidade escolar, para atender aos alunos e assim motivá-los a uma profissão. A parceria foi estabelecida, com o apoio da SEDUC e o projeto está em desenvolvimento, contemplando 30 alunos, entre eles o que faz parte dessa narrativa.

quando a mãe ainda estava grávida. Ele jurou que não quer envolvimento com o tráfico, porque não quer acabar como o pai. Perguntei como ele *fazia* para se alimentar no final de semana, ele respondeu “pego a minha bicicletinha, fico andando atrás dos amigos e espero alguém me convidar para almoçar, se alguém chamar, eu como.”

Nessa conversa, percebi o cuidado que o aluno tinha com os avós, o quanto se preocupava com eles e o quanto se culpava por ser menor, não ter emprego e não poder ajudá-los financeiramente. O sonho desse menino me comoveu, ele quer fazer um curso, trabalhar e participar de batalha de rimas. Prometi ajudá-lo com o curso e fiz a história dele conhecida dos professores. Era o máximo que eu poderia fazer frente às questões econômicas, políticas e sociais que a escola não dá conta, pois dependem de políticas públicas que a extrapolam.

Analisando o fato narrado, o aluno em questão está aberto à aprendizagem, pois tem vontade de fazer curso, possui habilidade na linguagem oral e na escrita, pois quer participar de batalha de rimas, mas por questões sociais, não estava conseguindo se comportar adequadamente no ambiente escolar. É nessa perspectiva que a escuta ativa e sensível propiciou o redirecionamento das ações dos professores em relação ao aluno.

Após os educadores descobrirem que o aluno gostava de batalha de rimas, começaram a conversar com ele sobre essa preferência e descobriram que ele compõe músicas de cunho social, que retratam a dificuldade de nascer na comunidade e que ele realmente tem talento para a batalha de rimas, pois consegue rimar no improviso. Hoje, temos um aluno participativo que não nos dá trabalho algum, os problemas dele, talvez, não tenham mudado, mas ele passou a ter uma nova perspectiva de vida.

Por isso, no ambiente de ensino, diante dos acontecimentos que envolvem os estudantes, deve-se primeiramente escutá-los, e paralelo a isso analisar a história de vida que trazem consigo, o contexto socioeconômico, no qual estão inseridos e o quanto este pode interferir em suas relações com os colegas de classe, com os professores e demais educadores. E é, sem dúvida, a partir da escuta ativa e sensível, da observação da fala, do diálogo que se estabelece, que se tem a

possibilidade de mediar os conflitos interiores dos educandos e sugerir soluções que poderão minimizar os problemas. Tais ações fazem com que os estudantes se sintam acolhidos, seguros, compreendidos. Por outro lado, quando não são escutados, são reduzidos à condição de objeto, quando deveriam ser sujeitos, conforme salienta Paulo Freire:

Para ser válida, a educação precisa levar em conta, ao mesmo tempo, a vocação ontológica do homem - vocação a ser sujeito - e as condições em que ele vive: em determinado local, em determinado momento, em determinado contexto.

Em palavras mais exatas, para ser um instrumento válido, a educação precisa ajudar o homem, a partir de tudo o que constitui sua vida, a se tornar sujeito. (FREIRE, 2016, p. 67).

Refletindo sobre essa colocação do educador Paulo Freire, é possível entender, nas entrelinhas, que educar passa pela sensibilidade de se propor a conhecer o outro, para assim poder ajudá-lo a integrar ao seu contexto, à realidade que o cerca e essa integração é que propicia a reflexão e o engajamento, que o constrói sujeito. Mas, não há como conhecer, o local, o momento e o contexto do outro sem antes estabelecer um vínculo afetivo com ele, sem antes demonstrar profundo interesse pela realidade que o cerca, pela pessoa, pelo Ser. Portanto a escuta ativa e sensível é protagonista dessas ações que vão do conhecimento do local do indivíduo a sua construção de sujeito.

A formação do aluno deve ser pensada em todos os aspectos, não apenas no intelectual, no cognitivo, porque ele não é um Ser fragmentado, é integral, e deve ser valorizado em sua totalidade. Pensar que o aluno vai à escola apenas para adquirir conhecimento, fazer as atividades propostas, participar das aulas e preparar-se para a sua carreira acadêmica, chega a ser desumano, pois retira dele a capacidade tão intrínseca ao ser humano de se relacionar, de socializar, de compartilhar, de ter uma convivência amorosa, afetiva, generosa e empática. Carvalho (2021) faz a seguinte colocação:

Saliento que a formação do ser humano não pode ser pensada apenas como uma atividade intelectual, pois é um processo global e complexo, aprende-se participando, vivenciando sentimentos, tomando atitudes diante dos fatos, escolhendo procedimentos para atingir determinados objetivos. Ensina-se não só pelas respostas dadas, mas principalmente pelas experiências propiciadas pelos problemas criados e pela ação desencadeada. Compartilhar ideias,

experiências e questões sobre a vida, favorece o desenvolvimento emocional cultural e social de quem aprende. Um dos objetivos da educação é preparar o cidadão para resolver situações da vida, e a ação educativa tem como elemento fundamental ou aperfeiçoamento das relações sociais. (CARVALHO, 2021, p. 25).

A escola, por meio dos educadores, pode proporcionar uma convivência harmônica aos alunos, convivência essa que muitas vezes não encontram nas relações familiares, fazendo uso de roda de conversa, de aula-dialogada, da sala invertida, da leitura compartilhada, dos jogos cooperativos, entre tantas outras atividades que trazem aos alunos a oportunidade de protagonizar as ações que favorecem a escuta e a fala. De acordo com Carvalho (2021):

A escuta sensível do professor é um canal de direcionamento para uma aprendizagem voltada para a formação integral do ser; precedida e compreendida por intermédio de diferentes olhares, em diversos espaços da vida, e um deles é o espaço escolar. (CARVALHO, 2021, p. 27).

A Escuta sugere acolhimento, humaniza as relações e pode ser ensinada pelo professor que sabe escutar, pois por meio do exemplo ele a transforma em canal de aprendizagem. Observa-se que o aluno que é escutado de forma sensível, sem julgamento, é abraçado pelo silêncio de quem o escuta e quando o silêncio é interrompido por uma palavra que o conforta e que o faz refletir, ele é acariciado pela empatia de quem ativamente o escuta. Então ele sente, percebe o quanto é bom ser escutado e tomando essa consciência, possivelmente, colocará em prática a ação aprendida. Para Barbier,

A escuta sensível reconhece a aceitação incondicional do outro. Ela não julga, não mede, não compara. Ela compreende sem, entretanto, aderir às opiniões ou se identificar com o outro, com o que é enunciado ou praticado. (BARBIER, 2002, p. 94).

Durante a pesquisa, ao escutar os alunos e dialogar com eles, descobri o quanto são carentes da escuta e que os educadores deveriam escutá-los mais, procurar entender quais são as suas reais dificuldades e os motivos pelos quais não apresentam um desempenho satisfatório. Trarei aqui alguns relatos, para elucidar o assunto em questão.

Uma das alunas que participou da pesquisa, quando questionada sobre as dificuldades que ela encontrou na passagem do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental, respondeu: “Os professores deveriam conversar com a gente, para

ver o que a gente sabe, para depois começar a passar a matéria, aí ele ia aumentando o nível de dificuldade aos poucos, pra gente entender, não começar pelo que a gente não sabe”. Diante dessa fala, constata-se que embora seja feita uma avaliação diagnóstica, no início do ano letivo, para sondar o conhecimento dos estudantes e direcionar o ensino, com base nas dificuldades apresentadas por eles, possivelmente, ela não é utilizada. Entende-se que é imprescindível considerar o conhecimento que o educando traz consigo. Conforme salienta Freire (2021 p31.), “Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”, o que vai ao encontro da colocação feita pela aluna “...ver o que a gente sabe, para depois começar a passar a matéria...”

É importante salientar que algumas questões apontadas pelos estudantes estão para além da conversa, do diálogo, embora este seja fundamental, ela está para o ato de ensinar e de aprender, conforme salienta o educador Paulo Freire:

Ensinar e aprender tem que ver com o esforço metodologicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar. Isso não tem nada que ver com a transferência de conteúdo e fala da dificuldade, mas, ao mesmo tempo, da boniteza da docência e da discência. (FREIRE, 2021, p.116)

Já outro aluno, questionado sobre o que ele acha que os professores podem fazer para melhorar a aprendizagem dos alunos, respondeu o seguinte: “Conversar com os alunos e ver se eles entenderam, ou se precisa explicar mais uma vez, se estão com alguma dúvida”.

Essas duas falas representam tantas outras, que disseram a mesma coisa de formas diferentes, 30% dos alunos do 6º responderam que a maior dificuldade que eles encontram ao iniciar o 6º ano é a falta de diálogo com os professores. Já outros 30% consideram que a maior dificuldade é entender o conteúdo e fazer as lições.

O educador que pratica a escuta ativa, pauta-se na humanização das relações e no desenvolvimento integral dos educandos, por isso conversa com eles, escuta-os, procurando entender as suas emoções, a realidade que eles vivenciam, valoriza o conhecimento que eles trazem e busca auxiliá-los em suas dificuldades. Observemos o que diz Carvalho (2021):

Partindo da ideia de que a escuta sensível visa à valorização das expressões como fator fundamental para a compreensão do ser humano e assim, beneficiar tanto professores quanto alunos e que deve ser uma prática, destaco a importância do professor protagonista nessa ação. (CARVALHO, 2021, p.15).

O professor precisa escutar os alunos, e em sala de aula ele deve ser o protagonista dessa ação, mas ele também precisa ser escutado, tanto pelos alunos, quanto pela gestão, que por sua vez, precisa ser escutada por ele. Como podemos observar, a escola é uma engrenagem em que uma peça depende da outra para funcionar com precisão.

CAPÍTULO 3 – O DIÁLOGO E ESCUTA COMO FERRAMENTAS DE APRENDIZAGEM

No processo da fala e da escuta, a disciplina do silêncio a ser assumida com rigor e a seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é um sine qua non da comunicação dialógica.

(Paulo Freire)

O diálogo e a escuta ativa e sensível são grandes aliados no processo de ensino e de aprendizagem, optar por essas ferramentas é fazer a escolha de dar voz e vez ao outro, tornando-o crítico e participativo. É escutando os alunos que os ensinamos a escutar e é dialogando que damos a eles a oportunidade de fala, quando isso não ocorre, estabelece-se o monólogo, então o professor assume o papel principal e os alunos passam a ser meros figurantes, condenados a escutar, sem interagir.

Para Paulo Freire, o ser humano é composto de subjetividade, a qual se constitui na relação dialógica com o outro. O homem, a mulher, a pessoa, não é autossuficiente, não se basta a si mesma, por isso precisa do outro. E é por meio do diálogo, do encontro com o outro que o ser humano se torna pessoa. O autor enfatiza que a subjetividade se dá a partir da abertura à alteridade do outro, na comunhão e no diálogo com os outros. Ele ainda esclarece que é reconhecendo o outro como alteridade que o “eu” se constitui como pessoa.

Conforme salienta Paulo Freire (2016) em seu discurso, a “Educação é um ato político”. Nessa perspectiva, os educadores devem se posicionar e lutar por uma educação de qualidade pautada na abertura ao diálogo e não apresentar neutralidade, diante de propostas que pretendem silenciar tanto os discentes quanto os docentes. Embora a neutralidade também seja um posicionamento político, geralmente, quem o assume, não questiona as imposições feitas pelos gestores escolares, ou por meio de políticas públicas que determinam propostas pedagógicas, projetos, currículo, entre outros, que ignoram as peculiaridades de cada comunidade, de cada unidade de ensino, de cada aluno e tenta silenciar a todos, não dando abertura ao diálogo.

Na implementação das políticas públicas, realizadas no decorrer da história da Educação, os educadores não foram e não são ouvidos ou consultados, possivelmente, devido a isso acostumaram-se ao monólogo. Observa-se, infelizmente, que os nossos gestores municipais, estaduais, federais não dialogam com os que estão no chão da escola executando o processo de ensino e de aprendizagem.

E nesse contexto de fala que não inclui o diálogo, precisa-se ficar atento, para que não nos contagiemos com ele e passemos a reproduzir o mesmo modelo, aos nossos alunos, pois não podemos transformá-los em executores das nossas decisões, meros ouvintes, sem voz e sem vez. Se queremos de fato contribuir com uma Educação de qualidade que contemple a todos os estudantes, precisamos conhecer a realidade, a partir da visão dos nossos alunos, interpretar esse contexto de maneira crítica, considerando que podemos fazer diferente e, para isso, é fundamental que nos apropriemos do diálogo como ferramenta de aprendizagem que dá ao outro a oportunidade de dizer qual é a melhor maneira de ensinar e de aprender, de denunciar e de anunciar, como disse Freire (2016, p.59) “Quanto mais conscientizados somos, sobretudo pelo engajamento de transformação que assumimos, mais anunciadores e denunciadores nos tornamos.”

Ademais, tomo emprestado o título da obra de Giroux (1997) “Professores como intelectuais”, para ressaltar que esta é a posição que os professores devem adotar, a de intelectuais dispostos a assumir o compromisso de utilizar uma pedagogia que incorpore interesses políticos emancipadores, de dialogar com os alunos tornando-os questionadores, críticos e participativos. Para o autor

Tornar o político mais pedagógico significa utilizar formas de pedagogia que incorporem interesses políticos que tenham natureza emancipadora; isto é, utilizar formas de pedagogia que tratem os estudantes como agentes críticos; tornar o conhecimento problemático; utilizar o diálogo crítico e afirmativo; e argumentar em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas. Em parte, isto sugere que os intelectuais transformadores assumam seriamente a necessidade de dar aos estudantes voz ativa em suas experiências de aprendizagem. (GIROUX, 1997, p. 163)

Salienta-se que ao longo da história, silenciar o educador e o educando é o que se pretende desde as mais inovadoras reformas, elas sempre vêm em forma de ameaça, tendo em vista que por mais que os atores (professores) estejam no palco,

não possuem “autonomia” para criar o seu próprio roteiro, são instruídos a dar vida ao que fora pré-estabelecido pelos mentores das políticas públicas educacionais e estes ignoram a importância do papel do professor como agente de transformação. O “cala boca” é dado pelos programas impostos, plano de ensino, currículo, todos vêm prontos para facilitar o “monólogo”. Assim, segundo Paulo Freire:

É no diálogo que nos opomos ao antidiálogo tão treinado em nossa formação histórico-cultural, tão presente e, ao mesmo tempo, tão antagônico ao clima da transição. O antidiálogo, que implica uma relação de A sobre B, é o oposto a tudo isso. É desamoroso. Não é humilde. Não é esperançoso; arrogante; autossuficiente. Quebra-se aquela relação de “empatia” entre seus polos, que caracteriza o diálogo. Por tudo isso o antidiálogo não comunica. Faz comunicados (FREIRE, 2007, p. 69).

A comunicação só se efetiva quando a mensagem é compreendida pelo outro, por isso, o educador que pratica a escuta ativa e sensível aprende a árdua tarefa de transformar o seu discurso com o estudante em uma fala com ele. E, nessa fala, abre-se o espaço para conhecê-lo com suas dificuldades, limitações, potencialidades e interesses, então, percebe-se que é nesse processo de “escuta-fala” com o aluno que se concretiza a aprendizagem dele, pois passa-se a comunicar, ao invés de fazer comunicados, o que implica em transmitir o que está previsto em um currículo, ou em um plano de ensino, ignorando as peculiaridades, o tempo e as condições de aprendizagem de cada um. É por meio do diálogo que conhecemos o outro e que nos deixamos conhecer. Esse conhecimento mútuo, humanizado, dialógico propicia a aprendizagem do ser com o Ser.

Dialogar é uma prática que se opõe ao ensino tradicional e que valida a democratização do ensino, pois abre espaço de fala ao outro, que tem a possibilidade de apresentar seus anseios, suas fragilidades e seus interesses.

De acordo com pesquisa apresentada por Libâneo (1985) sobre as tendências pedagógicas, na prática escolar, tais tendências foram classificadas em liberais e progressistas. A partir dessa divisão, foram apresentadas pelo autor características da pedagogia liberal tradicional de ensino, centrada na autoridade do professor, em oposição à pedagogia progressista libertadora, pois essa propõe uma metodologia baseada no diálogo, centrada no aluno. Sobre isso, ele faz a seguinte colocação:

No diálogo, como método básico, a relação é horizontal; onde educador e educandos se posicionam como sujeitos do ato de conhecimento. O critério de bom relacionamento é a total identificação com o povo, sem o que a relação pedagógica perde consistência (LIBÂNEO, 1985, p. 24).

Diante do exposto fica clara a posição do educador e do educando, ambos são sujeitos que possuem conhecimento, um não é melhor ou pior que o outro, por isso estabelece-se uma relação horizontal, dialógica entre eles. O professor não se apresenta como ser autoritário, detentor absoluto do saber, como no método tradicional, então a relação pedagógica ganha consistência, pois a identificação com o outro, o conhecimento do espaço e da cultura do outro, propicia um bom relacionamento que resulta na melhoria do processo de ensino e de aprendizagem.

Na minha prática, como professora, tenho experienciado o diálogo como ferramenta de aprendizagem, pois quanto mais me coloco à disposição dos alunos e abro espaço de escuta e de fala com eles, por meio de rodas: de conversa, de leitura, de debate e de diálogo informal, a partir de temas propostos por eles, mais conheço suas dificuldades, suas limitações, suas fragilidades e principalmente a realidade de cada um. E nessa aproximação, que permite a troca de angústias e de anseios, de aprendizagem, o nível de confiança deles aumenta, pois veem em mim alguém que se preocupa com eles e que está disposta, não apenas a escutá-los, mas também a entendê-los e a ajudá-los. Esse relacionamento de troca e de cumplicidade, reverbera na melhoria do ensino e da aprendizagem, visto que os alunos ganham autoria do objeto de conhecimento. É escutando sempre e dialogando que consigo levar aos educandos o conhecimento, o conteúdo que de fato é relevante para eles, que é necessário à realidade que enfrentam cotidianamente. É escutando que aprendo a falar com eles. Essa ação está referenciada em Freire (2021, p.117) “É neste sentido que se impõe a mim escutar o educando em suas dúvidas, em seus receios, em sua incompetência provisória. E ao escutá-lo, aprendo a falar com ele.”

Por outro lado, observo professores que não falam com os alunos, que não os escutam, não estabelecem vínculo com eles. Conseqüentemente, como esses professores não escutam, também não são escutados. Nessa perspectiva o ensino e a aprendizagem não se efetivam, os alunos são culpados por não aprender e os professores cobrados por não ensinar. Tenho percebido, durante quase três

décadas de magistério, que professores que agem assim são meros reprodutores de conteúdo desconectado da realidade dos educandos, utilizam materiais prontos, padronizados, quando não enchem a lousa de texto para eles copiarem.

Dessa forma, observo, como gestora, que esses professores fingem que ensinam e os alunos fingem que aprendem, e os resultados são, na maioria das vezes, catastróficos: notas baixíssimas e alunos desmotivados. Tais professores, não são democráticos, na prática escolar, adotam uma postura tradicional, autoritária, pois supervalorizam o conhecimento que trazem consigo e tratam os alunos como seres “occos”, ainda alegam que estão na escola para ensinar, não para “bater papo”, que não estudaram para isso. Não foram poucas as vezes que escutei essa fala, na sala de professores. Para Freire (2021), esse professor autoritário, que não escuta o aluno, nega a si mesmo a afirmação do educando como sujeito.

Todo ensino de conteúdos demanda de quem se acha na posição de aprendiz que, a partir de certo momento, vá assumindo a *autoria* também do conhecimento do objeto. O professor autoritário que se recusa a *escutar* os alunos, se fecha a esta aventura criadora. Nega a si mesmo a participação neste momento de boniteza singular: o da afirmação do educando como sujeito de conhecimento. É por isso que o ensino dos conteúdos criticamente realizado, envolve a *abertura* total do professor ou da professora a tentativa legítima do educando para tomar em suas mãos a responsabilidade de sujeito que conhece (FREIRE, 2021, p.122).

Ainda sobre as tendências pedagógicas, embora com algumas ressalvas a elas, Saviani (2008), também, corrobora com a importância do diálogo na relação professor, aluno, aprendizagem.

Uma pedagogia articulada com os interesses populares valorizará, pois, a escola; não será indiferente ao que ocorre em seu interior; estará empenhada em que a escola funcione bem; portanto, estará interessada em métodos de ensino eficazes. Tais métodos situar-se-ão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros. Serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos. (SAVIANI, 2008, p. 56-57)

A importância do diálogo na construção do conhecimento é inegável, pois é por meio dele que conhecemos a escola, o seu alunado, a cultura regional da comunidade, na qual a escola está inserida, reconhecemos o tempo e o ritmo de cada alunos, seus interesses etc. Assim podemos traçar ações, estratégias e utilizar um método que facilite o ensino e a aprendizagem dos educandos.

Nesse sentido, não há divergências entre os autores aqui citados, todos concordam que o diálogo favorece o conhecimento entre professor e aluno e interfere no ensino e na aprendizagem. Partindo dessa linha de pensamento o diálogo é uma ferramenta aliada no processo de ensino e de aprendizagem.

Para Freire (2016, p.136) “O diálogo não pode existir sem um amor profundo pelo mundo e pelos homens”, também não pode existir sem humildade, sem fé, sem confiança mútua, sem esperança e sem pensamento crítico. Todos esses elementos fazem do diálogo, conforme explicita Freire (2016, p.139) “(...) o método correto. A convicção que os oprimidos têm de que devem lutar pela libertação não é um dom dos líderes revolucionários, mas o resultado da própria consciência.”

Quando o diálogo for utilizado como ferramenta de ensino e de aprendizagem pela maioria dos educadores, nos termos em que fora posto por Freire, na citação acima, educadores e educandos lutarão pela libertação, pois terão tomado a consciência própria.

Por enquanto, em muitas unidades de ensino, os educadores ainda não são democráticos e por isso não conseguem promover ações democráticas que favoreçam a participação dos estudantes e a relação com eles, em uma prática escolar não autoritária. Paro (2016) esclarece que:

[...] a democracia só se efetiva por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta. Esta premissa, apesar de sua obviedade, parece permanentemente desconsiderada por educadores escolares que, a partir do contato com concepções teóricas que enfatizam a necessidade de uma prática social e escolar pautada por relações não autoritárias, assimilam um discurso, mas não exercitam a prática democrática correspondente. (PARO, 2016, p. 24)

Essa distância entre discurso e prática precisa ser repensada na perspectiva da formação docente, no sentido de propor atividades, para além das leituras

acadêmicas, que levem o educador a ter maior contato com a realidade escolar. O repensar crítico das atitudes, também, precisa ser posto em discussão, para que se tenha um comportamento mais cooperativo e mais democrático, que reverbere na sala de aula.

Há pessoas trabalhando na escola, especialmente em postos de direção, que se dizem democratas apenas porque são "liberais" com alunos, professores, funcionários ou pais, porque lhes "dão abertura" ou "permitem" que tomem parte desta ou daquela decisão. Mas o que esse discurso parece não conseguir encobrir totalmente é que, se a participação depende de alguém que dá abertura ou que permite sua manifestação, então a prática em que tem lugar essa participação não pode ser considerada democrática, pois democracia não se concede se realiza: não pode existir "ditador democrático". (PARO, 2016, p. 25)

Quando refletimos sobre esse cenário, colocado por Paro, concluímos que possivelmente, essa falsa democracia, interfere na participação dos estudantes e da comunidade como um todo nos conselhos e grêmio estudantil, de muitas escolas, pois eles não são preparados e incentivados a exercer a democracia. Tendo em vista que as práticas ditatoriais, não favorecem o diálogo e a escuta, então a formação crítica e participativa dos educandos fica comprometida, o que, provavelmente, leva à ineficácia dos mecanismos de participação.

Venho observado, nas escolas pelas quais tenho passado, que no início do ano letivo, elegem-se os membros de todos os segmentos que a escola possui, registra-se em livro ata e a ação se encerra ali. Não se nota na sequência a participação dos eleitos no planejamento pedagógico, na Elaboração do Projeto Político Pedagógico, nos Conselhos de Classe etc. Não se estabelece uma relação dialógica entre os atores que compõem a comunidade escolar. Para Freire, é no diálogo que os homens se encontram e caminham para a transformação.

Logo, o diálogo se constitui como uma necessidade existencial. Sendo ele o encontro no qual a reflexão e a ação indissolúveis daqueles que dialogam se voltam para o mundo a ser transformado e humanizado, não pode se limitar ao fato de uma pessoa "depositar" ideias em outra, como também não pode se tornar uma simples troca de ideias, que seriam consumidas por aqueles que estão conversando. (FREIRE, 2016, p.135-136).

Se queremos uma escola democrática, participativa devemos preparar os educandos, proporcionando momentos de reflexão, de conscientização da realidade

que os cerca, devemos dialogar com eles, pontuando as estruturas desumanas e injustas da sociedade, escutá-los de maneira sensível, para que eles, conscientemente, dialoguem com o mundo, transformando-o e humanizando-o.

Assim, concordamos com Freire (2016, p. 146): “Não pode haver conscientização das pessoas sem uma denúncia radical das estruturas desumanizadora, unida à proclamação de uma realidade nova que os homens podem criar.”

Um professor que se utiliza da escuta ativa e sensível e do diálogo, baseados na pedagogia humanizadora, consegue levar os alunos à recriação da realidade, pois eles passarão a entender que o mundo não muda sozinho, são as nossas ações que mudam o mundo. Para o educador Paulo Freire,

O único instrumento válido é uma pedagogia humanizadora, na qual os líderes revolucionários estabelecem uma relação permanente de diálogo com o oprimido. O método de uma pedagogia humanizadora já não é mais um instrumento pelo qual os professores (os líderes revolucionários) podem manipular os alunos (os oprimidos), na medida em que expressa a consciência dos próprios alunos. (FREIRE, 2016, p.140)

Essa escuta ativa e sensível, que promove o diálogo para a transformação do aluno em um sujeito crítico, participativo, consciente, não é feita de forma intuitiva. O docente que quiser usá-la como ferramenta de ensino e de aprendizagem, precisará se apropriar da teoria que a embasa, por meio da leitura, da reflexão e da formação, seguidas da aplicação no cotidiano escolar.

CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA DA PESQUISA

[...] a escuta sensível supõe uma inversão de atenção. Antes de situar uma pessoa no seu “lugar”, começemos por reconhecê-la em seu ser, na sua qualidade de pessoa complexa dotada de uma liberdade e de uma imaginação criadora.

(René Barbier).

4.1 Delineamento

O estudo foi realizado por meio da pesquisa qualitativa e participante, pois, como pesquisadora, fiz parte de encontros mensais com os professores dos 6º anos do Ensino Fundamental, por um período de seis meses, os quais foram realizados em Horário de Trabalho Coletivo - HTPC, na unidade escolar, com a finalidade de acompanhar o desempenho pedagógico dos estudantes, a partir das práticas docentes adotadas. Também participei das reuniões de Conselho de Escola e do Conselho de Classe e Ano de Escolaridade, as quais aconteceram trimestralmente, para avaliar o desempenho dos alunos e das Reuniões Bimestrais de Pais e Mestres, nas quais os responsáveis pelos alunos dialogaram com os professores e gestores sobre o desempenho escolar dos estudantes.

O fato de ser diretora da escola facilitou a pesquisa no sentido de eu poder organizar um cronograma de ações e cumpri-lo, pois não há como negar que o diretor tem a prerrogativa de agendar reuniões, participar de HTPC, conversar com funcionários, professores, alunos e responsáveis por eles livremente, bem como fazer intervenções pontuais, como tornar efetiva a participação do conselho de escola e do grêmio estudantil, além de aproximar a família da escola, realizando reuniões no período noturno, para que a maioria dos pais possam participar, entre outros eventos que fortalecem o vínculo escola-comunidade. Talvez, se a coleta de dados e as ações implementadas fossem realizadas em outra escola, o meu papel como pesquisadora não teria sido tão atuante.

Por outro lado, há a possibilidade de, na condição de diretora da escola, ao conduzir a pesquisa, interferir na postura e nas respostas dos participantes, devido

ao “poder¹⁶” atribuído ao cargo, que talvez faça com que as pessoas digam o que eu, como diretora, queira ouvir, ou ajam de maneira a agradar-me, de acordo com as práticas, convicções e abordagens que trago comigo.

Barbier (2002) afirma que o pesquisador deve comprometer-se ética e politicamente com a práxis científica, considerando sua história, suas relações de produção e de classes, seu projeto sociopolítico, de forma que o resultado dessa síntese possa ser parte do conhecimento produzido. A esta noção inicial de implicação, agregou dois aspectos: uma filosofia de vida e um sistema de valores. Assim, o pesquisador implicado trabalha com sua visão de mundo e com suas crenças pessoais, não estando isento de contaminações. Trabalha com as realidades alheias inter-relacionadas com as suas.

Eu entendo que mesmo adotando uma postura, ética, democrática, não há como dissociar a pesquisadora do cargo, nem o cargo do poder. Porém, saliento que a forma como lido com o poder é a que encontra uma definição em Lück (2011, p. 102), o poder é uma energia que dinamiza as pessoas, no contexto escolar, movendo-as a superar a individualidade e a articular um projeto social. Uma das dimensões mais significativas do gestor escolar, diz respeito as suas habilidades de: perceber, compreender e atuar positivamente sobre o jogo de poder, que permeia o ambiente escolar, de modo a utilizar essa energia nas realizações educacionais. Essa forma de poder é descentralizada e fortalecida pelo grupo, pela comunidade escolar. Ademais, conforme salienta Barbier (2002):

O pesquisador em pesquisa-ação não é nem um agente de uma instituição, nem um ator de uma organização, nem um indivíduo sem atribuição social; ao contrário, ele aceita eventualmente esses diferentes papéis em certos momentos de sua ação e de sua reflexão. Ele é antes de tudo um sujeito autônomo e, mais ainda, um autor de sua prática e de seu discurso. (BARBIER, 2002, pg. 19).

Somado a tudo isso, era de ciência de todos que eu estava desenvolvendo uma pesquisa sobre a escuta ativa e sensível da comunidade escolar, tendo em vista a transformação desta, não apenas no ambiente escolar, mas com repercussão na comunidade que esta escola está inserida. Assim, os resultados das intervenções

¹⁶ Para Lück (2011, p. 102), “Modernamente, o poder é considerado como uma energia dinamizadora dos processos sociais que se manifesta dialeticamente e de modo contínuo, ora com um sentido, ora com outro, ou os contrabalançando”.

feitas a partir da escuta e do diálogo são compartilhadas com toda a comunidade educacional, uma das características da pesquisa-ação, que se opõe a pesquisa clássica.

[...] a pesquisa clássica utiliza a estatística para verificar a correlação entre variáveis. Se a análise for qualitativa, ela é desde o início complexa e reservada somente aos profissionais da pesquisa. Isso também ocorre com a interpretação feita de modo isolado. Na pesquisa-ação, a interpretação e a análise são o produto de discussões de grupo. Isso exige uma linguagem acessível a todos. O traço principal da pesquisa-ação – a opinião – impõe à comunicação dos resultados da investigação a análise de suas reações. (BARBIER, 2002, p. 55).

Acerca da pesquisa participante, entendo como Brandão e Streck (2006) que caracterizam pesquisa participante como uma alternativa de ação participante, isto é, o pesquisador faz parte da ação social e a comunidade é envolvida em todo o processo, ligando teoria e prática. Os sujeitos participantes são considerados mais do que beneficiários dos resultados da pesquisa, eles transcendem esses efeitos, sendo os próprios transformadores de suas histórias.

Em outras palavras, a pesquisa-ação tira o pesquisador da posição de neutralidade, que implica em descrever, explicar e prever os fenômenos, a partir da observação, característica da pesquisa ligada ao modelo de ciência social, o que o impede de exercer qualquer tipo de ação.

[...] a pesquisa-ação adota um encaminhamento oposto pela sua finalidade: servir de instrumento de mudança social. Ela está mais interessada no conhecimento prático do que no conhecimento teórico. Os membros de um grupo estão em melhores condições de conhecer sua realidade do que as pessoas que não pertencem ao grupo. (BARBIER, 2002, p. 53)

Como podemos observar a pesquisa participante, permite a ação do pesquisador que, inserido na realidade pesquisada, tem a possibilidade de transformá-la, visto que os participantes também a conhece e passam a ser sujeitos agentes, coautores do projeto de mudança, como é o caso desta pesquisa, que ao propor o diálogo, a escuta, a participação coletiva, a educação crítica emancipadora, mediada pela gestão democrática, passa a dialogar diretamente com a proposta da pesquisa participante. Tal afirmação respalda-se na explicação de Brandão (2021, p. 25), “A pesquisa é participante porque, como uma alternativa solidária de criação

de conhecimento social, ela se inscreve e participa de processos relevantes de uma ação social transformadora de vocação popular e emancipatória.”

Busquei observar e compreender as ações pedagógicas que convergem com os pensamentos da Educação Crítica, Dialógica e Democrática, considerando pertinência, relevância e autenticidade para a pesquisa.

Outro aspecto a ser levado em consideração é que, além de ser uma pesquisa participante, narrada em primeira pessoa, ela assume, também, cunho biográfico, pois utilizo, em alguns momentos, a minha história e a minha experiência de quase trinta anos na educação, para abordar e validar alguns assuntos. Para Josso (2007), a história individual remete a referenciais coletivos. Apresentar e escutar histórias, introduz identificação e diferenciação que alimenta o questionamento sobre o próprio percurso e sobre o percurso dos outros.

[...] o trabalho biográfico não é repetir histórias do passado, mas sua retomada parcial, na colocação em perspectiva do presente e do futuro, graças a esse olhar retrospectivo, por um lado e, por outro, devido ao fato de que cada acontecimento ou contexto singular remete imediatamente a referenciais coletivos (socioculturais e sócio-históricos), estejamos ou não conscientes disso. (JOSSO, 2007, p. 435)

Elaboraram-se instrumentos estratégicos para a análise, discussão e organização das informações, os quais foram analisados pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade. Utilizamos registros de gravações em áudio e anotações de um observador atento e sensível.

4.2 Instrumentos

Para o desenvolvimento desta pesquisa e busca de teorias que embasassem a construção de instrumentos para a produção de dados e de análise de tal material, encontraram-se algumas vertentes que auxiliaram nesta pesquisa: a teoria da gestão democrática e participativa na perspectiva de Moacir Gadotti, Heloísa Lück, Vitor Paro, a Educação Crítica de Henry Giroux e Paulo Freire, a teoria da pesquisa-ação e da pesquisa participante de Carlos Brandão e René Barbie e a Escuta Sensível de Margly Carvalho, entre outros autores citados ao longo da pesquisa, além de Dermeval Saviani e José Libâneo.

Consideram-se que as vertentes citadas trouxeram aos estudos e à pesquisa argumentos consolidados para a análise e construção de dados, colaborando com a metodologia utilizada.

Para Gadotti (2001), a democratização e a autonomia da escola se dão por meio da participação cidadã nos processos de tomada de decisões, evidenciada pela autonomia dos movimentos sociais; abertura de canais de participação; transparência administrativa e pelo conselho de escola.

A participação e a democratização no sistema público de ensino é a forma mais prática de formação para cidadania. A educação para a cidadania dá-se na participação no processo de tomada de decisão. A criação dos conselhos de escola representa uma parte desse processo. Mas eles fracassam se forem instituídos como uma medida isolada e burocrática. Eles só são eficazes um conjunto de medidas políticas que visem a participação e a democratização das decisões. (GADOTTI, 2001, p. 49)

Vivenciar uma participação ativa, no âmbito escolar, depende de uma gestão democrática que a promova, baseada na vontade coletiva. Nessa perspectiva Lück (2011) salienta:

Uma forma de conceituar gestão é vê-la como um processo de mobilização da competência e da energia de pessoas coletivamente organizadas para que por sua participação ativa e competente, promovam a realização, o mais plenamente possível, dos objetivos de sua unidade de trabalho, no caso, os objetivos educacionais. (LUCK, 2011, p. 21)

Fica evidente que mobilizar uma comunidade de ensino em torno de um objetivo que vise a transformação social por meio da participação de todos, é tarefa do gestor e este precisa adotar medidas corajosas, criando condições materiais de participação, conforme explicita Paro (2016).

Outro aspecto importantíssimo do problema da participação da comunidade na escola, é que requer medidas corajosas, refere-se ao provimento de condições para que os membros das camadas exploradas participem da vida escolar. Não basta permitir formalmente que os pais de alunos participem da administração da escola; é preciso que haja condições materiais propiciadoras dessa participação. (PARO, 2016, p.18)

Ademais, os professores também precisam estar envolvidos nesse processo participativo, contribuindo para a formação de pessoas críticas, reflexivas, agentes de mudança. De acordo com Giroux (1997), conhecimento é uma mistura de prática

com o contexto histórico, social e cultural em que ocorre. O autor define os professores como intelectuais transformadores, que devem questionar condições e posições políticas, econômicas e pedagógicas, de modo reflexivo, crítico e criativo, contribuindo para a formação dos cidadãos ativos, empenhados na luta pelas mudanças sociais e a efetivação de uma sociedade democrática.

Essa reflexão sobre a teoria e a prática salienta a necessidade da formação contínua do docente, para que este olhe para a sua prática atual, em uma perspectiva teórica, e mude-a, de acordo com a necessidade dos educandos.

Segundo Freire (1996), ensinar exige reflexão crítica sobre a prática docente, prática esta que envolve um movimento dinâmico, dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer. Nessa perspectiva, “O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática” (FREIRE, 1996, p. 43).

Assim teoria e prática se misturaram nesta pesquisa, ao refletir sobre a gestão democrática e a transformação de uma comunidade escolar, por meio da escuta ativa e sensível. Como diretora da escola pesquisada, sou parte integrante da pesquisa, bem como toda a comunidade de ensino. Para Barbier (2002),

Não há pesquisa-ação sem participação coletiva. É preciso entender aqui o termo ‘participação’ epistemologicamente em seu mais amplo sentido: nada se pode conhecer do que nos interessa (o mundo afetivo) sem que sejamos parte integrante, “actantes” na pesquisa, sem que estejamos verdadeiramente envolvidos pessoalmente pela experiência, na integralidade de nossa vida emocional, sensorial, imaginativa, racional. É o reconhecimento de outrem como sujeito de desejo, de estratégia, de intencionalidade, de possibilidade solidária. (BARBIER, 2002, p. 70 e 71).

Nesta pesquisa, os vocábulos pesquisa-ação e participação são utilizadas como sinônimos, tomando como referência a citação acima. Assim, para conhecermos determinada realidade, precisamos ser parte integrante dela, ao ponto de conhecê-la em sua totalidade, e participar de todas as relações que a envolve. E nessa dinâmica, ver, escutar, sentir outro e propor mudanças, é fundamental ao processo de envolvimento coletivo. Para Carvalho (2021, p. 72) “Escutar o outro é o primeiro passo para respeitá-lo. Necessitamos de uma escola do olhar, da escuta e da atenção”.

Além da pesquisa teórica e documental, analisaram-se os dados coletados por meio de questionários semiabertos, aplicados aos professores, pais e alunos (apêndice 1 – “Questionários”). O questionário foi encaminhado aos professores do 6º ano do Ensino Fundamental e preenchido no *Google Forms*. Já os pais/responsáveis pelos alunos, responderam ao questionário, na unidade escolar, em reunião realizada com a gestão escolar, pois poucos conseguiram acessar o *Google Forms*. Os alunos envolvidos na pesquisa, também responderam ao questionário, na escola, por meio de computadores que foram disponibilizados para tal finalidade, o intuito era o de assegurar que todas as questões fossem respondidas por todos.

Salienta-se que todos os questionários, tanto para os alunos e seus responsáveis, quanto para os professores, foram elaborados no *Google Forms*, com a finalidade de facilitar a coleta dos dados e favorecer a participação de todos, porém verificou-se, durante a pesquisa que a grande maioria dos alunos e de suas famílias, ou não possui celular, nem computador, ou não tem acesso à internet, ou não sabe acessar o formulário para responder. Então, mesmo disponibilizando os computadores, na escola, o questionário não foi respondido por todos, no *Google Forms*. Apenas o grupo de professores conseguiu responder em sua totalidade.

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 201-202), o questionário é um instrumento de coleta de dados, composto de uma série ordenada de perguntas que são respondidas pelos pesquisados. Após o envio e aceite pela Comissão de Ética da Universidade Metropolitana de Santos, (CAAEE) e autorizado pela Secretaria de Educação de São Vicente (SEDUC). Todos os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, presente nos anexos desta dissertação.

As respostas dos questionários foram obtidas, via *Google Forms*. Estimou-se o tempo de preenchimento do questionário em: 20 (vinte) minutos, para os professores, entre 30 (trinta) e quarenta (40) minutos, para pais/responsáveis e alunos e as datas das reuniões, para a aplicação dos questionários foram marcadas com antecedência. Desses materiais coletados na pesquisa, construídos sobre o fenômeno observado, passaram a ser categorizados e a dialogar com referenciais teóricos da própria pesquisa e com a análise sistematizada.

As pesquisas qualitativas são frutos do compromisso e da compreensão de aspectos específicos dos contextos sociais/culturais dos fenômenos estudados, sempre com a intenção de expandir o conhecimento, especialmente na área das ciências sociais. Para Demo (1998, p. 99), “Todo instrumento encontra sentido na finalidade a que serve. Conhecimento não vale por si nem em si, mas como meio para realizar os fins e os valores sociais, em termos do bem comum.”

As pesquisas qualitativas trabalham a partir de dados, obtidos pelo pesquisador, objetivando conhecer opiniões e comportamentos, identificar atitudes ou compreender motivações de um determinado grupo social.

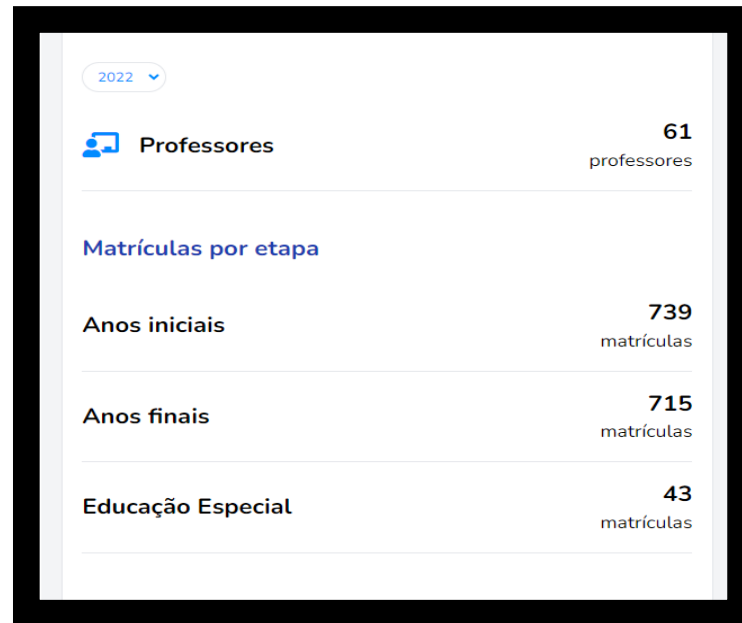
4.3 Contexto de realização da pesquisa

A pesquisa foi realizada considerando o ambiente de uma escola pública da área continental, do município de São Vicente, São Paulo, que atende a várias comunidades do seu entorno, bem como a atuação dos atores da comunidade escolar, nas dimensões que dizem respeito às relações sociais, ao processo de ensino e de aprendizagem e às experiências dos educadores na escola.

A escola, construída pela prefeitura, foi inaugurada em 13 de junho de 1988. A construção da escola se deu a partir da necessidade de atender à demanda de alunos naquela região, os quais necessitavam de uma escola de primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental, visto que não havia escolas naquela localidade.

A escola é formada por alunos moradores do bairro Jardim Rio Branco, dentre outros bairros próximos a ela e, também por alunos de várias comunidades do seu entorno. Ela atende, ininterruptamente, os estudantes, em quatro períodos: manhã, intermediário, vespertino e noturno. Conta com mil quatrocentos e noventa e sete alunos, sessenta e um professores e vinte funcionários. Seguem dados publicados pelo censo escolar, referentes ao número de alunos e de professores, durante o ano de 2022.

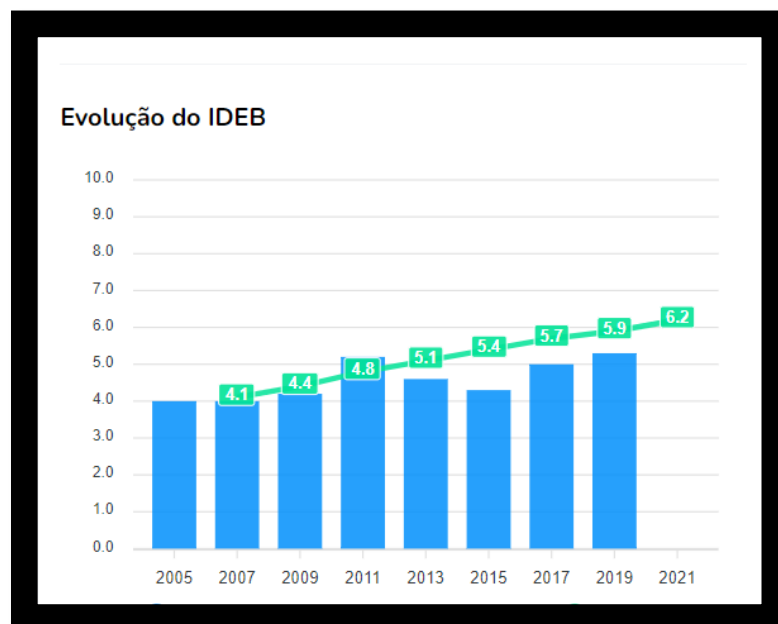
Figura 1- Quadro de matrícula – Escola da Pesquisa



Fonte: Censo Escolar – 2022

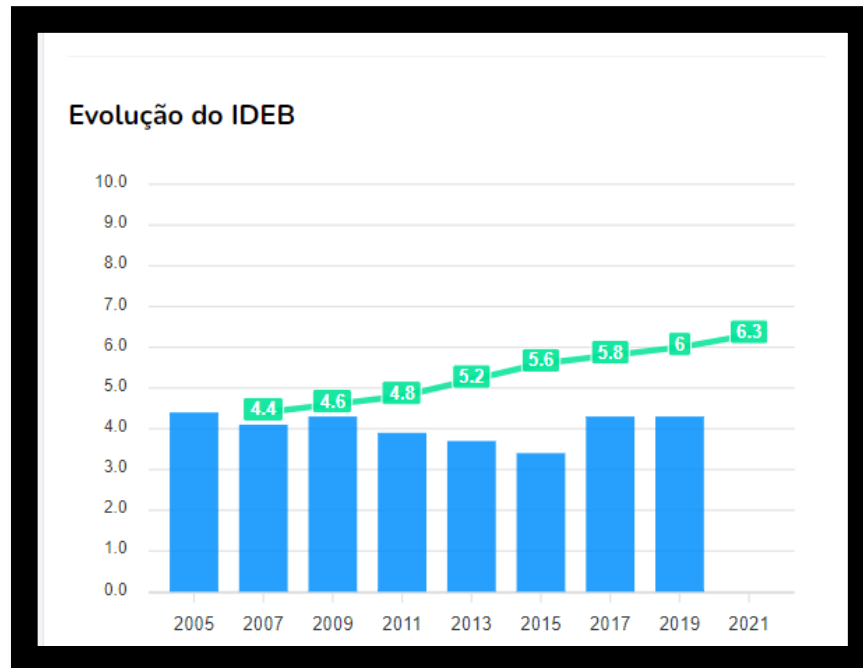
No que diz respeito ao rendimento escolar dos alunos, de acordo com o IDEB, eles estão abaixo da meta estabelecida para a unidade escolar, que é calculada com base no aprendizado dos alunos e no fluxo escolar (taxa de aprovação).

Figura 2- Ideb Anos iniciais: 5,3 - Escola da Pesquisa



Fonte: 1 IDEB 2021, INEP

Figura 3- Ideb Anos finais: 4,3 - Escola da Pesquisa



Fonte: IDEB 2021, INEP

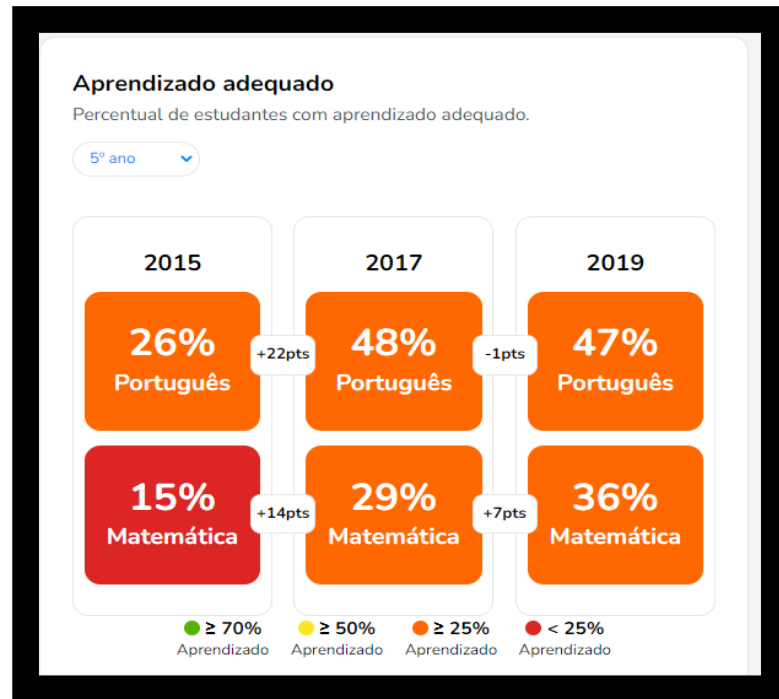
Conforme apontam os dados do INEP, nas disciplinas de língua portuguesa e de matemática, os alunos apresentam um baixo nível de aprendizagem, ao chegar no nono ano do Ensino Fundamental. Quando comparamos o quinto com o nono ano, percebemos uma diferença significativa.

O aprendizado dos alunos é posicionado em quatro níveis qualitativos de proficiência: avançado, proficiente, básico e insuficiente. O aprendizado adequado engloba os níveis avançado e proficiente.

No caso da escola em questão, no ano de 2019, em matemática, o nível dos alunos do nono ano foi insuficiente, pois não se teve nenhum aluno no nível avançado, apenas 7% são proficientes, já 53% estão no nível básico e 40% estão no nível insuficiente.

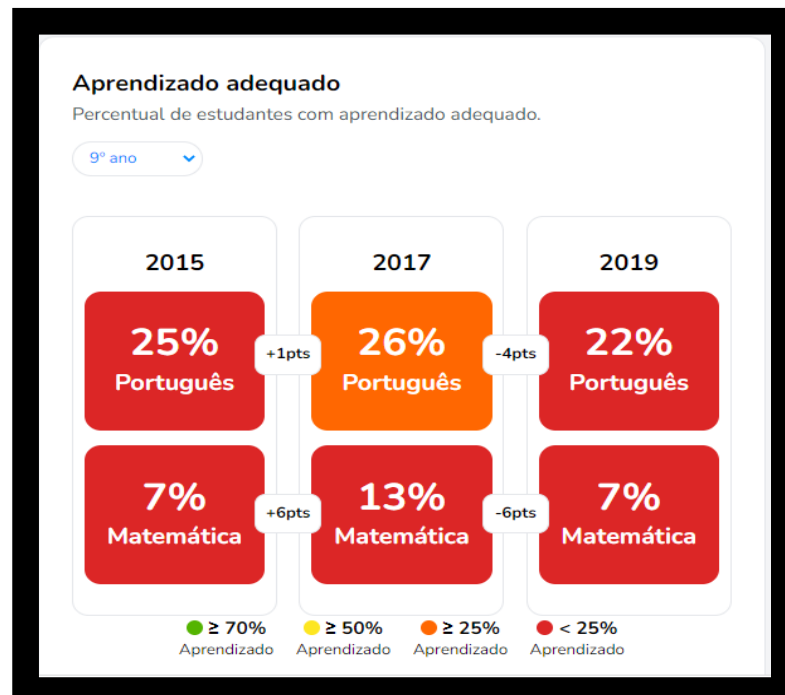
Conforme define o INEP, “a cor vermelha ilustra que a grande maioria dos alunos não apresenta um bom nível de aprendizagem”. O que pode ser observado nas figuras que seguem, sendo a primeira do 5º ano e a segunda do 9º ano:

Figura 4- Nível de aprendizagem 5º Ano – Escola da Pesquisa



Fonte: Saeb, INEP

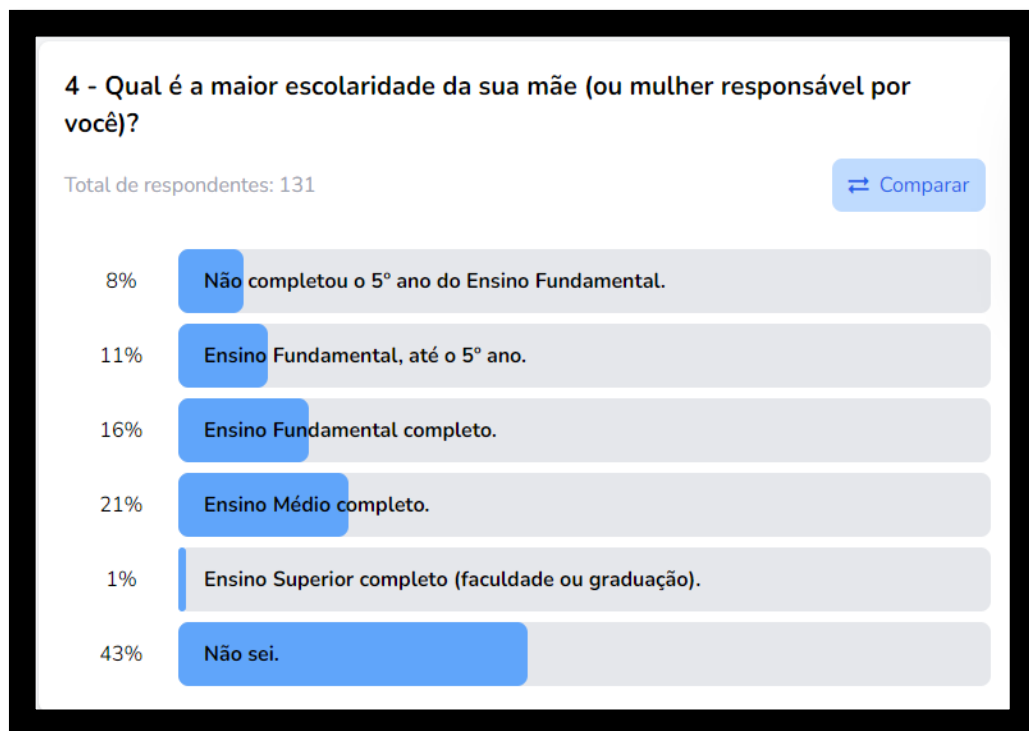
Figura 5- Nível de aprendizagem 9º Ano – Escola da Pesquisa



Fonte: Saeb, INEP

Sobre os pais/responsáveis, em sua maioria possui baixa escolarização, poucos concluíram o Ensino Fundamental, o que caracteriza um problema, para eles, pois muitas vezes não conseguem auxiliar os filhos na realização das atividades escolares e no desenvolvimento da aprendizagem. Durante a pandemia, a gestão recebeu muitas queixas de pais que não conseguiam auxiliar seus filhos nas atividades de leitura e de escrita. Os dados mencionados são confirmados pelo Censo Escolar, que apresenta o seguinte: apenas 1% das mães possuem nível superior e 21% delas possuem ensino médio completo;

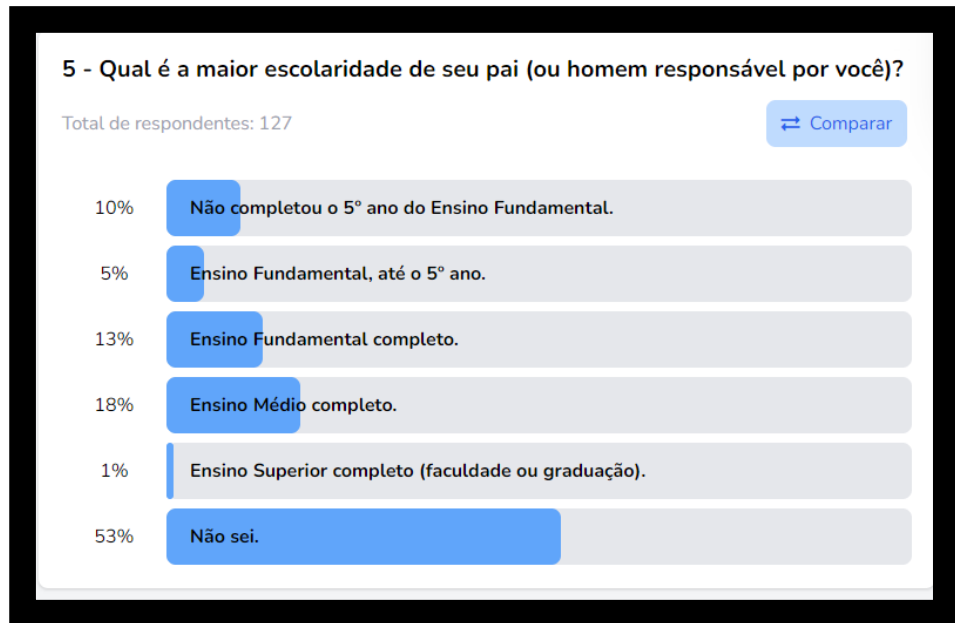
Figura 6- Nível de escolaridade feminino – Escola da Pesquisa



Fonte: Censo Escolar 2022, INEP

também os pais apresentam nível de escolaridade semelhante ao das mães, apenas 1% deles possuem nível superior e 18% possuem o Ensino Médio completo. Comparando as figuras 6 e 7, fica evidente que uma boa parcela de pais e de mães não concluiu o Ensino Fundamental, reiterando o que já foi posto.

7- Nível de escolaridade masculino – Escola da Pesquisa

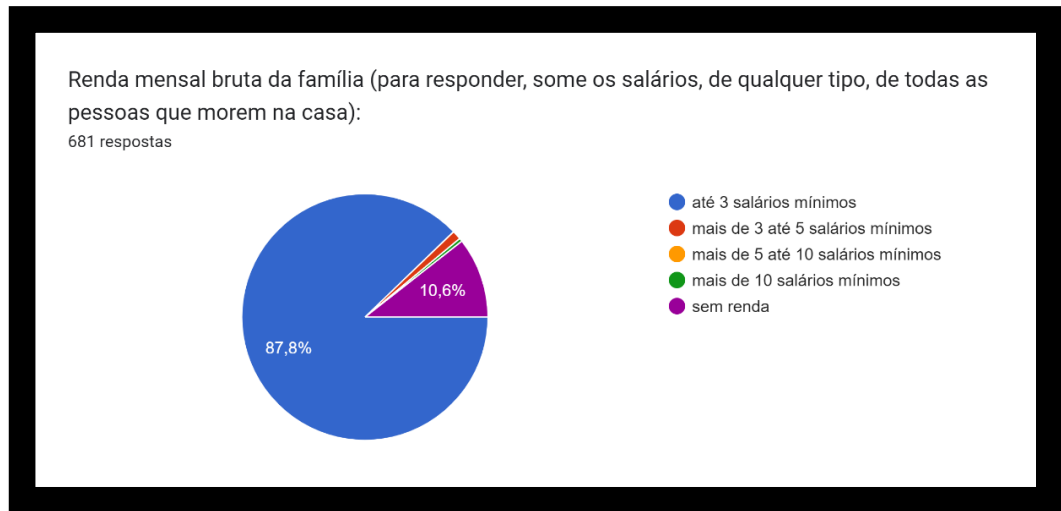


Fonte: Censo Escolar 2022, INEP

Os pais/responsáveis trabalham em comércios, na construção civil, ou realizando serviços domésticos. Alguns são autônomos, trabalham fazendo uso de aplicativos. Muitos exercem suas funções em outros bairros ou em outros municípios, fazendo com que permaneçam muito tempo fora de casa, pois, geralmente, passam por volta de duas a três horas em um transporte público, para chegar ou sair do local de trabalho. Embora o bairro conte com vários comércios, estes não são suficientes para garantir emprego aos seus moradores, então se faz necessário trabalhar em lugares mais distantes. Uma parte significativa dos pais/mães não consegue emprego fixo e contam com o benefício do Auxílio Brasil como a principal fonte de renda.

Uma pesquisa realizada em 2022, durante a matrícula dos alunos, apontou que dos 681 pais/responsáveis que participaram da pesquisa, 87,8% ganham até três salários-mínimos e 10,6% não possui renda.

Figura 8- Renda familiar – Escola da Pesquisa



Fonte: Dados da Pesquisa

Um dos grandes problemas da Unidade Escolar são as enchentes constantes provocadas pelas chuvas. As ruas do entorno enchem e a escola fica completamente alagada, impedindo assim o seu funcionamento. Além de a escola ficar impossibilitada de realizar suas atividades, os alunos faltam vários dias, após episódio de chuva forte, pois as casas deles também enchem de água e necessitam auxiliar suas famílias na limpeza e na organização de seus pertences.

Outro fator que dificulta o rendimento escolar é o fato de os irmãos maiores cuidarem dos menores e realizarem os afazeres domésticos, devido à necessidade de os seus responsáveis trabalharem o dia inteiro. Esse fato interfere na aprendizagem dos educandos, visto que não se estabelece uma rotina diária de estudo, o que culmina com a não realização das atividades propostas para casa.

Observa-se, a partir de relato dos responsáveis pelos educandos, que a ausência dos pais e/ou responsáveis, nos lares, devido ao trabalho, provoca dificuldade em estabelecer uma relação de autoridade e respeito com os filhos. Alguns adolescentes passam a noite em jogos da internet e parte do dia na rua, tornando-se alvos fáceis de traficantes, aliciadores, ou seja, colocam-se em situação de vulnerabilidade. O fato de o bairro não contar com nenhuma atividade recreativa de esporte, de cultura, ou lazer, potencializa o problema.

Outra questão a ser observada é a falta de planejamento familiar, são famílias numerosas, com muitos filhos, morando em pequenos espaços e passando por necessidades básicas.

A escola é vista como um “oásis”, nela buscam: acolhimento; material escolar como lápis, caneta, caderno; cestas básicas e refeições diárias, pois muitos educandos frequentam a escola para servirem-se da merenda. Não são poucas as dificuldades financeiras enfrentadas por muitas famílias desta comunidade, por isso buscam, na escola, a solução para parte de seus problemas.

É fato que a gestão escolar não dá conta de solucionar os problemas que dependem de políticas públicas, de boa vontade política, ou seja, de ações que envolvem as esferas municipal, estadual, federal, mas faz o que é possível, buscando parcerias com instituições e com a Secretaria de Educação para melhor atender o alunado e propiciar uma educação de qualidade, com vistas a minimizar as dificuldades de aprendizagem dos alunos.

CAPÍTULO 5- PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

[...] urge a necessidade de colocarmos em prática o que está assegurado na legislação e explicitado na teoria, concernente aos mecanismos que asseguram a gestão democrática da escola pública, pois a autonomia da comunidade escolar está tão presente no papel e tão distante na realidade.¹⁷

(Sonia Laide e Michel da Costa)

A análise e coleta de dados deram-se de maneira simultânea, visto que o diálogo e a escuta ativa e sensível foram, também, ferramentas utilizadas nesta pesquisa participante. Coletados os dados e feita a análise de conteúdo, procedimentos característicos de uma pesquisa qualitativa, constituída de teoria e prática concomitantemente, por meio das observações empíricas e das experiências vividas pela pesquisadora.

A pesquisa foi realizada com os professores, alunos e pais/responsáveis de alunos, das duas salas de sexto ano da Educação Básica, envolvidas na pesquisa, 6ºA e 6ºD. Foram aplicados questionários, gravadas entrevistas e realizadas rodas de conversa. Tais instrumentos levaram em consideração o objetivo principal desta pesquisa que é analisar se as ações democráticas da equipe gestora de uma escola pública municipal de São Vicente/SP, por meio da escuta ativa e sensível das pessoas da mesma comunidade escolar, são potencializadoras da conscientização crítica, culminando na transformação social, que implica em maior envolvimento e participação de pais/responsáveis nos processos de ensino e de aprendizagem dos estudantes.

Diante do exposto, as questões, as quais serão aqui apresentadas, tiveram como objetivo verificar se a escuta ativa e sensível ocorre na prática do cotidiano escolar de uma escola democrática, beneficiando assim a aprendizagem dos alunos, na passagem do quinto para o sexto ano do ensino fundamental de nove anos. Quando, de repente, eles passam a ter oito professores, um para cada disciplina, se revezando a cada quarenta e cinco minutos, preocupados com o conteúdo e com a

¹⁷ Citação de trabalho apresentado no EPIC, pelo Prof. Dr. Michel da Costa e por mim, com o tema: MECANISMOS DE PARTICIPAÇÃO NA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA.

proposta curricular. Nesse contexto, aparentemente os alunos ouvem mais e falam menos, isso tolhe a manifestação crítica e a exposição das possíveis dificuldades enfrentadas pelos estudantes, pois eles têm suas angústias aumentadas e diminuído o rendimento escolar, conforme apontam as avaliações internas, externas e, também, o IDEB.

A partir do entendimento de que o diálogo e a escuta ativa são ferramentas essenciais à formação dos educandos, verdadeiras aliadas no processo de ensino e de aprendizagem, que se decidiu conversar com os professores, alunos e pais, para entender se o diálogo faz parte da prática docente, ou se o professor negligencia tal prática em detrimento do conteúdo programático. Conforme salienta o educador Paulo Freire (2021), uma atitude dialógica não invalida a aula, não tira do professor a possibilidade de uma aula expositiva, ela apenas favorece a “intimidade” entre educador e educando.

A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativas em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que o professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto houve. O que importa é que o professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos. Neste sentido, o professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do *movimento* de seu pensamento., (FREIRE, 2021, p.83-84)

Em resumo, é por meio da fala e da escuta que se estimula a curiosidade, é que o educador leva o educando à reflexão, ao pensamento, portanto as aulas devem ser desafiadoras, abertas aos questionamentos, às dúvidas, à exposição das dificuldades e das incertezas. E nessa perspectiva que Freire (2021), afirma que “Ensinar exige curiosidade”.

Para compreender a dialogicidade, no contexto escolar, confrontaram-se, inicialmente, as respostas dadas pelos estudantes, pelos docentes e pelos pais dos alunos, para que a pesquisadora pudesse avaliar se a escuta ativa e sensível acontece na prática do cotidiano escolar dos estudantes em questão.

Ressalta-se que a pesquisadora, também, se apoia na assertiva de Freire (2021), que diz o seguinte:

É preciso insistir: este saber necessário ao professor - de que ensinar não é transferir conhecimento - não apenas precisa ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser - ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica -, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido. (FREIRE, 2021, p.47)

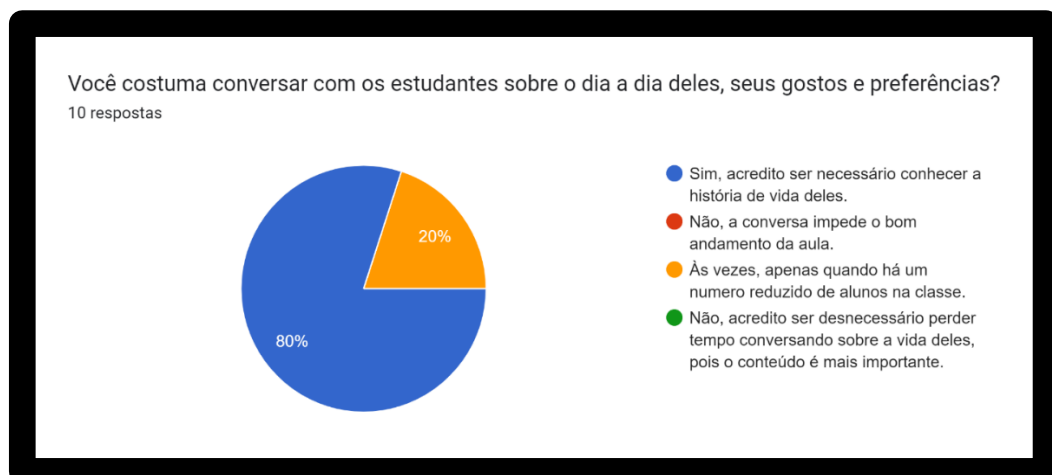
Por meio das observações, da escuta e da reflexão sobre as respostas que seguem, foi possível vivenciar e testemunhar o que de fato acontece, na comunidade escolar pesquisada.

Professores

Como a maioria dos docentes leciona nas duas salas pesquisadas, totalizaram dez, professores, apenas dois não responderam ao questionário e dois responderam duas vezes.

Diante da questão “- *Você costuma conversar com os estudantes sobre o dia a dia deles, seus gostos e preferências?*” Oito (8), dos dez (10) docentes, que representa oitenta por cento (80%) responderam que conversam com os estudantes sobre o dia a dia deles, pois acreditam ser necessário conhecer a história de vida de cada um.

Figura 9- Questionário docente – Escola da Pesquisa

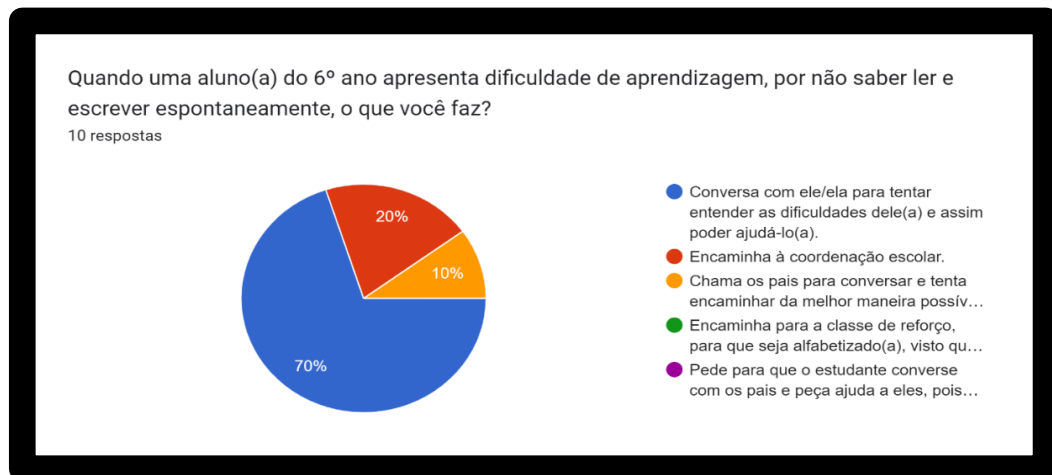


Fonte: Dados da Pesquisa

Sobre a questão “- *Quando um(a) aluno(a) do 6º ano apresenta dificuldade de aprendizagem, por não saber ler e escrever espontaneamente, o que você faz?* Sete (7) professores, que representam os setenta por cento (70%), responderam que

conversam com ele/ela para tentar entender as dificuldades dele(a) e assim poder ajudá-lo(a).

Figura 10- Questionário docente – Escola da Pesquisa



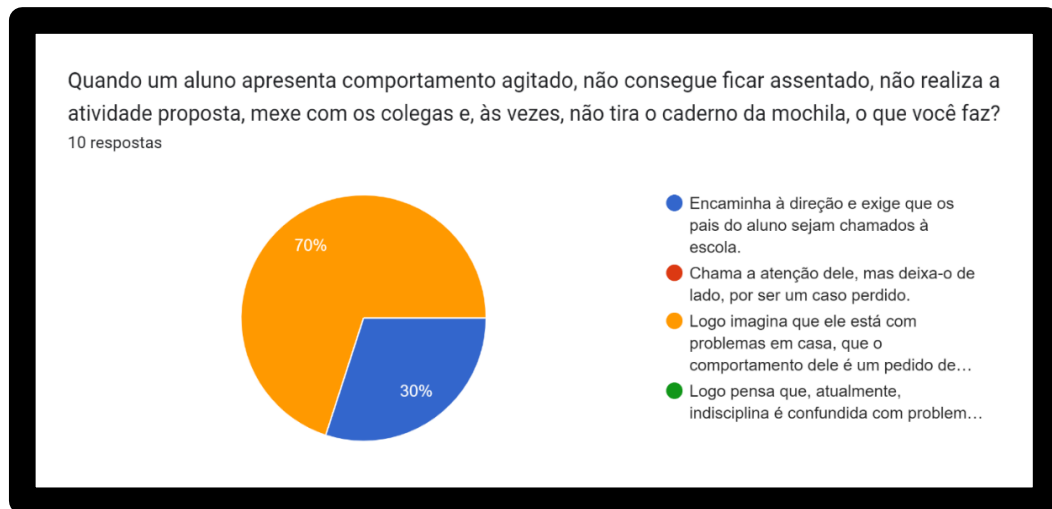
Fonte: Dados da Pesquisa

Analisando os dois questionamentos anteriores, podemos afirmar que a maioria dos docentes se interessa pelos alunos, escuta suas histórias e tenta entendê-los e ajudá-los em suas dificuldades. Porém a próxima questão, contradiz as duas anteriores. Vejamos:

- Quando um aluno apresenta comportamento agitado, não consegue ficar assentado, não realiza a atividade proposta, mexe com os colegas e, às vezes, não tira o caderno da mochila, o que você faz?

Trinta por cento (30%), o equivalente a três (3) docentes, respondeu que encaminha o aluno à direção, e exige que os pais do aluno sejam chamados à escola. Já sete (7) professores, que representam os 70%, assinalaram que: “Logo imagina que ele está com problemas em casa, que o comportamento dele é um pedido de socorro e, diante disso, chama-o para conversar em particular”. Esse resultado chamou a atenção da equipe gestora, pois no cotidiano escolar, alunos que apresentam essas características descritas na questão, são encaminhados à direção, para que esta tome providências e dialogue com os pais. Frente ao exposto, há uma contradição entre a resposta e o que de fato acontece.

Figura 11- Questionário docente – Escola da Pesquisa



Fonte: Dados da Pesquisa

Nesse sentido, falta clareza de como estes educadores realmente agem, da postura deles com os alunos, se de fato estão abertos ao diálogo, se compreendem a realidade e as dificuldades do alunado, ou se falam o que é teoricamente considerado correto, mas a ação não condiz com a fala. Paro (2016), discute essa questão da prática docente distante da teoria. Para o autor, isso acontece devido à formação livresca recebida pelo professor, que faz com que ele assimile a teoria, mas não a coloque em prática, por falta de vivência, de uma formação que o coloque em contato com a realidade escolar, durante a sua formação acadêmica. Já para Freire (2021), ser professor é ser autocrítico, é repensar a postura, diante dos alunos, é considerar a coerência entre o que se diz e o que se faz.

Não posso ser professor sem me pôr diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente. Não posso escapar à apreciação dos alunos. E a maneira como eles me percebem tem importância capital para o meu desempenho. Daí, então, que uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço, entre o que pareço ser e o que realmente estou sendo. (FREIRE, 2021, p.94)

Observei, durante a pesquisa, que o professor que assume essa postura descrita no fragmento acima é coerente, ele faz o que fala, e dificilmente terceirizará o problema de um educando, pois ele se faz conhecer e conhece o outro, por isso sabe lidar com ele. Quem dialoga com o aluno, quem tem como prática a escuta ativa e sensível, consegue resolver as questões indisciplinadas com o próprio aluno,

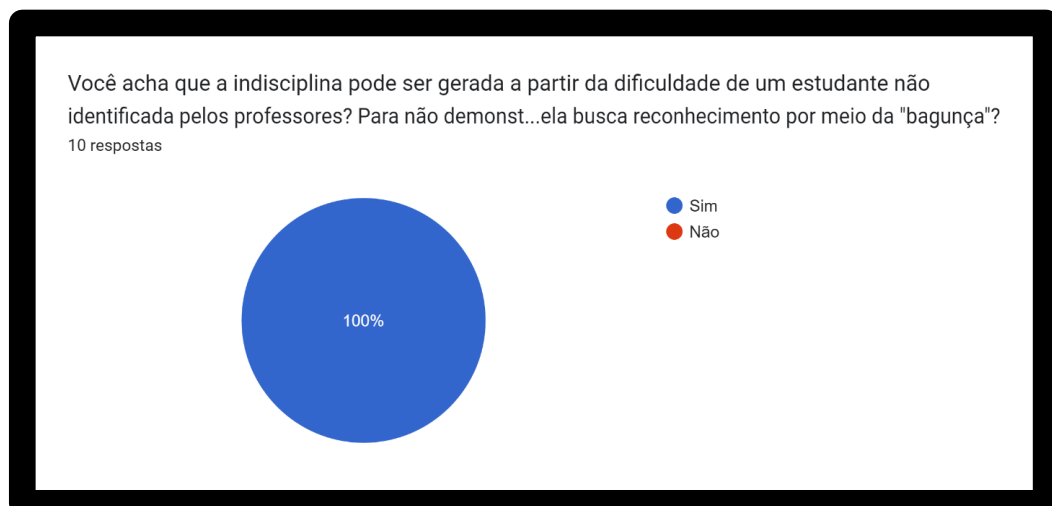
pois busca entender qual é o motivo que o está levando a uma atitude de inquietação, de irreverência e até mesmo de agressividade.

Tomando como referência o que diz os dois autores, Paro (2016) e Freire (2021), faço dois questionamentos: Como mudar essa “educação livresca”, para uma educação que saia da prática para o livro e do livro para prática? Pois ambas, prática e teoria são essenciais, pois uma suporta a outra. Como tornar os educadores autocríticos, em relação as suas práticas pedagógicas e ao relacionamento que estabelece com os educandos?

Na minha jornada como educadora, tenho observado que muitas vezes, conversar com o aluno/a aluna, produz mais efeito do que chamar o responsável, ou encaminhá-lo à direção. Se o problema é com o aluno, ninguém melhor do que ele/ela para resolvê-lo.

Por unanimidade, os professores participantes da pesquisa consideram que a indisciplina pode ser gerada a partir da dificuldade de um estudante não identificada pelos professores e que para não demonstrar falta de conhecimento, ele/ela busca reconhecimento por meio da "bagunça".

Figura 12- Questionário docente – Sobre Indisciplina



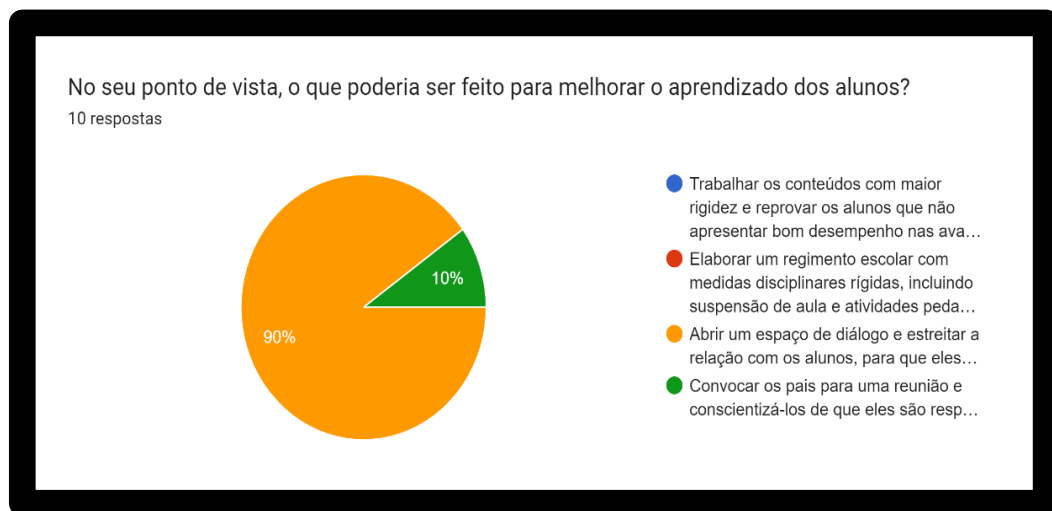
Fonte: Dados da Pesquisa

Essa resposta reforça a ação de encaminhar o aluno que apresenta dificuldade de aprendizagem à direção, para que a equipe gestora tome providências junto à família.

Os professores admitem que a indisciplina parte de uma dificuldade não identificada por eles. Talvez, admitir seja o caminho para compreender a importância de estabelecer um diálogo que envolva a escuta ativa, com a finalidade de reverter a indisciplina, ao identificar a dificuldade do educando e assim, ajudá-lo a superá-la.

Sobre a questão “- No seu ponto de vista, o que poderia ser feito para melhorar o aprendizado dos alunos?” Nove (9) professores, noventa por cento (90%) respondeu: “- Abrir um espaço de diálogo e estreitar a relação com os alunos, para que eles tenham liberdade de conversar sobre o que lhes aflige.”

Figura 13- Questionário docente – Sobre Melhoria do Aprendizado dos Alunos



Fonte: Dados da Pesquisa

Tal resposta é intrigante, pois se o diálogo e a escuta já existem, como assinalou a maioria, nas duas primeiras questões, não há necessidade de dar abertura ao que já se tem. Fica aqui um questionamento da incoerência entre uma afirmativa e outra.

Nessa questão, retomo à reflexão feita anteriormente, se em uma situação de conflito, ou de dificuldade de aprendizagem o/a estudante é encaminhado à direção, ou os pais/responsáveis são chamados à escola para resolvê-la, significa que não

foi aberto um espaço de diálogo com esse/essa estudante. No caso da aprendizagem, o primeiro interessado é o aluno, é com ele que se deve conversar para entender suas limitações e dificuldades. Outra reflexão a ser feita é que a sala de aula é o maior e melhor espaço de abertura ao diálogo. Talvez estejamos diante de mais uma questão ligada à prática formativa. Então, como formar o docente para o diálogo e a escuta ativa e sensível?

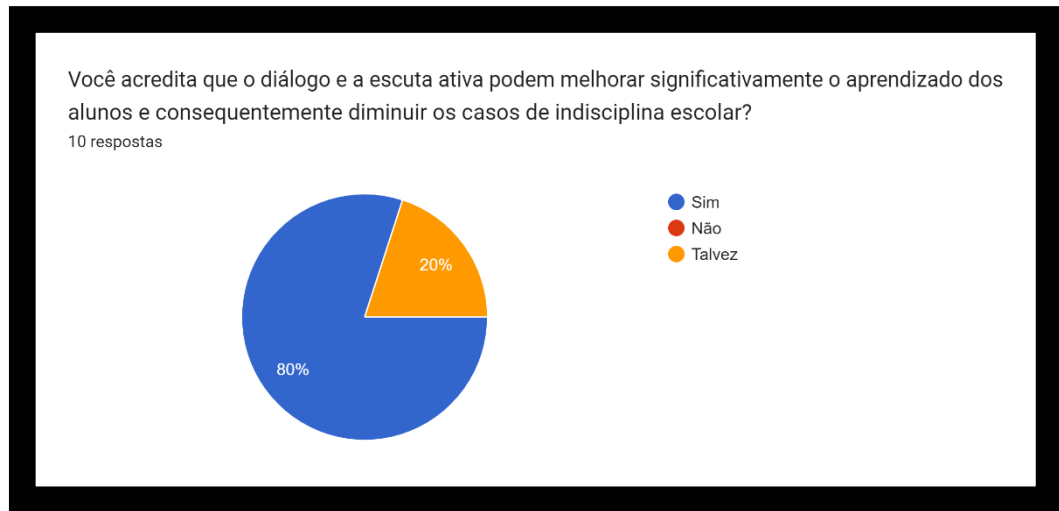
É fato que só é possível conhecer a dificuldade de um estudante, dialogando com ele, escutando suas angústias, seus problemas e sua história de vida, que possivelmente interfere no processo de ensino e de aprendizagem e conseqüentemente na sua formação cidadã, a qual faz movimentar a história. Como enfatiza Freire (2021 p.133), “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com o seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história”.

Urge entender que a escola não é um local, apenas, para assimilação de conteúdo, de conhecimentos pré-estabelecidos em um plano de aula, em um planejamento ou em um currículo. É necessária uma ressignificação do espaço escolar, para que se possa formar, sem deformar, socializar, ao invés de individualizar. Corroboro com a ideia de Freire (2021) de que

É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, seja negligenciado. Fala-se quase exclusivamente do ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber. Creio que uma das razões que explicam este descaso em torno do que corre no espaço-tempo da escola, que não seja a atividade ensinante, vem sendo uma compreensão estreita do que é educação e do que é aprender. (FREIRE, 2021, p. 44)

A última pergunta feita aos professores foi: “- *Você acredita que o diálogo e a escuta ativa podem melhorar significativamente o aprendizado dos alunos e conseqüentemente diminuir os casos de indisciplina escolar?*” Oito (8) professores, oitenta por cento (80%) respondeu que sim.

Figura 14- Questionário docente – Sobre Diálogo e Escuta Ativa



Fonte: Dados da Pesquisa

Diante da análise exposta é possível afirmar que os docentes entendem que a escuta ativa e sensível é potencializadora na transformação dos estudantes, por ser capaz de melhorar significativamente o ensino e a aprendizagem deles. Embora reconheçam isso, têm dificuldade de praticá-la. Isso corrobora com a fala dos alunos do sexto ano que afirmam não são escutados pelos professores.

Alunos

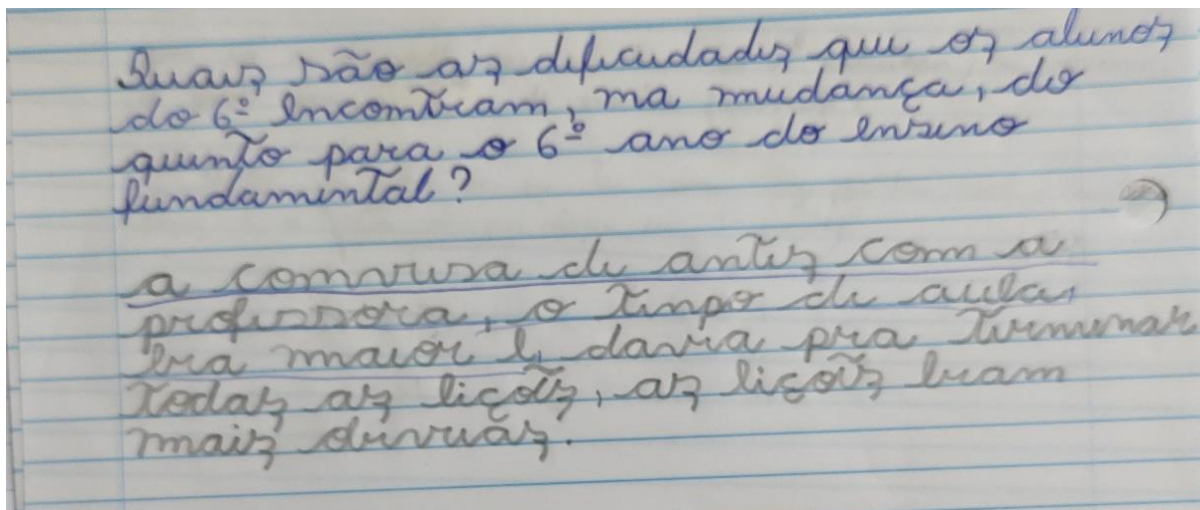
Para desenvolvimento da pesquisa, junto aos alunos do sexto ano do Ensino Fundamental, foram utilizados diferentes recursos, levando em consideração as condições sociais do alunado, como questionário elaborado no Google formulário; entrevista, roda de conversa e aplicação de questionário, tais ações foram realizadas no ambiente escolar.

Como pesquisadora me empenhei na busca de entender quais são as dificuldades que os alunos enfrentam, na transição do quinto para o sexto ano de escolaridade da Educação Básica. Além de conversar e escutar atentamente os alunos sobre suas dificuldades, para ter um registro escrito, a pesquisadora aproveitou a falta de um professor, para entrar nas salas de aula e colocar, na lousa,

uma questão para que fosse respondida por eles: Quais são as dificuldades que os alunos encontram, na mudança do quinto para o sexto ano do Ensino fundamental?

Confesso que alguns tiveram dificuldade em fazer um registro, por não saberem escrever espontaneamente, mas a amostra foi significativa, trinta e três alunos responderam à pergunta acima. Seguem dois relatos, o primeiro de uma aluna, o segundo de um aluno, para exemplificar a pesquisa. Esclareço que os nomes dos estudantes foram recortados, para a preservação da identidade deles.

Figura 15 – Fragmento de aluno acerca de suas dificuldades



Fonte: Dados da pesquisa.

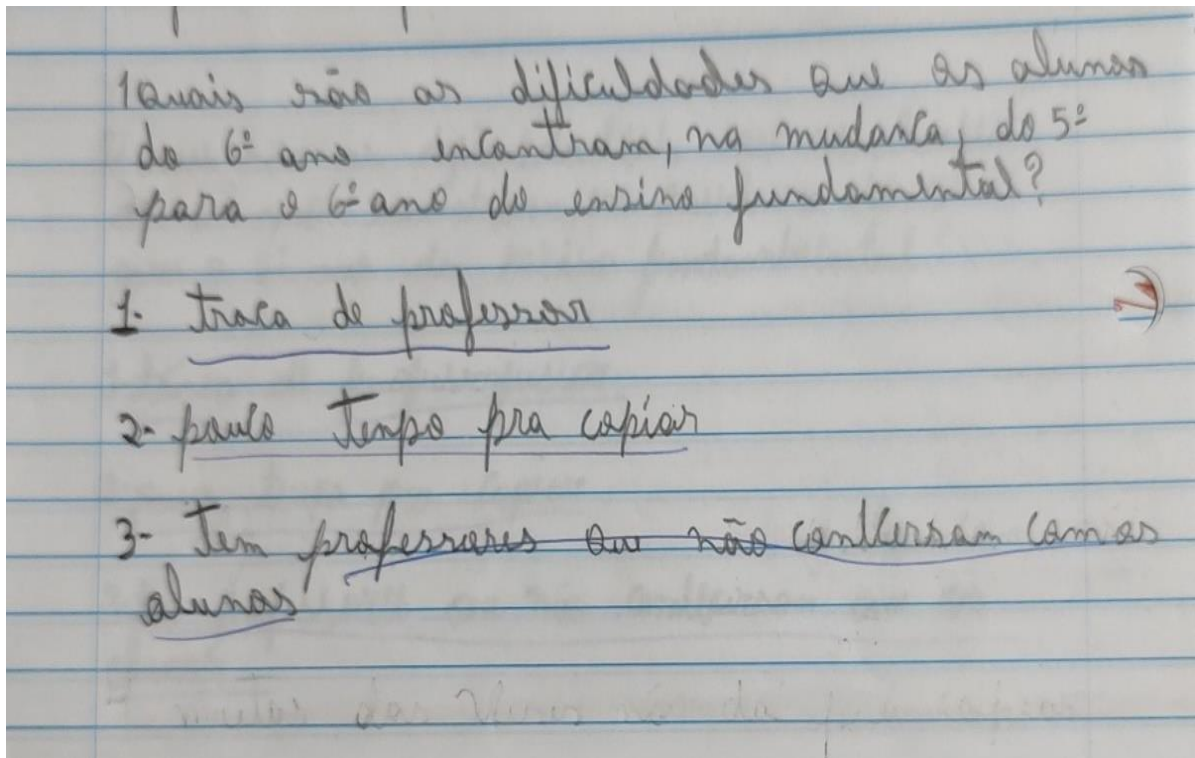
Percebemos, na fala da estudante, o saudosismo da conversa com a professora do quinto anos, do tempo, que era suficiente para terminar as lições e a facilidade na compreensão dos conteúdos, traduzidas pela expressão “as lições eram mais óbvias”.

Nota-se que a interrupção da aula, devido à troca de professor, causa nos alunos a sensação de tarefas inconclusas, inacabada, o que interfere na compreensão e conseqüentemente na aprendizagem. Sobre essa questão, Giroux, (1997), salienta o seguinte:

Os acontecimentos em sala de aula são governados por horários rígidos impostos por um sistema de sinetas e reforçados por sinais dos professores enquanto a aula está em andamento. A instrução e algum aprendizado formal esperado geralmente começam e terminam em função do tempo correto predeterminado, e não porque um processo cognitivo foi colocado em ação. (GIROUX, 1997, p.69)

Já na fala do aluno a seguir, percebe-se a denúncia, evidenciada pela assertiva: “*Tem professores que não conversam com os alunos.*”

Figura 16 – Fragmento de aluno acerca de suas dificuldades



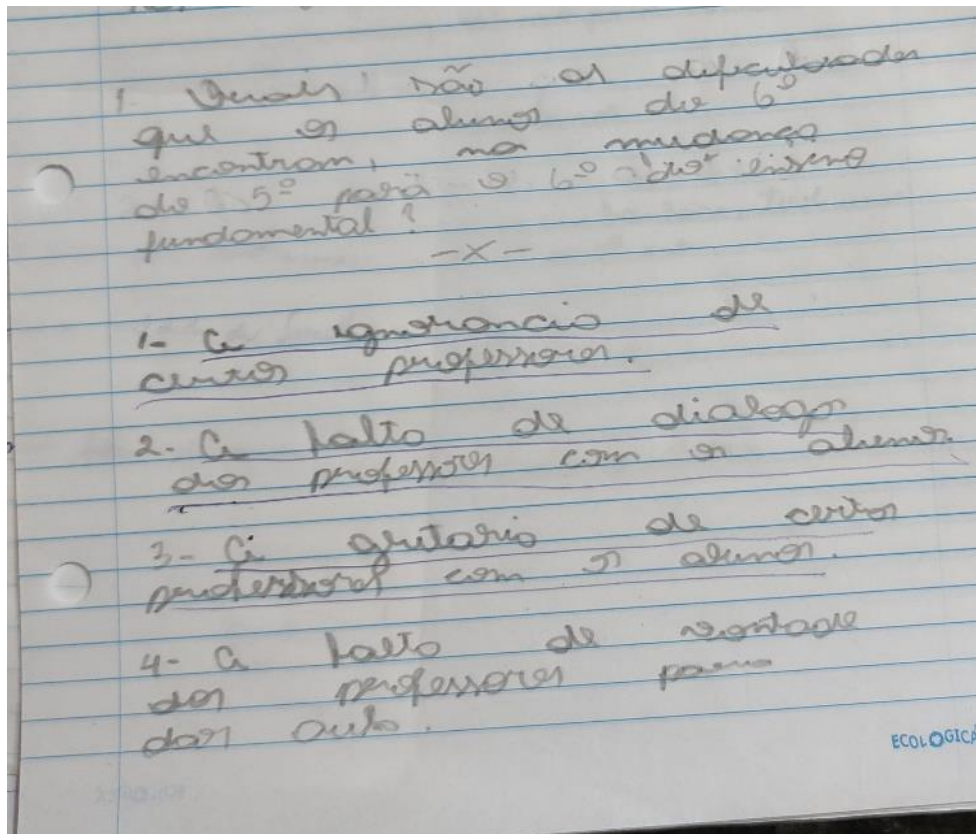
Fonte: Dados da pesquisa.

Salienta-se que a queixa dos estudantes sobre a falta de diálogo apareceu na maioria dos textos. Alguns discentes caracterizaram os professores como ignorantes, por não darem atenção aos alunos e tratá-los de forma grosseira, segundo as narrativas deles. Pode ser que os alunos tenham exagerado? Talvez. Mas, durante as minhas caminhadas de observação pela escola, eu mesma presenciei algumas cenas desnecessárias, de alteração de voz.

A postura descrita tem a ver com a educação bancária, tradicional, antidemocrática, discutida ao longo do texto, em oposição à postura democrática, humanizante, sensível, crítica, reflexiva, conforme propõe o educador Paulo Freire. Professores com essa postura ditadora, não formam, deformam, não preparam os educandos para o exercício da democracia, que segundo Paro (2016), precisa ser vivenciada, praticada.

Essa queixa apresentada: “não conversa”, pode ser traduzida por, não escuta, não ajuda na resolução dos problemas, não explica o conteúdo, não abre espaço para o diálogo, queixas recorrentes, durante as conversas que tive com os alunos, reforçadas no próximo fragmento de texto.

Figura 17 – Fragmento de aluno acerca de suas dificuldades



Fonte: Dados da pesquisa.

Verificou-se, por meio dos textos, que os alunos apontam como maiores dificuldades o tempo de aula; a troca de professores a cada quarenta e cinco minutos; seguida da dificuldade de realizar as lições. Também foram mencionadas a rapidez com que os professores escrevem na lousa, muitos alunos não conseguem acompanhá-los; a dificuldade de compreender o que é ensinado, pois são muitas matérias, segundo os alunos, e os professores não conversam para saber o nível de dificuldade deles com o conteúdo.

Vários questionamentos podem ser feitos a partir da colocação dos alunos: Com tantos livros didáticos e material de apoio, por que copiar da lousa? A cópia ainda é utilizada como estratégia de aprendizagem, na era tecnológica, que se

discutem as metodologias ativas? E as rodas de leitura e de conversa, as aulas dialogadas?

Na concepção da maioria dos estudantes, que respondeu à questão proposta, o maior problema que eles enfrentam é a falta de escuta e de diálogo, pois na visão deles, para que os professores possam ajudá-los, é necessário que saibam as dificuldades que eles possuem, em relação aos conteúdos abordados em sala de aula.

Em conversas com os professores, observo a preocupação que eles têm com a parte burocrática, com as tarefas dadas pela SEDUC, no que diz respeito a cumprimento de conteúdos, preenchimento de diários, de planilhas, papéis e mais papéis. Ao que aparenta, o foco está no que se tem de cumprir e não no que se tem de ser, enquanto educador. Há de se considerar que esse professor é fruto de um sistema ditador, impregnado na cultura brasileira.

Observamos nos relatos dos estudantes, que possivelmente os professores da unidade de ensino, ainda, não se libertaram das amarras do tradicionalismo. Embora estejam em uma escola democrática, fazem uso do método tradicional e colocam-se, às vezes, até de forma inconsciente, como detentores do conhecimento, ignorando as dificuldades e as necessidades do alunado. De acordo com Giroux (1997), o conhecimento é divorciado do humano.

O conhecimento no modelo curricular dominante é tratado basicamente como um domínio dos fatos objetivos. Isto é, o conhecimento parece objetivo no sentido de ser externo ao indivíduo e de ser imposto ao mesmo. Como algo externo, o conhecimento é divorciado do significado humano e da troca inter-subjetiva. (GIROUX, 1997, p.45)

Nessa perspectiva, fica evidente o porquê de os alunos não serem ouvidos, pois a maioria dos docentes se preocupa em executar um currículo, transferir o conteúdo e cumprir um programa de ensino. Dentro deste contexto, que o docente tem o controle de tudo o que é externo, não há tempo de olhar para os estudantes como seres humanos que possuem saberes e que estes devem ter espaço para serem compartilhados.

Penso que, talvez, o problema dessa priorização errônea, que privilegia papéis aos educandos, ao menos do meu ponto de vista, tem a ver com a má formação acadêmica, que não politiza os profissionais, conforme ressalta Alarcão (2011, p. 49): “Os formadores de professores têm uma grande responsabilidade na ajuda ao desenvolvimento dessa capacidade de pensar autônoma e sistemicamente”. É necessária a formação de um professor crítico e reflexivo, que compartilhe ideais e construa coletivamente sua profissionalização.

o professor não pode agir isoladamente na escola. É neste local, o seu local de trabalho, que ele, com os outros seus colegas, constrói a profissionalidade docente. Mas se a vida dos professores tem o seu contexto próprio, a escola, esta tem de ser organizada de modo a criar condições de flexibilidade individuais e coletivas. (ALARCÃO, 2011, p. 47)

Para complementar o que já fora aqui exposto, farei a transcrição parcial da fala de uma aluna do sexto ano D, a qual considerei bastante relevante, pois os alunos que estudam com ela, apoiaram-na no que ela disse, durante uma roda de conversa. Ela foi uma espécie de porta-voz da sala. Então, pedi a ela que fizesse uma reprodução da fala e que me autorizasse a gravar um vídeo. Ela aceitou a proposta, então iniciei a gravação da seguinte forma:

- Eu estou aqui com a A. C., ela é aluna do sexto ano D e ela vai falar um pouquinho sobre as dificuldades que os alunos têm, quando eles saem do quinto ano do Ensino Fundamental para o sexto.

- Então, eu acho que a dificuldade maior é em leitura, porque tem bastante gente na minha sala, que tem gente também que não sabe ler. Tem gente também que não sabe escrever, é de letra é cursiva, eu também não sei muito o nome. E, também tem professores que não dão muita atenção, que eles só passam a lição e sentam na mesa e ficam lá sentado, tipo não liga. Tem professores que gritam com a gente, tanto que tem uma aluna, no sexto E, que gravou uma vez, foi a professora, H, que ela começou a gritar com a gente. E... deixa eu ver mais dificuldade [pausa...] na hora vem tantas coisas na cabeça.

- Ei, pode falar tudo o que vem na sua cabeça de dificuldade, não tem problema.

- Também tem matemática, tanto que tem contas que eu não sei.

- E é só você, ou mais pessoas da sala?

- Tem gente da minha sala. Que, às vezes, chamam na lousa e, às vezes, eu não quero ir, porque dá a maior vergonha, porque tipo assim, você vai na lousa, você não sabe a conta, começa todo mundo a rir de você. Às vezes, dá uma vergonha...

- E sobre a quantidade de professores, isso muda alguma coisa?

- Muito...É...Também a troca de horários, é muito rápido a aula, por causa do... Tipo assim, o que mais pega mais forte é a professora de português, porque ela passa um textão na lousa e, tipo assim, ela acha que a gente vai copiar tudo rapidão. Porque a gente não é rápido que nem ela. E tem muita gente mesmo na minha sala, que escreve de vagar, tipo o M, o M é... Eu não sei muito bem, mas ele tem um problema, que ele não escreve tão rápido assim. É uma coisa assim, aí ele, às vezes, não enxerga a letra, aí demora para escrever... Aí eu também demoro para escrever, eu também tenho muita dificuldade.

- Então você acha que o tempo de aula é muito curto?

- Sim.

- E o fato de ter muitos professores, você acha que, também, isso é difícil para vocês?

- É... mais ou menos. É porque tipo assim, a cada aula vem um professor diferente, cê nunca tá, tipo, com o mesmo professor a aula toda. Então isso mudou bastante também.

- E a conversa com os professores, o diálogo, como que funciona?

- É de vez em quando.

- Você acha que, se os professores conversassem mais com os alunos, melhoraria a aprendizagem deles?

- Sim.

- *E o que que vocês acham que os professores poderiam fazer para ajudar vocês a ler, a escrever?*

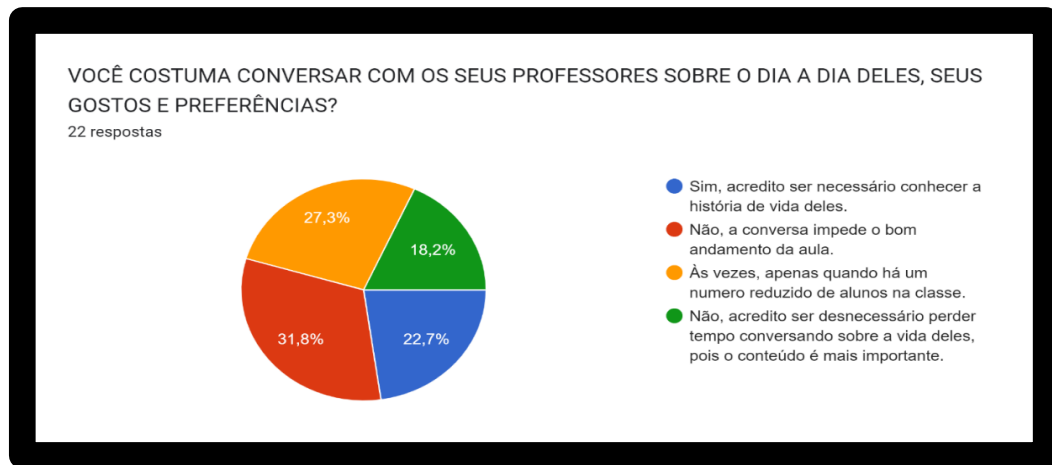
- *Vê o nível de dificuldade da pessoa e começar passando lição, a partir das coisas, de algumas coisas, para saber o que ele sabe, para depois começar aumentando o nível de dificuldade da lição, acho que seria muito bom.*

A desenvoltura da aluna, durante a gravação foi impressionante, ela pontuou, mesmo que de forma inconsciente, assuntos que são temas de pesquisa de muitos autores e que precisam ser revisitados sempre pelos educadores, alguns estão abordados nesta pesquisa, como a relevância do diálogo; da democracia; da didática e da metodologia. Ela também discorreu de maneira muito singela sobre as classes cheias; a invisibilidade do aluno deficiente; dificuldades severas em relação à leitura; à escrita; à realização das operações matemáticas elementares. Ela também falou da cópia, da necessidade de conseguir copiar rápido, para acompanhar o professor. Então eu me pergunto: qual será a finalidade da cópia? Estão treinando alunos para serem máquinas copiadoras? Esses pontos valem uma reflexão.

Por fim, a fala da aluna validou a importância da escuta ativa e sensível no processo de ensino e de aprendizagem. De fato, o professor precisa partir da avaliação do conhecimento que o aluno traz consigo, para poder aos poucos introduzir novos aprendizados, os quais se tornem relevantes a ele.

Dando sequência à pesquisa, o questionário do *Google* formulário, foi respondido por 22 alunos e apresentaram algumas respostas contraditórias às respostas dos professores, como por exemplo a seguinte: “*Você costuma conversar com os seus professores sobre o dia a dia deles, seus gostos e preferências?*”, vinte e dois vírgula sete por cento (22,7) dos alunos responderam: “*Sim, acredito ser necessário conhecer a história de vida deles*”. Outros vinte e sete vírgula três por cento (27,3%) responderam: “*Às vezes, apenas quando há um número reduzido de alunos na classe.*”

Figura 18- Questionário discente – Sobre diálogo com professores

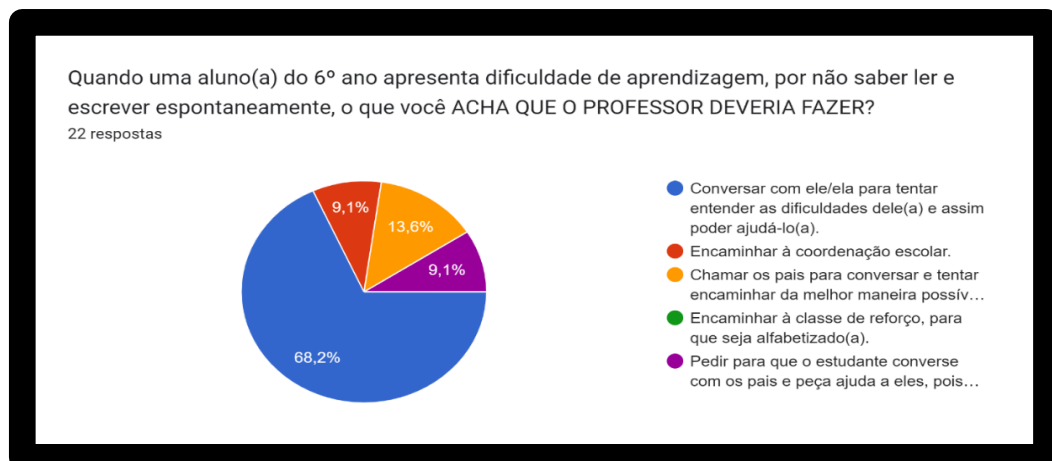


Fonte: Dados da Pesquisa

Esse resultado acaba por ser ambíguo, pois os 22,7% que responderam sim, podem ter se baseado, nos poucos momentos de conversa, quando há poucos alunos na sala de aula. Mas é válido lembrar que 80% dos professores disseram que conversam com os alunos.

Perguntou-se também aos estudantes: “Quando um(a) aluno(a) do 6º ano apresenta dificuldade de aprendizagem, por não saber ler e escrever espontaneamente, o que você acha que o professor deveria fazer?” Então sessenta e oito vírgula dois por cento (68,2%) responderam: “Conversar com ele/ela para tentar entender as dificuldades dele(a) e assim poder ajudá-lo(a)”.

Figura 19-Questionário discente – Sobre Dificuldades de Aprendizagem



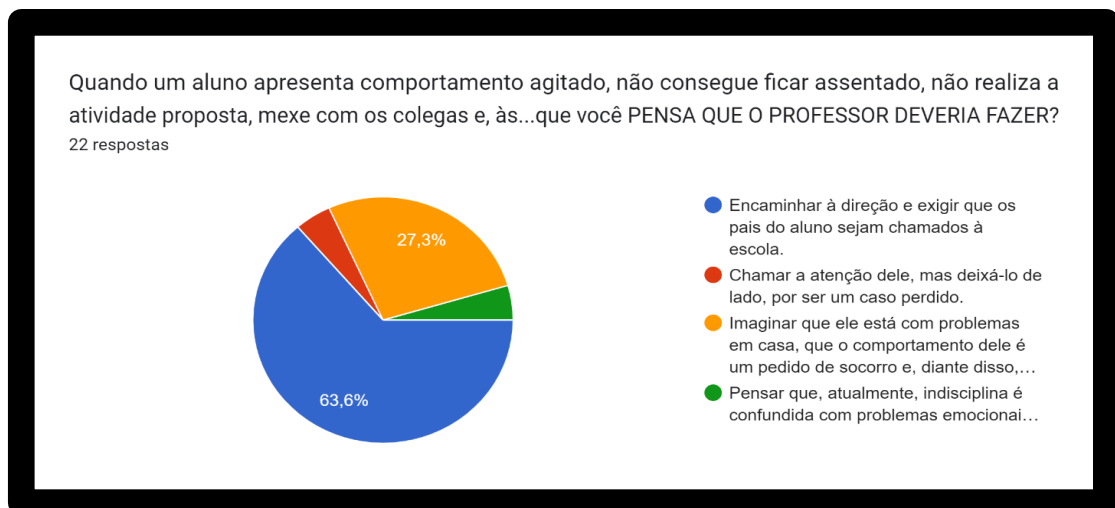
Fonte: Dados da Pesquisa

Essa resposta corrobora com a dos professores e deixa claro que a maioria dos docentes e dos discentes entende que a conversa é necessária para que se possa entender as dificuldades dos educandos e assim poder ajudá-los a superá-las.

A questão seguinte aponta que mesmo os discentes afirmando que a conversa com o aluno pode ajudá-lo na resolução dos problemas relacionados ao ensino e à aprendizagem, ainda assim eles sugerem que, no caso de indisciplina, o estudante deve ser encaminhado à direção, para que se convoque os pais/responsáveis do aluno e assim eles resolvam o problema. Vejamos a pergunta e a sua respectiva resposta.

- *Quando um aluno apresenta comportamento agitado, não consegue ficar assentado, não realiza a atividade proposta, mexe com os colegas e, às vezes, não tira o caderno da mochila, o que você pensa que o professor deveria fazer?*

Figura 20- Questionário discente – Sobre Comportamento

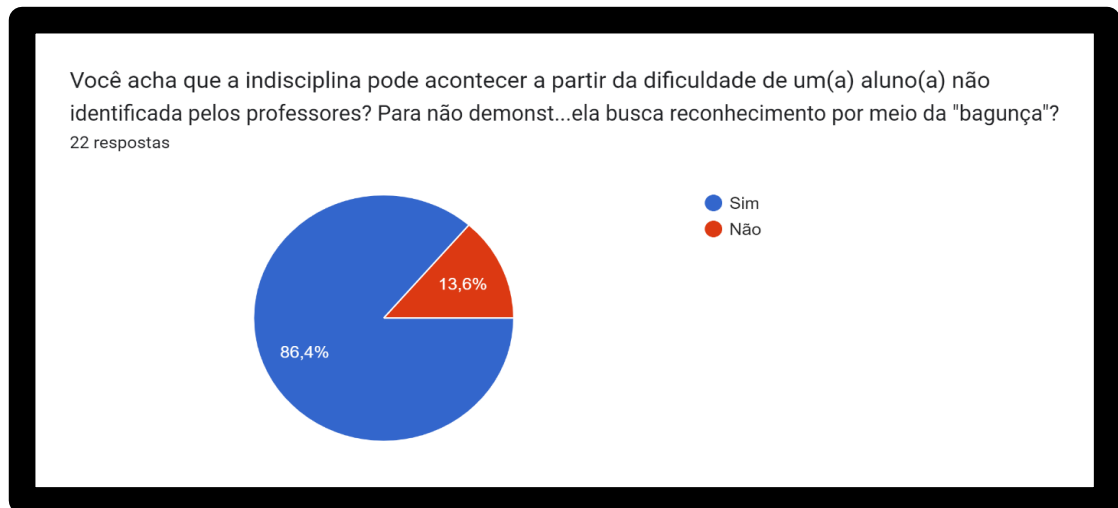


Fonte: Dados da Pesquisa

Sessenta e três vírgula seis por cento (63,6%) sugere “*encaminhar à direção e exigir que os pais do aluno sejam chamados à escola.*” Então, nesse caso, o diálogo com os responsáveis pelo aluno é que possivelmente trará a solução da indisciplina. Essa resposta comparada a da próxima questão, parece-me contraditória.

- *Você acha que a indisciplina pode acontecer a partir da dificuldade de um(a) aluno(a) não identificada pelos professores? Para não demonstrar falta de conhecimento, ele/ela busca reconhecimento por meio da "bagunça"?*

Figura 21- Questionário discente – Sobre Indisciplina



Fonte: Dados da Pesquisa

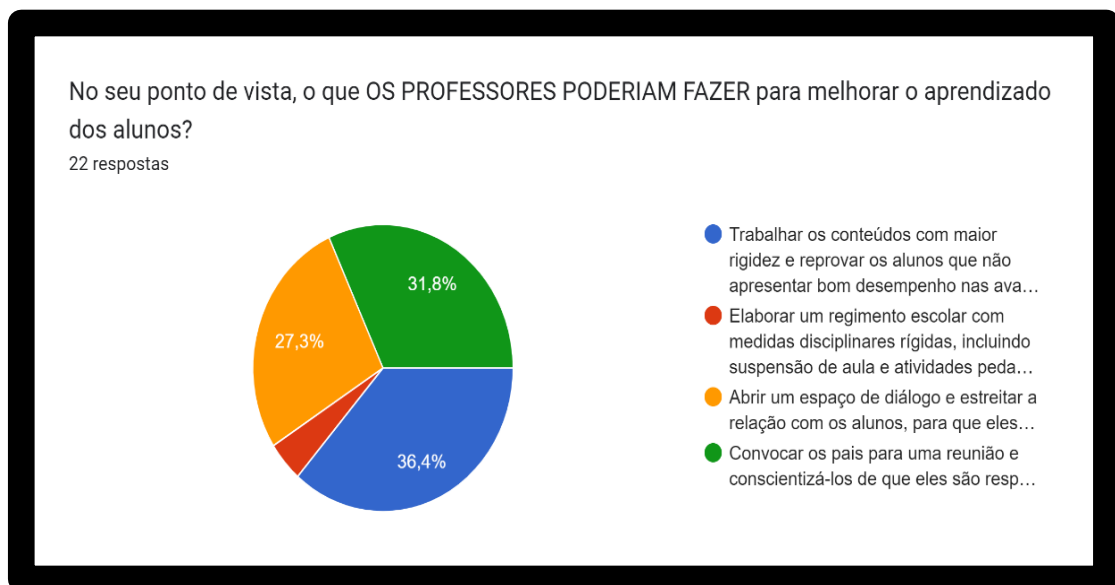
Vejamos que oitenta e seis vírgula quatro por cento (86,4%) concorda que a indisciplina acontece, devido a uma dificuldade de aprendizagem do aluno, que não é identificada pelo professor. Logo podemos inferir que nesse contexto faltam o diálogo, a escuta ativa e sensível.

Notamos que algumas respostas, aqui apresentadas, são baseadas nas regras de uma escola tradicional, conservadora, em que os pais são responsáveis por interferir na aprendizagem de seus filhos, solucionando os problemas e dificuldades que eles apresentam. Embora os alunos cobrem uma relação com os professores baseada na compreensão, na escuta e no diálogo, eles se contradizem, quando solicitam mais rigidez e mais cobrança, por parte dos professores, em relação ao ensino e a aprendizagem. A próxima pergunta evidencia esse paradoxo, pois ao passo que alguns querem um espaço aberto ao diálogo, outros querem que o professor trabalhe com rigidez.

Respondendo à pergunta: *“No seu ponto de vista, o que os professores poderiam fazer para melhorar o aprendizado dos alunos?”*, trinta e seis vírgula seis por cento (36,6%) respondeu: *“Trabalhar os conteúdos com maior rigidez e reprovar*

os alunos que não apresentar bom desempenho nas avaliações”. Já trinta e um vírgula oito por cento (31,8%) afirmou: “Convocar os pais para uma reunião e conscientizá-los de que eles são responsáveis por disciplinar os filhos e que não é tarefa do professor lidar com os conflitos dos alunos, uma vez que são pagos para ensinar os conteúdos de suas disciplinas”. Outros vinte e sete vírgula três por cento (27,3%), respondeu: “Abrir um espaço de diálogo e estreitar a relação com os alunos, para que eles tenham liberdade de conversar sobre o que lhes aflige.”

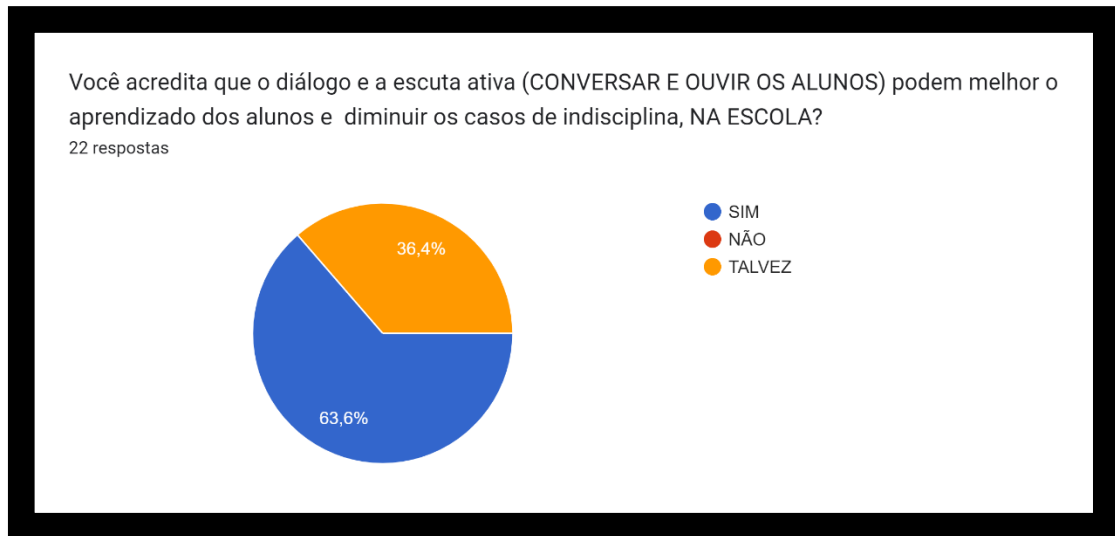
Figura 22- Questionário discente – Sobre Aprendizagem



Fonte: Dados da Pesquisa

Para finalizar as questões foi perguntado: “Você acredita que o diálogo e a escuta ativa (conversar e ouvir os alunos) podem melhorar o aprendizado dos alunos e diminuir os casos de indisciplina, na escola?” Obteve-se como resposta, sessenta e três vírgula seis por cento (63,6%) sim e trinta e seis vírgula quatro por cento, talvez.

Figura 23- Questionário discente – Sobre Diálogo e Escuta Ativa



Fonte: Dados da Pesquisa

Essas respostas apontam que a maioria dos alunos compreendem que o diálogo e a escuta ativa e sensível são ferramentas imprescindíveis para melhorar a aprendizagem deles e as questões de indisciplina na escola, bem como propiciar mudanças na comunidade escolar, da qual eles fazem parte.

Pais/responsáveis

As questões respondidas pelos pais/responsáveis apresentaram respostas coerentes com as dadas pelos alunos, o que valida ainda mais a discussão feita a partir de cada resposta dos estudantes, já analisadas. Assim como os alunos, os responsáveis, também, apresentam queixas sobre a falta de sensibilidade dos professores em relação aos educandos, pois, geralmente, conforme o relato deles, os professores não dão tempo suficiente para os estudantes copiarem as lições da lousa. Saliento que durante conversas com algumas mães, elas compartilharam que, às vezes, a quantidade de “lição” passada na lousa, pelos docentes é tão grande que os filhos reclamam de dor no braço.

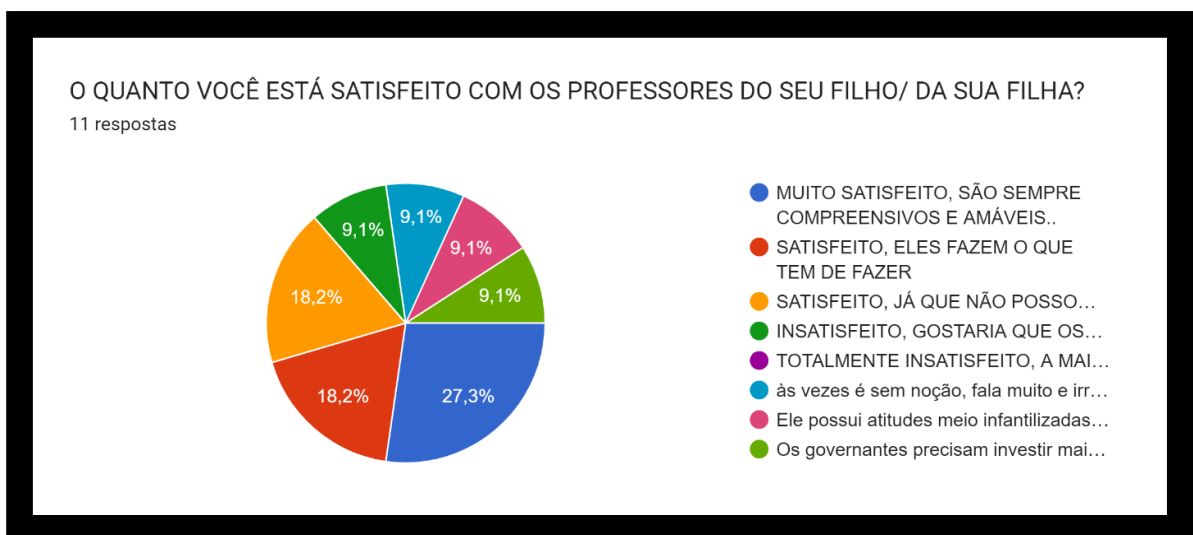
Nesse contexto, observa-se a descrição de um professor que está preso à cópia, quando poderia fazer uso do livro didático, para leitura, compreensão,

interpretação, ou propor uma atividade reflexiva que exercite o pensamento crítico do alunado. A passividade da cópia, impede a criticidade e conseqüentemente o desempenho do aluno e da escola na sua função crítica e reflexiva. Corroboro com a fala de Alarcão, quando ela diz:

Queremos que os professores sejam seres pensantes, intelectuais, capazes de gerir a sua ação profissional. Queremos também que a escola se questione a si própria, como o motor do seu desenvolvimento institucional. Na escola, e nos professores, a constante atitude de reflexão manterá presente a importante questão da função que os professores e a escola desempenham na sociedade e ajudará a equacionar e resolver dilemas e problemas (ALARCÃO, 2011, p.50)

Conforme relato de alguns pais, há professores que gritam com os alunos, que não respondem às perguntas que eles fazem sobre a matéria, a pretexto de que já explicaram. Também há reclamações de professores que ficam no celular e, por isso, não dão atenção aos alunos. O gráfico a seguir aponta o nível de insatisfação dos responsáveis com os docentes

Figura 24- Questionário Pais/Responsáveis - Satisfação



Fonte: Dados da Pesquisa

Ao serem questionados sobre as “Áreas de dificuldades do(a) estudante, disciplina(s) que não gosta ou acha difícil/difíceis”, os responsáveis falaram da matemática, disciplina que eles não conseguem auxiliar os filhos e da língua portuguesa. Alegaram que as dificuldades, em relação a essas disciplinas, são por

conta da pandemia, dos quase dois anos sem frequentar a escola. Em casa, os estudantes não aprenderam a ler e a escrever direito, bem como realizar as quatro operações. Essa colocação foi coerente com os dados levantados no questionário da pesquisa, com o resultado das avaliações diagnósticas escolares e com os dados apresentados pelo Ideb e pelo Saeb, expostos anteriormente. Constata-se que a matemática ainda é apontada como uma das disciplinas que os alunos apresentam mais dificuldade.

Figura 25- Questionário Pais/Responsáveis – Sobre Dificuldades

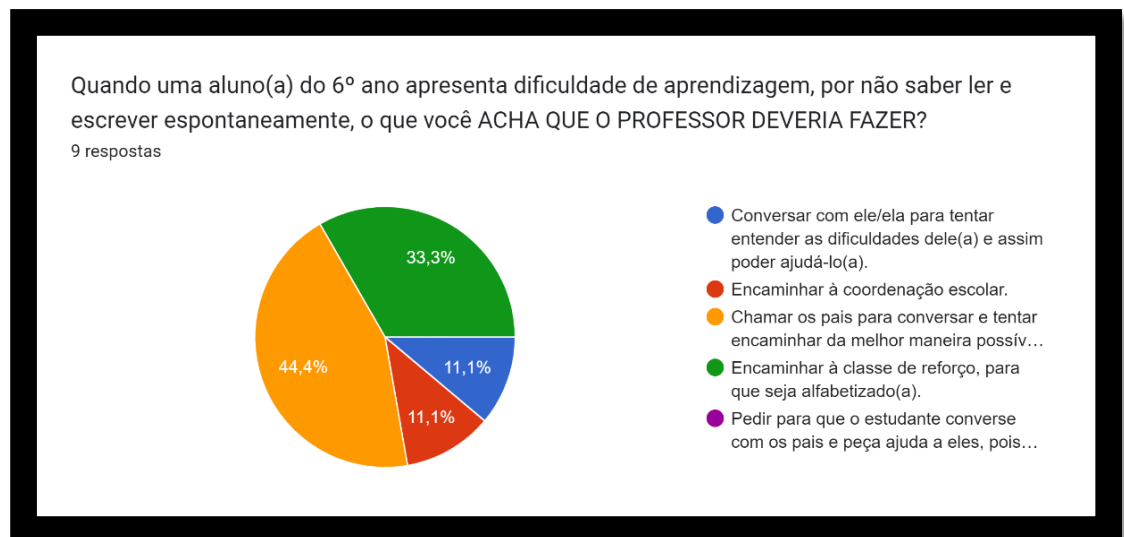


Fonte: Dados da Pesquisa

Durante Reunião de Pais e mestres, realizada na escola, alguns responsáveis, enquanto se falava do rendimento dos alunos e do quanto eles precisavam de apoio para melhorá-lo, pontuaram a falta de formação acadêmica para poder auxiliar na alfabetização dos filhos e em suas atividades escolares. Foi ressaltado pelos responsáveis que a pandemia atrapalhou muito os alunos, pois o fato de eles terem ficado em casa, sem frequentar a escola, fez com que eles regredissem. Já outros afirmaram que por não saber ler, não conseguiram auxiliar os filhos de nenhuma forma, por isso o nível dos alunos era de quarto ano e não de sexto. Alguns pais reivindicaram reforço escolar para os alunos e mais compreensão dos professores. Essas colocações convergem com a fala da aluna, narrada anteriormente.

A pergunta que apresentou divergência: “Quando um(a) aluno(a) do 6º ano apresenta dificuldade de aprendizagem, por não saber ler e escrever espontaneamente, o que você acha que o professor deveria fazer?” 44,4% dos pais responderam: Chamar os pais para conversar e tentar encaminhar da melhor maneira possível, levando à situação à direção escolar. Outros 33,3% responderam: Encaminhar à classe de reforço, para que seja alfabetizado(a). Já os professores e os alunos, em sua maioria respondeu: Conversar com ele/ela para tentar entender as dificuldades dele(a) e assim poder ajudá-lo(a). Mas de qualquer forma, a conversa (diálogo) é apontada como forma de solução do problema.

Figura 26- Questionário Pais/Responsáveis – Sobre Aprendizagem



Fonte: Dados da Pesquisa

Corroborando com a importância dada à conversa, a maioria dos envolvidos na pesquisa: professores, alunos, pais/responsáveis concordam que o diálogo é uma ferramenta de aprendizagem, pois quando questionados sobre “O que os professores poderiam fazer para melhorar o aprendizado dos alunos, a resposta mais assinalada foi: *Abrir um espaço de diálogo e estreitar a relação com os alunos, para que eles tenham liberdade de conversar sobre o que lhes aflige.*

Figura 27- Questionário Pais/Responsáveis – Sobre Aprendizado



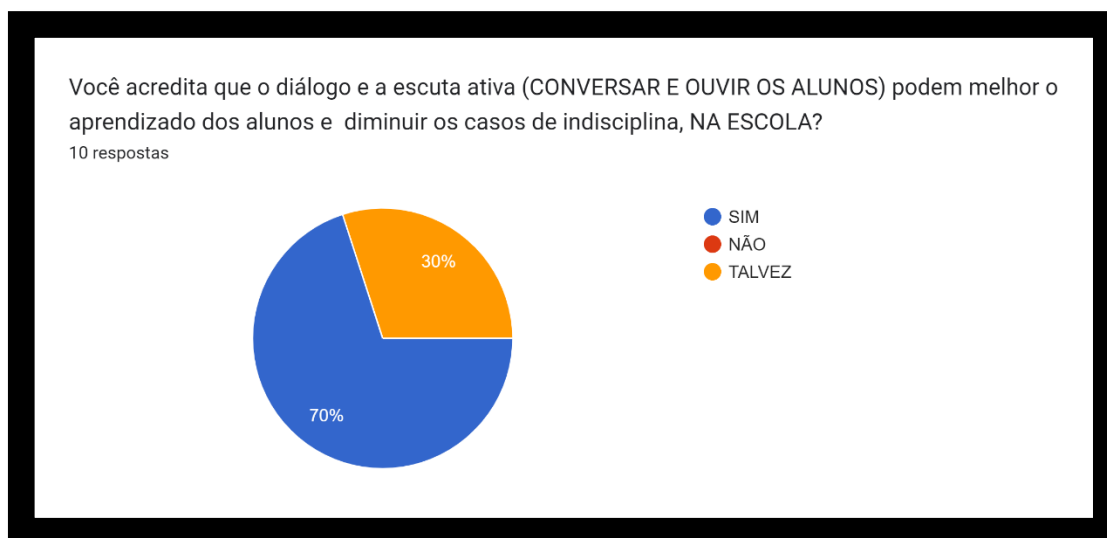
Fonte: Dados da Pesquisa

Na opinião da maioria dos pesquisados, o diálogo e a escuta ativa e sensível podem, também, melhorar as questões de indisciplina, pois dá ao outro a oportunidade de falar sobre suas dores, inquietação, angústias. A escuta permite uma sintonia com o outro, o que nos leva a conhecê-lo na totalidade, conforme salienta Cerqueira:

[...] A escuta sensível é uma porta que nos leva a conhecer o outro na sua totalidade humana e social. Permite-nos conhecer as várias faces de uma pessoa: seu lado forte, seu momento frágil, sua dor, sua alegria, sua coragem, seu medo; a escuta nos permite a aproximação, e esta é a proposta da escuta sensível: entrar em totalidade com o outro (CERQUEIRA, 2011, p.17).

Sobre a pergunta “Você acredita que o diálogo e a escuta ativa (CONVERSAR E OUVIR OS ALUNOS) podem melhor o aprendizado dos alunos e diminuir os casos de indisciplina, NA ESCOLA?” 70% responderam que sim e os outros 30% responderam talvez.

Figura 28- Questionário Pais/Responsáveis – Sobre Indisciplina



Fonte: Dados da Pesquisa

O que se observa, analisando tudo o que foi dito e registrado, é que mesmo diante de uma gestão democrática, que prioriza o aluno, o pensamento crítico, a participação, na perspectiva de torná-lo, atuante, autônomo, capaz de transformar a comunidade na qual está inserido, a formação do professor ainda está para a formalidade do currículo tradicional. Conforme escreve Giroux (1997):

O controle, e não a aprendizagem, parece ter alta prioridade no modelo curricular tradicional. O que se perde aqui é a noção de que o conhecimento não é simplesmente "sobre" uma realidade externa; ele é sobretudo autoconhecimento orientado em direção à compreensão crítica e emancipação. (GIROUX, 1997, p.46)

Embora, na fala os docentes reconheçam a importância do diálogo, da escuta e do conhecer o outro, para melhor ajudá-lo, na prática eles se contradizem. Os relatos dos alunos e dos responsáveis, evidenciam tal contradição.

No cotidiano escolar, as estratégias não priorizam o diálogo e a escuta ativa e sensível, os alunos são encaminhados à direção, para que esta resolva os problemas. Na sala de aula, querem manter a ordem, com as carteiras enfileiradas, a cópia e a voz de comando autoritária. É recorrente a fala de alguns professores: "A função da escola não é educar, os pais estão deixando tudo para a escola. A função do professor é ensinar". Então eu me pergunto. Seria muito educar no ambiente educacional?

Confesso que a mudança mais difícil de se conseguir é a da postura do professor, é preciso ter esperança, fé e convicção de que ela virá lentamente, mas virá. O caminho mais viável, me parece ser investir na formação docente, por isso trago como proposta um curso de formação para docentes e gestores sobre o diálogo e a escuta ativa e sensível como ferramentas de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discute-se, mundo afora, a gestão democrática, há mais de cem anos. No Brasil, as legislações e reformas significativas iniciaram na década de 80, mas ao lermos as pesquisas realizadas ao longo desses anos, percebemos que ela está longe de ser concretizada nas escolas, por uma série de fatores como políticas públicas que tiram a autonomia da escola, por meio de currículo, projetos e ações que não levam em consideração as peculiaridades da comunidade, na qual ela está inserida. Paralelo a isso, temos conselhos e colegiados, mecanismos de participação que, na maioria das vezes, não funcionam, logo a comunidade não é escutada, então não possui vez e voz, no ambiente escolar. Diante disso, vive-se uma falsa democracia escolar. Para reverter tal situação, é preciso desenvolver, nas pessoas que compõem a comunidade, o desejo de participar ativamente das atividades escolares, por meio do engajamento nos mecanismos de participação, Conselho de Escola, Grêmios Estudantis, Associação de Pais e Mestres, entre outros.

As transformações, na Escola Oásis, começaram exatamente nesse ponto, dialogando com todos os funcionários, professores, alunos e convidando a comunidade a participar do cotidiano da escola, por meio dos conselhos e do grêmios estudantis. As decisões passaram a ser tomadas conjuntamente, com base no diálogo e na escuta. Como por exemplo, por decisão do Conselho de Escola, todas as reuniões que são para tratar de assuntos gerais e carecem da participação dos responsáveis pelos estudantes, são marcadas no período noturno, para facilitar a participação da maioria. Todos os problemas da escola: estruturais, disciplinares, financeiros, de pessoal são passados ao conselho, para que se busque soluções conjuntas. Para isso as questões são pontuadas, transformadas em reivindicações e encaminhadas à prefeitura, à Secretaria de Educação ou aos órgãos competentes.

A comunidade escolar, por meio de representatividade, passou a participar da construção da proposta pedagógica, que foi estruturada, validando a participação coletiva e explicitando o diálogo e a escuta ativa e sensível como ferramentas de aprendizagem. Também, foi elaborado um regimento interno, com a participação dos responsáveis pelos estudantes, dos professores e do Conselho Tutelar. Com as

regras estabelecidas e sanções previstas, no regimento, os problemas de indisciplina diminuíram consideravelmente.

Saliento que, quando assumi a escola, os casos de indisciplina eram gritantes, havia muitas brigas, insultos, ou seja, a violência física e verbal entre os estudantes era algo assustador, desestruturava o ambiente escolar e promovia um clima pavoroso. Foi preciso muito diálogo, roda de conversa, palestra, aconselhamento individual e coletivo, para reverter a situação.

E pensando em um maior envolvimento coletivo, foi criado o “Dia da Família na Escola”, que vem sendo realizado a cada semestre, com participação de todos. Além de jogos, brincadeiras, atividades interativas, faz-se bazar, são oferecidos serviços, muitos deles prestados pelos responsáveis dos alunos, como maquiagem, corte de cabelo, esmaltação de unha, oficinas, dentre outros. O evento promoveu um clima de colaboração, de solidariedade, de empatia e possibilitou maior entrosamento da comunidade de ensino.

As experiências vivenciadas durante a pesquisa, mostraram que a escuta ativa e sensível, incentivada por uma gestão democrática, transforma não apenas a unidade de ensino, ao torná-la protagonista, ela revoluciona, também, a comunidade na qual está inserida.

Durante a pesquisa, ficou evidente que a escuta ativa e sensível e o diálogo são aliados nesse processo de transformação, pois permitem conhecer as dificuldades enfrentadas não só pelos alunos, no que se refere ao ensino e a aprendizagem, mas as vivenciadas pelos demais membros da comunidade escolar. Comprovou-se, ainda, que a abertura ao diálogo e à escuta ativa e sensível aproxima as pessoas, colocam-nas em contato com a realidade umas das outras, ampliando o olhar, a sensibilidade e propiciando o engajamento coletivo, tão necessário à transformação social.

Escutar a comunidade escolar em seus anseios, angústias, reivindicações, ouvindo a história de vida de cada pessoa envolvida na pesquisa, foi essencial, durante a resolução de muitos problemas e conflitos. A partir do diálogo e das ações resultantes dele, hoje, temos uma escola melhor, mais humanizada. A transformação do ambiente demandou muito trabalho e empenho, principalmente por parte da equipe gestora, mas posso assegurar que valeu a pena.

Quanto às dificuldades apresentadas pelos alunos, na passagem do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental, embora tenham apresentado questões relevantes, relacionadas ao tempo de aula, postura de professor, didática, metodologia, falta de diálogo, penso que o maior problema é, muitos alunos não saberem ler, escrever e realizar as quatro operações matemáticas, por isso as ações se voltaram para tentar minimizar este problema. O fato de uma sala ter sido apresentada como a melhor e a outra como pior, não consegui uma justificativa para tal classificação, durante a pesquisa, o nível de dificuldade observado entre os estudantes foi o mesmo, em ambas as salas. Inclusive, a classe apontada como bagunceira, foi mais participativa.

A pandemia, também foi apontada como a vilã, tanto pelos pais, quanto pelos estudantes e professores. E de fato foi, pois além das perdas, dos traumas e da ansiedade causada pelo momento pandêmico, do qual todos nós fomos/somos vítimas, para o alunado, ficar quase dois anos sem frequentar a escola, foi muito prejudicial, não há como negar isso, pois interferiu diretamente no ensino e na aprendizagem dele.

Para minimizar os impactos causados também pela pandemia, atualmente, a escola conta com vários projetos que auxiliam os estudantes em suas dificuldades, no primeiro trimestre de 2023, foram abertas turmas de reforço, para os estudantes do terceiro, quarto, sexto e sétimo ano do Ensino Fundamental. Já para os do quinto e do nono, foram abertas salas para ampliação da jornada. Com essas ações, espera-se melhorar o nível de aprendizagem dos educandos e conseqüentemente o IDEB da escola. Contudo, o mais importante, visto que a escola está em um local de alta vulnerabilidade social, é que esses alunos ficam, no ambiente escolar, fazem três refeições diárias e são incentivados à leitura, ao desenvolvimento do raciocínio lógico, a socialização etc.

A gestora buscou parceria com o SENAC, que hoje, atua no espaço escolar e oferece curso de formação para o trabalho aos estudantes, a partir dos catorze anos de idade. Essa ação motivou os educandos e transformou a visão deles sobre o mercado de trabalho, pois passaram a ter novas perspectivas relacionadas ao futuro emprego.

Também foi implementando, na unidade escolar, o PROJOVEM, com a finalidade de oportunizar, para os jovens entre 15 e 29 anos de idade, o término do Ensino Fundamental, em dezoito meses, independentemente do ano de escolaridade que estes tenham abandonado os estudos. Este programa possibilitou o retorno de muitos ao ambiente escolar, bem como abriu oportunidade aos estudantes que estavam defasados em relação à idade e ao ano de escolaridade. Tomo como exemplo um aluno de dezesseis anos que estava no sexto. Atualmente ele frequenta o programa e concluirá o ensino fundamental em dezoito meses, não mais em quatro anos, como ocorre no ensino regular.

Outra ação relevante, no sentido de ofertar oportunidade aos educandos, na unidade escolar, é a de ceder o espaço para dois cursos, um para os alunos da rede municipal de São Vicente, que querem entrar na ETEC, realizado em parceria com a SEDUC e com um “cursinho preparatório”. Já o segundo é ofertado por uma ONG, que tem como objetivo preparar os estudantes da escola pública para o ENEM, este acontece aos sábados e é aberto à comunidade.

Ainda, a escola cede espaço, à noite, para aulas de capoeira que atende à comunidade, trata-se de um projeto do Mestre de Capoeira, que tem por finalidade interessar os alunos pelo esporte e pela arte, diminuindo assim as situações e de vulnerabilidade social.

Escutar a comunidade de forma ativa e sensível, fez com que a equipe gestora buscasse caminhos democráticos para atender algumas das necessidades dos educandos e das pessoas que veem na escola a possibilidade de transformação pessoal e coletiva. Nessa perspectiva, os projetos implementados mudaram não apenas os estudantes, mas a comunidade como um todo, reforçando a ideia da escola como um oásis.

Contudo, ainda há muito que se estudar sobre o tema abordado nesta dissertação, pois foram encontradas poucas pesquisas, referentes à temática, voltada à educação. Sobre o ensino fundamental, por exemplo, não se encontrou nenhuma, o que evidencia a necessidade de novas pesquisas.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, M. **Colegiado Escolar**: espaço de participação da comunidade. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**, 8 ed. São Paulo, Cortez, 2011

ARCO-VERDE, Y. F. S. **Caderno de apoio para elaboração do regimento escolar**. Secretaria de Estado da Educação - SEED/PR, Curitiba, 2007, p. 08.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2002.

BERNSTEIN, B. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, código, controle. Petrópolis: Vozes, 1996.

BORDIGNON, G. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**: uma estratégia de gestão democrática da educação pública. Brasília: MEC, SEB, 2004.

BRANDÃO, C. R. A pesquisa participante e a participação da pesquisa: um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina. In: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Org.). **Pesquisa participante**: a partilha do saber. Aparecida: Ideias & Letras, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 1988.

BRASIL. Ministério da Educação/MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9394/1996.

CARVALHO, M. O. G. de. **Escuta sensível**: protagonismo na educação: Jundiaí [SP]: Ed. Paco, 2021.

CASSONI, Cynthia. **Transição escolar das crianças do 5º para o 6º Ano do Ensino fundamental**. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59141/tde-27032018-092424/pt-br.php>> Acesso em: 10 jun. 2023.

CERQUEIRA, T. C; SOUSA, E. M. Escuta sensível: o que é? In: CERQUEIRA, T. C. S. (Org). **(Con)Textos em Escuta Sensível**. Brasília: Thesaurus, 2011. p. 15-52.

CONSED. Conselho Nacional de Secretários de Educação. **Prêmio Gestão Escolar 2020**. Disponível em: <https://www.premiogestaoescolar.com.br/>. Acesso em: 09 jun. 2023.

Dicionário etimológico: Disponível em: <https://origemdapalavra.com.br/palavras/ativar/> acesso em 12 de mar. 2023.

FERNANDES, J. M.; KERBAUY, M. T. M. A gestão democrática da escola pública brasileira: uma breve análise do prêmio gestão escolar. **Revista Iberoamericana**.

Disponível em:

<<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15340/15238>> Acesso em: 09 jun. 2023.

FREIRE, P. O compromisso do profissional com a sociedade. In: FREIRE, P. **Educação e Mudança**. São Paulo. Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 70ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez, 2016.

FREITAS, S. de. **A escola Participativa**: o trabalho do gestor escolar. Petrópolis, RJ, Vozes, 2012.

GADOTTI, M. **Escola Cidadã**, 7.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GIROUX, H. A. **Os Professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artmed Editora, 1997.

GÓMEZ A. L. Pérez. **Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.

JOSSO, M. C. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**, Porto Alegre, RS, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2016.

PORFÍRIO, L. C.; ARANHA, W. L. A. Des) profissionalização e o professor não Professor nas escolas estaduais paulistas. **Itinerarius Reflectionis**, Goiânia, v. 16, n.2, p. 01–22, 2020. DOI:10.5216/rir.v16i2.61363. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/61363>. Acesso em: 1 maio. 2023.

PORTAL MEC. Avaliação de alfabetização divulgará resultados em maio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/36188>. Consulta em:28 jun. 2023.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SILVA, M. A. Do projeto político do Banco Mundial ao projeto político pedagógico. **Cadernos Cedes**: Arte e manhas dos projetos políticos pedagógicos. Campinas: Unicamp. v. 23, n. 61, dez. 2003.

SOUZA, R. de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista [online]**. 2009, v. 25, n. 3, pp. 123-140. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982009000300007>. Epub 18 Jan 2010. Acesso em: 11 jun. 2023.

THIOLLET, M. A inserção da pesquisa-ação no contexto da extensão universitária. In: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Org.). **Pesquisa participante: a partilha do saber**. Aparecida: Ideias & Letras, 2006.

ZITKOSKI J. J.; REDIN E, STRECK D. R. **Dicionário Paulo Freire**. Autêntica, 2ª ed. 2008.

ZUNG, A. Z. K. A teoria da administração educacional: ciência e ideologia. **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas. nº 48, 1984. Disponível em: <<https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1411/1410>> Acesso em: 01 mai 2023.

APÊNDICE 1 - PRODUTO – CURSO DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES E GESTORES

PROPOSTA DE CURSO DE EXTENSÃO

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS – UNIMES

MESTRADO PROFISSIONAL EM

PRÁTICAS DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL

SÔNIA LAIDE LACERDA NEVES

PROPOSTA DE CURSO DE EXTENSÃO PARA PROFESSORES E GESTORES DE ENSINO: O DIÁLOGO E A ESCUTA ATIVA E SENSÍVEL PROPICIADOS PELA GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM

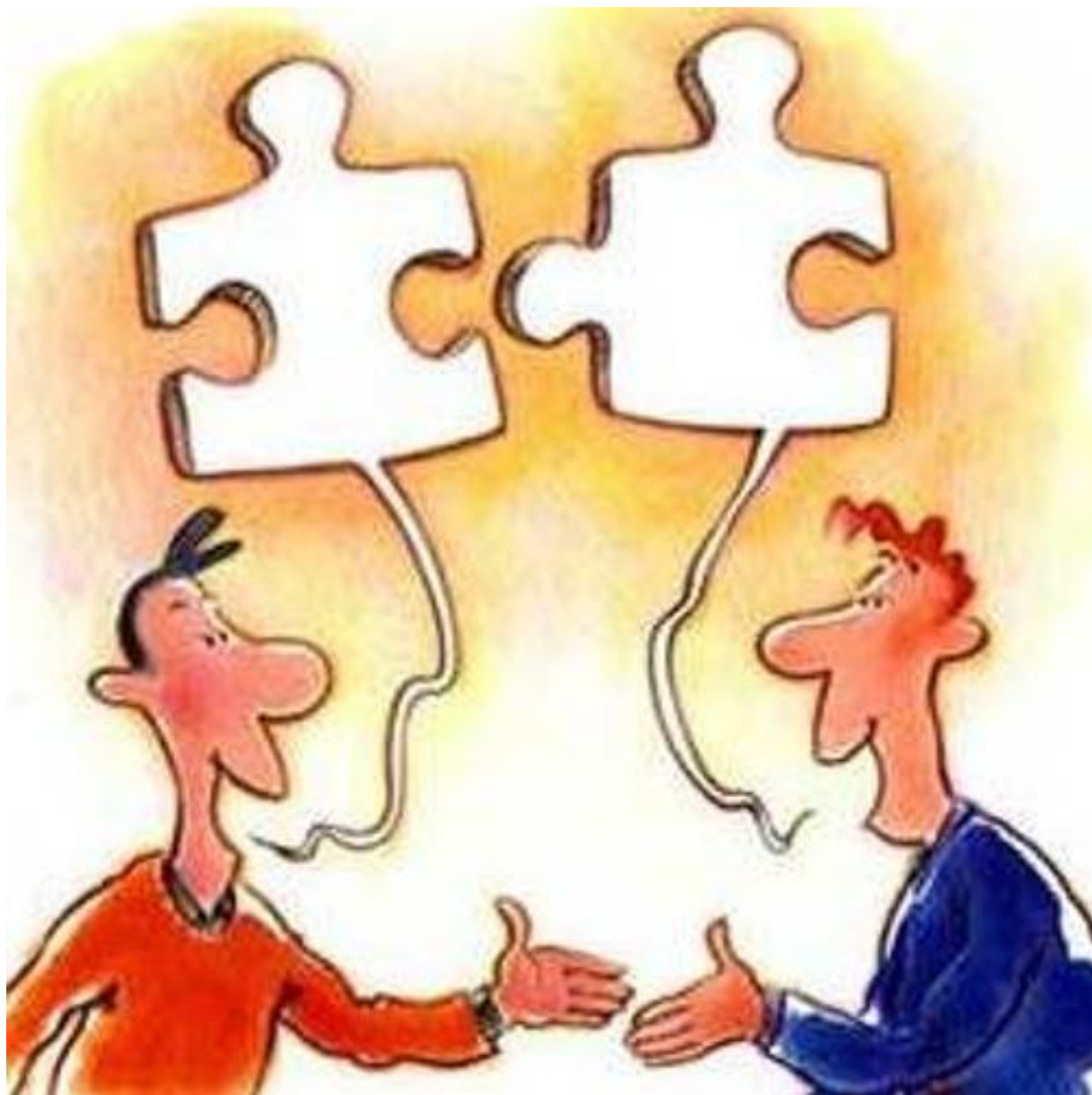
Produto para obtenção do título de Mestre em Práticas Docentes no Ensino Fundamental e validado pela banca de dissertação composta pelos examinadores Prof^a Dra. Abigail Malavasi, Prof^a. Dr^a. Ana Paula Gonçalves Pita, Prof. Dr. Leandro Nóbrega Pinheiro.

Orientação: Prof. Dr. Michel da Costa

SANTOS

2023

**O DIÁLOGO E A ESCUTA ATIVA E SENSÍVEL PROPICIADOS PELA GESTÃO DEMOCRÁTICA
ESCOLAR COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM**



UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS – UNIMES
Mestrado Profissional em Práticas Docentes
no Ensino Fundamental

SONIA LAIDE LACERDA NEVES

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	
1.1 TÍTULO	
1.2 NATUREZA	
2. OBJETIVOS	
2.1 Objetivo Geral	
2.2 Objetivos Específicos.....	
3. METODOLOGIA.....	
3.1 Primeiro momento:	
3.2 Segundo momento:.....	
3.3 Terceiro momento:.....	
3.4 Quarto momento, dividido em 4 aulas:	
4. AVALIAÇÃO	
5. REFERÊNCIAS	

INTRODUÇÃO

Este produto é resultado das experiências vivenciadas, nas escolas em que atuo há mais de vinte e sete anos, e da minha pesquisa de mestrado, intitulada “Gestão Escolar Democrática: a transformação social por meio da escuta ativa e sensível de uma comunidade escolar”, que traz uma reflexão sobre a relevância da escuta ativa e sensível, praticada por uma gestão democrática que tem por finalidade melhorar o ensino e a aprendizagem de uma comunidade educacional, tornando-a participativa e atuante.

Neste produto, apresento a proposta de um curso de formação para professores e gestores educacionais, que queiram refletir sobre a importância de se implementar uma escola realmente democrática por meio do diálogo e a escuta ativa e sensível como ferramentas de aprendizagem.

A formação dar-se-á a partir dos seguintes questionamentos: Temos de fato uma escola democrática? Esta escola dá voz e vez aos estudantes, propiciando assim o diálogo? Os mecanismos de participação são de fato funcionais e priorizam o diálogo como ferramenta de aprendizagem? Como utilizar o diálogo e a escuta ativa e sensível como ferramentas de aprendizagem? Para fundamentar as respostas a essas perguntas, utilizei-me, além da pesquisa qualitativa em revisão de literatura, da pesquisa participante, tendo como base teórica Libâneo (1985), Gadotti (2001), Gómez (2008), Saviani (2008), Souza (2009), Freire (2016), Paro (2017), entre outros.

Assim, a formação ocorrerá em quatro momentos. Cada aula iniciará com um questionamento, para que as pessoas tenham oportunidade de falar e de ser escutadas sobre o tema em questão.

O primeiro momento partirá do seguinte questionamento: Quais ações fazem da sua escola uma escola democrática?

Após escutar as pessoas e dialogar com elas, será apresentada a legislação que garante a gestão democrática e, também, alguns autores, os quais serão citados em cada aula, especificada, na sequência desta proposta, delineando, a partir das discussões, legislações e teorias, sobre o que de fato é uma escola

democrática. Ao final da aula, propor-se-á uma dinâmica que permita a experiência de uma ação democrática que confronte a prática não democrática.

No segundo momento, a pergunta será a seguinte: Temos de fato uma escola democrática? Esta questão dará abertura para que as pessoas falem sobre os mecanismos de participação que elas experienciam nas unidades de ensino em que atuam. Essa troca dialógica de experiência será validada por meio da fala dos autores e de pesquisadores, escolhidos para este momento, os quais apontam que a maioria das escolas não valoriza a participação da comunidade escolar no âmbito educacional, não está interessada em dialogar com os alunos, com as pessoas, por isso marca as reuniões de conselho em horários que não são compatíveis com os dos membros que os compõem e, dessa forma, as decisões que deveriam ser tomadas pelo coletivo, são tomadas pela gestão escolar e pelos professores ou, em algumas situações, apenas pelo diretor escolar. A partir dessas colocações, propõe-se uma dinâmica que valide a importância da participação da comunidade escolar nos conselhos e colegiados.

Já no terceiro momento, a questão será a seguinte: A escola dá voz e vez aos estudantes, propiciando assim o diálogo? A proposta desta aula será conduzir os professores e os gestores educacionais a refletir que, em pleno século XXI, ainda notamos que as ações da maioria dos gestores e as aulas ministradas pelos professores não privilegiam o diálogo, pois ainda se faz uso da educação bancária, conforme aponta a pesquisa e os autores citados para esta reflexão. Os educadores, nesta aula, serão incentivados a falar de suas práticas escolares, para que possam compará-las com as metodologias que incentivam o protagonismo dos estudantes. Na sequência, apresentar-se-á uma dinâmica que promova a utilização de metodologias ativas¹⁸.

O quarto momento apresentará o diálogo e a escuta ativa e sensível como ferramentas de aprendizagem e dar-se-á sugestões sobre como utilizá-las, no

¹⁸ Para Yamamoto, Iara (2016, p.50), [...]as metodologias ativas de aprendizagem estão fundamentadas nos princípios de autonomia, do conhecimento crítico, por intermédio da investigação da temática significativa, da problematização declaradas com veemência nas obras de Paulo Freire, principalmente, em sua pedagogia do oprimido. Em sua proposta, a atividade educativa é pautada na realidade social dos indivíduos em que a construção do conhecimento se dá pelo movimento de ação sobre a realidade em uma abordagem que estimula os estudantes a pensar sobre o seu mundo tendo como propósito a promoção da consciência crítica inserindo-os como sujeitos com poder de transformação deste cenário.

cotidiano escolar de maneira prática, por isso serão necessárias quatro aulas, lecionadas a partir da seguinte pergunta: Como utilizar o diálogo e a escuta ativa e sensível como ferramentas de aprendizagem? Na primeira etapa, a aula trará a definição de escutar e de ouvir, abordando a diferença de significado, a partir da etimologia destas palavras. A proposta será salientar que professores e gestores que não falam com os alunos, que não os escutam, não estabelecem vínculo com eles. Conseqüentemente, como esses professores e gestores não escutam, também não são escutados. Nessa perspectiva o ensino e a aprendizagem não se efetivam, pois os alunos são culpados por não aprender e os professores cobrados por não ensinar.

Nesta aula, segunda etapa, serão apresentadas situações problema, comuns nos ambientes escolares, a serem resolvidas, utilizando o diálogo e a escuta ativa e sensível. Primeiro, os professores e gestores educacionais serão motivados a falar de práticas que promovem o diálogo e a escuta ativa e sensível e a socializá-las por meio de oficinas.

Já a terceira etapa será baseada no conhecimento que os “cursistas” trazem consigo e a partir destes, serão sugeridas novas práticas, as quais serão compartilhadas e aprimoradas, sob orientação da articuladora do curso, para serem colocadas em prática no ambiente escolar.

Para Freire (2016, p.136) “O diálogo não pode existir sem um amor profundo pelo mundo e pelos homens”, também não pode existir sem humildade, sem fé, sem confiança mútua, sem esperança e sem pensamento crítico. Todos esses elementos fazem do diálogo, conforme explicita Freire (2016, p139) “...o método correto. A convicção que os oprimidos têm de que devem lutar pela libertação não é um dom dos líderes revolucionários, mas o resultado da própria consciência.” Será dialogado com os cursistas, o método na perspectiva freiriana, conforme explicitado na citação, pois quando o diálogo for utilizado como ferramenta de ensino e de aprendizagem pela maioria dos educadores, nos termos em que fora posto por Freire, educadores e educandos lutarão pela libertação, pois terão tomado a consciência própria.

Na quarta etapa compartilharei a minha experiência enquanto pesquisadora, gestora e professora praticante do diálogo e da escuta ativa e sensível. Como

gestora, observo que alguns professores fingem que ensinam e os alunos fingem que aprendem, e os resultados são, na maioria das vezes, catastróficos: notas baixíssimas e alunos desmotivados. Tais professores, não são democráticos, adotam uma postura tradicional, autoritária, pois supervalorizam o conhecimento que trazem consigo e tratam os alunos como seres “occos”, ainda alegam que estão na escola para ensinar, não para “bater papo”, que não estudaram para isso. Não foram poucas as vezes que escutei essa fala, na sala de professores. Para Freire (2021), esse professor autoritário, que não escuta o aluno, nega a si mesmo a afirmação do educando como sujeito.

Nesta etapa, deixo claro que todo ensino de conteúdos demanda de quem se acha na posição de aprendiz que, a partir de certo momento, vá assumindo a autoria também do conhecimento do objeto. O professor e gestor autoritário que se recusa a escutar os alunos, se fecha a esta aventura criadora. Nega a si mesmo a participação neste momento de boniteza¹⁹ singular: o da afirmação do educando como sujeito de conhecimento. É por isso que o ensino dos conteúdos criticamente realizado, envolve a abertura total do professor ou da professora, a tentativa legítima do educando, para tomar em suas mãos a responsabilidade de sujeito que conhece. (FREIRE, 2021, p.122)

Como diretora de escola, cargo que assumi em 2021, tenho colocado em prática os métodos e as leituras realizadas, para tornar o Conselho de Classe e o Grêmio Estudantil atuantes. O grêmio ganhou um espaço, uma sala, para reuniões e tomadas de decisões, isso deu a seus representantes uma sensação de pertencimento, eles passaram a ter prazer de estar na escola. Já para o Conselho de Escola foi criado um grupo, no *WhatsApp*, que tem por finalidade facilitar a comunicação entre seus membros e a equipe gestora da unidade escolar. Foi acordado que diante de uma insatisfação, de uma crítica, de uma reivindicação, de uma sugestão, qualquer membro poderá solicitar uma reunião e que a direção poderá convocar para as reuniões ordinárias e extraordinárias, no grupo, para

¹⁹ Significado da palavra boniteza no Dicionário Paulo Freire: [...] esta dimensão, boniteza, faz parte para Paulo Freire, da concepção da vida, bem como amorosidade, bem querer, amizade, solidariedade, utopia, alegria, esperança, estética e genteidade. A vida há que ser bonita, não só a vida do indivíduo, mas a realização de um povo. [...] “Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade” (FREIRE, 1996, p. 26).

deliberar, avaliar ou fiscalizar situações pertinentes à educação ou correlata a elas. Esse contato direto com a comunidade tem trazido excelentes resultados tanto na aprendizagem dos alunos, quanto nas questões disciplinares, consideradas muito relevantes para os responsáveis pelos alunos.

Compartilharei, também, nesta aula, que a tarefa de colocar em prática os mecanismos de participação, não tem sido fácil, pois as pessoas não estão acostumadas a participar de fato, indo às reuniões, manifestando seus anseios e desejos, sendo consultadas, na elaboração de projetos e da proposta pedagógica e convidadas a assumir a responsabilidade de colaborar com a construção de uma escola melhor. Abordarei que nesse contexto, tenho encontrado resistência até das pessoas que compõem a equipe gestora, por não estarem acostumadas com a presença de alunos, funcionários, pais, além de professores e gestores em reuniões. Elas acham estranha a minha postura de dar voz e vez a todos, de pedir opinião, de aceitar sugestões e críticas. Sempre ouço a seguinte frase “Só aqui nessa escola que é assim”. Há quem ache que agindo assim eu perderei a minha “autoridade” de diretora. Mas, no meu ponto de vista, estou fazendo uma gestão democrática, baseada na teoria, participação e no diálogo, não na autoridade. E quem dera todas as escolas fossem assim. Salientarei, nesta etapa, a importância do diálogo da escuta e dos mecanismos de participação como ferramentas para o exercício da democracia e conseqüentemente para a transformação²⁰ da comunidade escolar.

Espero que os conhecimentos gerados a partir desta proposta oportunizem aos professores e gestores educacionais um novo olhar para a gestão e para os alunos, propiciando assim uma escola mais dialógica e mais democrática.

TÍTULO

O título que descreve o curso “O Diálogo e a Escuta Ativa e Sensível propiciados pela Gestão Democrática Escolar como Ferramenta de Aprendizagem” afirma o diálogo e a escuta como recursos utilizados pela gestão democrática, para

²⁰ O sentido de “transformação”, nesta proposta de curso, é de acordo com o descrito no Dicionário Paulo Freire (p.111): “Em Pedagogia da autonomia (1996), última obra completa de Freire, ele deixa claro que mudança é mais que assumir discurso: é um direito (p. 37) a ser testemunhado, um reconhecimento ao diferente (p. 55); como “resultado de aprendizagem” (p. 77). Mudança implica dialetização, isto é, denúncia e possibilidade de anúncio. “Mudar é difícil, mas necessário e possível” (p. 88). Freire relaciona transformação com “posturas revolucionárias” (p. 88).

melhorar a aprendizagem, logo a proposta se desenvolve na área do ensino, no ambiente educacional.

NATUREZA

A proposta é de curso de extensão, formação continuada, para professores e gestores, na modalidade presencial, com carga horária mínima de 30 horas/aula, incluindo o tempo para a leitura dos textos sugeridos. A finalidade será de refletir sobre as ações democráticas e as metodologias que envolvem o diálogo e a escuta, além de complementar ou atualizar a formação acadêmica dos professores e gestores.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Possibilitar, a partir do diálogo, da escuta e da reflexão, mudanças, não apenas nas práticas pedagógicas, mas na forma de ver-ouvir-sentir o outro, dando a ele voz e vez, para que ele transforme o espaço e a si mesmo, na construção de sua aprendizagem.

2.2 Objetivos Específicos

Estimular os professores e gestores educacionais ao desenvolvimento de uma postura reflexiva, crítica e transformadora da prática pedagógica da comunidade escolar, tendo como objetivos:

- Refletir sobre quais ações fazem da escola uma escola democrática;
- apresentar a legislação que garante a gestão democrática, para reflexão e leitura;
- sugerir leitura das obras citadas em cada módulo, para aquisição de embasamento teórico sobre a gestão democrática e a escola participativa;
- delinear, a partir das citações dos autores selecionados, o que de fato é uma escola democrática e quais ações ela pratica;

- incentivar os gestores a dar voz e vez à comunidade escolar, por meio do diálogo e da escuta, para que os mecanismos de participação sejam atuantes;
- auxiliar os professores e gestores na compreensão de como trabalhar a escuta ativa e sensível no âmbito escolar, para a melhoria da aprendizagem;
- criar condições para que os professores e gestores se sintam preparados para colocar em prática o diálogo e a escuta ativa como ferramentas de aprendizagem;
- motivar os educadores à mudança de suas práticas, na perspectiva de que são orientadores, mediadores da aprendizagem, não detentores de saberes absolutos;
- incentivar ações democráticas que confronte a prática não democrática;
- propor práticas escolares que incentivem a utilização de metodologias ativas.

3. METODOLOGIA

O curso está dividido em sete aulas presenciais de uma hora e trinta minutos cada uma, realizadas em quatro momentos conforme descrição, nos quadros que seguem, sendo que das sete aulas, quatro estão destinadas ao quarto momento. Para as aulas serão utilizadas as seguintes metodologias:

- Exposição pelo professor (Apresentação de temas, explicação, demonstração de ações relevantes, exemplificação);
- Trabalho independente (desenvolvimento de tarefas dirigidas e orientadas pelo professor, como por exemplo: leitura orientada, investigação e solução de problemas, sínteses preparatórias ou de elaboração posterior à aula);

- Elaboração conjunta (aula dialogada, roda de conversa sobre o tema, perguntas instigadoras de discussão e de buscas de novos olhares para a questão em estudo);
- Trabalho em grupo (os alunos em cooperação desenvolvem tarefas propostas pelo professor, comunicam os resultados à classe).

3.1 Primeiro momento:

Figura 01- Democracia



FONTE: gestaoescolar.org.br

AULA1- Quais ações fazem da sua escola uma escola democrática? **(Tempo: 1h30min.)**

Objetivo: Refletir sobre as ações que fazem com que a escola seja uma escola democrática.

Essa aula trará uma reflexão sobre as ações praticadas no âmbito escolar, com o intuito de fazer as pessoas pontuarem as ações que elas julgam democráticas, pois em pleno século XXI, notamos que as aulas ministradas pelos professores não privilegiam o diálogo, que os conselhos ou equivalentes não são funcionais e que, na prática, a democracia escolar ainda é uma utopia, pois a maioria dos sistemas de ensino determina o currículo, os projetos, o material pedagógico, os livros didáticos, enfim, retira da escola e do professor a autonomia, o direito ao

diálogo e à escolha.

Por outro lado, a maioria das escolas não valoriza a participação da comunidade escolar no âmbito educacional, não está interessada em dialogar com os alunos, com as pessoas, por isso marca as reuniões de conselho em horários que não são compatíveis com os dos membros que os compõem e, dessa forma, as decisões que deveriam ser tomadas pelo coletivo, são tomadas pela gestão escolar e pelos professores ou, em algumas situações, apenas pelo diretor escolar.

Nesses termos a descentralização não ocorre, pois o poder de decisão está centralizado no diretor e o que se nota é a manipulação de uma participação forjada, não dialógica. De acordo com Gadotti (2001).

Compartilhando conhecimento: Roda de conversa e apresentação de slides com fragmentos de textos, para validar os argumentos, as ideias e as reflexões.

Leitura complementar

FREIRE, Paulo. **Conscientização:** São Paulo: Cortez, 2016. teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã**, 7.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GIROUX, Henry A. **Professores como intelectuais transformadores** (cap. 9). In: _____. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

3.2 Segundo momento:

Figura 02 - Democracia



Fonte: kuadro.com.br

AULA 2- Temos de fato uma escola democrática? (Tempo: 1h30min.)

Objetivos: Apresentar a legislação que garante a gestão democrática, para reflexão e leitura;

direcionar a leitura das obras citadas em cada módulo, para aquisição de embasamento teórico sobre a gestão democrática e a escola participativa.

A proposta desta aula consistirá em: a partir do questionamento as pessoas falarem sobre os mecanismos de participação que elas experienciam nas unidades de ensino em que atuam, pois chegamos ao ano de 2023 e a escola democrática ainda está em processo de implementação.

Embora exista uma legislação vigente que garanta a gestão democrática às escolas públicas, há uma dificuldade muito grande, por parte da maioria dos gestores, em assegurá-la, devido a vários fatores, como por exemplo: a obrigatoriedade de se seguir um currículo, organizado por um sistema de ensino, municipal, estadual ou federal, imposto às escolas, sem levar em consideração as peculiaridades de cada uma delas; a falsa autonomia dada ao professor e à gestão escolar, na elaboração do Projeto Político Pedagógico; a obrigatoriedade de participar de programas e de realizar projetos idealizados e criados pelas Secretarias de Educação.

Por outro lado, verificamos, também, a falsa atuação dos conselhos, colegiados e grêmios estudantis, os quais existem apenas no papel, todavia não são funcionais e não garantem a participação de toda a comunidade educativa na elaboração da proposta pedagógica e nas decisões pertinentes ao ensino e à aprendizagem de cada estudante, geralmente tratado, nos conselhos de classe e ano de escolaridade, com a presença parcial da equipe gestora e dos professores apenas. Posto isso, o sonho da escola democrática parece utópico, no sentido da utopia posta por Paro (2017, p.11-12):

Compartilhando conhecimento: Propor uma dinâmica que valide a importância da participação da comunidade escolar nos conselhos e colegiados.

Leitura complementar

ABRANCHES, Monica. **Colegiado Escolar:** espaço de participação da comunidade. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 1988.

BRASIL. Ministério da Educação/MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9394/1996.

PARO, Vítor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2017.

3.3 Terceiro momento:

Figura 03- Educação Crítica



Fonte: <https://musicaeinclusao.files.wordpress.com>

AULA 3- A escola dá voz e vez aos estudantes, propiciando assim o diálogo?
(Tempo: 1h30min.)

Objetivos: Incentivar os gestores a dar voz e vez a comunidade escolar, por meio do diálogo e da escuta, para que os mecanismos de participação sejam atuantes; auxiliar os professores e gestores na compreensão de como trabalhar a escuta ativa e sensível no âmbito escolar, para a melhoria da aprendizagem.

Por meio da aula, os professores e os gestores educacionais serão levados a refletir sobre os espaços destinados a dar voz e vez aos alunos. Os alunos participam da construção da proposta pedagógica? São incentivados a participar do grêmio estudantil, a apresentar sugestões e a fazer reivindicações? As aulas ministradas pelos professores privilegiam o diálogo?

Será pontuado que, em muitas unidades de ensino, a gestão escolar ainda não dá conta de tornar os conselhos e o grêmio estudantil funcionais; na maioria das

aulas, o diálogo não se estabelece, portanto, a formação crítica e participativa do educando fica comprometida e isso reverbera na ineficácia dos conselhos e grêmios estudantis, pois no início do ano letivo, elegem-se os membros de todos os seguimentos que a escola possui, registra-se em livro ata e a ação se encerra ali, porque os participantes desse processo não estão preparados criticamente, para cobrar dos gestores que a eleição saia da passividade do papel para uma ação real, que contemple a participação de todos no planejamento pedagógico, na Elaboração do Projeto Político Pedagógico, nos Conselhos de Classe etc. Para Freire (2016), é no diálogo que os homens se encontram e caminham para a transformação

Compartilhando conhecimento: Pedir aos educadores que falem de suas práticas escolares e na sequência propor dinâmica de utilização de metodologias ativas.

Leitura complementar

FREIRE, Paulo. **O compromisso do profissional com a sociedade**. In: _____. *Educação e Mudança*. São Paulo. Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 70ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: São Paulo: Cortez, 2016. teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.

GÓMEZ, A. I. Pérez. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência (cap. I). In: SACRISTÁN, J. Gimeno e GÓMEZ A. L. Pérez. **Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.

3.4 Quarto momento, dividido em 4 aulas:

Aula 1:

Figura 04- Diálogo



Fonte: <https://sites.usp.br/psicosp/nova-pesquisa-estuda-contribuicoes-de-escolas-democraticas-para-o-ensino-publico/>

Como utilizar o diálogo e a escuta ativa e sensível como ferramentas de aprendizagem? (Tempo: 1h30min.)

Objetivos: Criar condições para que os professores e gestores se sintam preparados para colocar em prática o diálogo e a escuta ativa como ferramentas de aprendizagem;

motivar os educadores à mudança de suas práticas, na perspectiva de que são orientadores, mediadores da aprendizagem, não detentores de saberes absolutos.

A aula trará a definição de escutar e de ouvir, abordando a diferença de significado, a partir da etimologia destas palavras. A proposta será salientar que professores e gestores que não falam com os alunos, que não os escutam, não estabelecem vínculo com eles. Em consequência disso, estes alunos não estabelecem sentimento de pertença, no âmbito escolar, o que favorece as ações indisciplinadas.

Será feita, por meio da leitura, uma reflexão que dialogar é uma prática que se opõe ao ensino tradicional e que valida a democratização do ensino, pois abre espaço de fala ao outro, que tem a possibilidade de apresentar seus anseios, suas fragilidades e seus interesses.

Ponto de reflexão sobre a prática da articuladora: escutando sempre e dialogando que consigo levar aos educandos o conhecimento, o conteúdo que de fato é relevante para eles, que é necessário à realidade que enfrentam cotidianamente. É escutando que aprendo a falar com eles. Essa ação está referenciada em Freire (2021, p.117) “É neste sentido que se impõe a mim escutar o educando em suas

dúvidas, em seus receios, em sua incompetência provisória. E ao escutá-lo, aprendo a falar com ele.”

Compartilhando conhecimento: apresentar, por meio de dinâmica, possibilidades de reverter a situação (dificuldade de ensino e de aprendizagem), utilizando o diálogo e a escuta ativa e sensível como ferramentas de mudança.

Leitura complementar

FREIRE, Paulo. **O compromisso do profissional com a sociedade.** In: _____. *Educação e Mudança*. São Paulo. Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** 70ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Conscientização:** São Paulo: Cortez, 2016. teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985

Aula 2:

Figura 05- Escuta



Fonte: passeidireto.com

Como utilizar o diálogo e a escuta ativa e sensível como ferramentas de aprendizagem? (Tempo: 1h30min.)

Objetivos: Criar condições para que os professores e gestores se sintam preparados para colocar em prática o diálogo e a escuta ativa como ferramentas de aprendizagem;

motivar os educadores à mudança de suas práticas, na perspectiva de que são orientadores, mediadores da aprendizagem, não detentores de saberes absolutos.

Nesta aula, os professores e gestores educacionais serão motivados a falar de práticas que promovem o diálogo e a escuta ativa e sensível, sobre como resolvem, no chão da escola, as questões de indisciplina. Os professores conversam com os alunos, para conhecer a história de vida de cada um e entender suas dificuldades emocionais e cognitivas? A gestão escolar, quando os alunos são encaminhados à direção, conversa para entender as situações, ou trata pontualmente a situação, sem escutar os estudantes? Professores, funcionários, pais são escutados? Todos se percebem educadores, no ambiente escolar?

Após refletir sobre todas essas questões, será feita a socialização de ações dialógicas, por meio de oficina, que deram bons resultados.

Por meio da oficina, esclarecer-se-á que a comunicação só se efetiva quando a mensagem é compreendida pelo outro, por isso, o educador que pratica a escuta ativa e sensível aprende a árdua tarefa de transformar o seu discurso com o estudante em uma fala com ele. E, nessa fala, abre-se o espaço para conhecê-lo com suas dificuldades, limitações, potencialidades e interesses, então, percebe-se que é nesse processo de “escuta-fala” com o aluno que se concretiza a aprendizagem, pois passa-se a comunicar, ao invés de fazer comunicados, o que implica, neste último caso, em transmitir o que está previsto em um currículo, ou em um plano de ensino, ignorando as peculiaridades, o tempo e as condições de aprendizagem de cada um.

É por meio do diálogo que conhecemos o outro e que nos deixamos conhecer. Esse conhecimento mútuo, humanizado, dialógico propicia a aprendizagem do ser com o Ser.

Compartilhando conhecimento: apresentar possibilidades de ampliar o diálogo e a escuta ativa com a comunidade escolar, por meio dos conselhos e colegiados.

Leitura complementar

FREIRE, Paulo. O compromisso do profissional com a sociedade. In: FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo. Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 70ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,

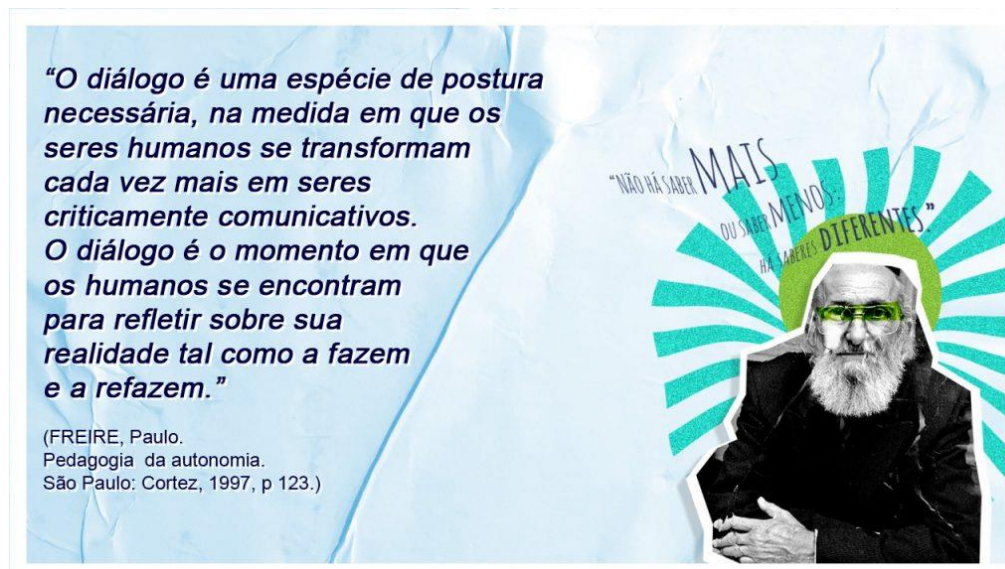
2021.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**: São Paulo: Cortez, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985

Aula 3:

Figura 06- Diálogo



Fonte: institutounibanco.org.br

Como utilizar o diálogo e a escuta ativa e sensível como ferramentas de aprendizagem? (Tempo: 1h30min.)

Objetivos: Criar condições para que os professores e gestores se sintam preparados para colocar em prática o diálogo e a escuta ativa como ferramentas de aprendizagem;

incentivar ações democráticas que confronte a prática não democrática;

propor práticas escolares que incentivem a utilização de metodologias ativas.

Esta aula será baseada no conhecimento que os “cursistas” trouxeram consigo, já discutidos na aula anterior, e a partir destes, serão sugeridas novas práticas: roda

de conversa; leitura interativa; produção de texto a partir da dinâmica “Quem Sou eu”; show de talentos etc. Tais práticas serão compartilhadas e aprimoradas pelo grupo, sob orientação da articuladora do curso, para serem colocadas em prática no ambiente escolar.

Compartilharei com o grupo que, na minha prática, como pesquisadora, gestora e professora, tenho experienciado o diálogo como ferramenta de aprendizagem, pois quanto mais me coloco à disposição dos alunos e abro espaço de escuta e de fala com eles, por meio de rodas: de conversa, de leitura, de debate e de diálogo informal, a partir de temas propostos por eles, mais conheço suas dificuldades, suas limitações, suas fragilidades.

E nessa aproximação, que permite a troca de angústias e de anseios, de aprendizagem, o nível de confiança deles aumenta, pois veem em mim alguém que se preocupa com eles e que está disposta, não apenas a ouvi-los, mas também a entendê-los e a ajudá-los.

Esse relacionamento de troca e de cumplicidade, reverbera na melhoria do ensino e da aprendizagem, visto que os alunos ganham autoria do objeto de conhecimento.

Compartilhando conhecimento: realizar atividades práticas, utilizando o diálogo e a escuta ativa e sensível como referência, para que possam ser utilizadas na escola com os estudantes.

Leitura complementar

FREIRE, Paulo. O compromisso do profissional com a sociedade. In: FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo. Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 70ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**: São Paulo: Cortez, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985

Aula 4:

Figura 07- O diálogo e a escuta ativa e sensível



Fonte: <https://www.saedf.org.br/index.php/destaques/gestao-democratica-uma-visao-de-escola-publica-fortalecida>

Como utilizar o diálogo e a escuta ativa e sensível como ferramentas de aprendizagem? (Tempo: 1h30min.)

Objetivos: Criar condições para que os professores e gestores se sintam preparados para colocar em prática o diálogo e a escuta ativa como ferramentas de aprendizagem;

motivar os educadores à mudança de suas práticas, na perspectiva de que são orientadores, mediadores da aprendizagem, não detentores de saberes absolutos;

delinear, a partir das citações dos autores selecionados, o que de fato é uma escola democrática e quais ações ela pratica.

Na quarta etapa compartilho a minha experiência enquanto pesquisadora, gestora e professora praticante do diálogo e da escuta ativa e sensível.

Como diretora de escola, cargo que assumi há dois anos, em 2021, tenho

colocado em prática os métodos e as leituras realizadas, para tornar o Conselho de Classe e o Grêmio Estudantil atuantes. O grêmio ganhou um espaço, uma sala, para reuniões e tomadas de decisões, isso deu a seus representantes uma sensação de pertencimento, eles passaram a ter prazer de estar na escola. Já para o Conselho de Escola, foi criado um grupo, no WhatsApp, que tem por finalidade facilitar a comunicação entre seus membros e a equipe gestora da unidade escolar.

Salienta-se nesta etapa a importância do diálogo da escuta e dos mecanismos de participação como ferramentas para o exercício da democracia e conseqüentemente para a transformação da comunidade escolar.

Serão dadas sugestões práticas sobre como interessar os alunos e as pessoas da comunidade escolar a participarem dos conselhos e colegiados e indicados alguns caminhos para democratizar a gestão.

Compartilhando conhecimento: apresentar, por meio de dinâmica, possibilidades de reverter a situação (dificuldade de ensino e de aprendizagem), utilizando o diálogo e a escuta ativa e sensível como ferramentas de mudança e de transformação da comunidade escolar.

Leitura complementar

FREIRE, Paulo. O compromisso do profissional com a sociedade. In: FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo. Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 70ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**: São Paulo: Cortez, 2016.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985

Para o encerramento do curso, será lido o poema “Escola é”, de Paulo Freire, para reflexão e autoavaliação.

Escola é

... o lugar que se faz amigos.

Não se trata só de prédios, salas, quadros,

Programas, horários, conceitos...

Escola é sobretudo, gente

Gente que trabalha, que estuda

Que alegre, se conhece, se estima.

O Diretor é gente,

O coordenador é gente,

O professor é gente,

O aluno é gente,

Cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor

Na medida em que cada um se comporte

Como colega, amigo, irmão.

Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”

Nada de conviver com as pessoas e depois,

Descobrir que não tem amizade a ninguém.

Nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,

É também criar laços de amizade, É criar ambiente de camaradagem,

É conviver, é se “amarrar nela”!

Ora é lógico...

Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,

Fazer amigos, educar-se, ser feliz.

É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.

4. AVALIAÇÃO

A avaliação é realizada com a finalidade de verificar se os objetivos propostos para o curso foram alcançados, se os cursistas consolidaram a aprendizagem referente aos temas abordados e apresentam possibilidades de reverem suas ações. Avalia-se, também, se a situação de aprendizagem foi adequada quanto à metodologia, à socialização e à interação entre os cursistas e entre mediador e cursistas, bem como a duração das aulas.

5. REFERÊNCIAS

ABRANCHES, Monica. **Colegiado Escolar**: espaço de participação da comunidade. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 1988.

BRASIL. Ministério da Educação/MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9394/1996.

DICIO. **Dicionário Online de Português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em 05 de jan. 2023.

FREIRE, Paulo. O compromisso do profissional com a sociedade. In: FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo. Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 70ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez, 2016.

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã**, 7.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GIROUX, Henry A. Professores como intelectuais transformadores (cap. 9). In: GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GÓMEZ, A. I. Pérez. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência (cap. I). In: SACRISTÁN, J. Gimeno e

GÓMEZ A. L. Pérez. **Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.

GÓMEZ, A. L. Ensino para compreensão (cap. IV). In: SACRISTÁN, J. Gimeno e GÓMEZ A. L. Pérez. **Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1985

PARO, Vítor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2017.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SOUZA, Ângelo R. de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista [online]**. 2009, v. 25, n. 3, pp. 123-140. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982009000300007>. Epub 18 Jan 2010. Acesso em: 11 jun. 2023.

YAMAMOTO, Iara. **Metodologias ativas de aprendizagem interferem no desempenho de estudantes**. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-22092016-121953/publico/Originallara.pdf>. Acesso em: 05 de jun.2023

APÊNDICE 2 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE
METROPOLITANA DE SANTOS
- UNIMES



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL POR MEIO DA ESCUTA ATIVA E SENSÍVEL DE UMA COMUNIDADE ESCOLAR

Pesquisador: Michel da Costa

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 58995022.8.0000.5509

Instituição Proponente: Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.956.106

Apresentação do Projeto:

O objetivo principal deste projeto é analisar se as ações democráticas da equipe gestora de uma escola pública municipal de São Vicente/SP por meio da escuta ativa e sensível das pessoas da mesma comunidade escolar são potencializadoras para a conscientização crítica culminando, assim, em um melhor envolvimento e participação de pais/responsáveis nos processos de ensino e de aprendizagem dos estudantes. Para tanto, pretendemos promover momentos que fomentem diálogos e narrativas (FREIRE, 1980; FREIRE, 1996). Considerando experiências (LARROSA BONDIA, 2002) para dissipar tensões e favorecer potencialidades destes momentos. Para Larrosa Bondia (2002, p. 21), "a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca".

Objetivo da Pesquisa:

As informações elencadas nos campos "Objetivo da Pesquisa" foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa e do Projeto Detalhado.

Objetivo Geral

Após reflexões sobre a necessidade de escutar a comunidade escolar, nosso objetivo é analisar as tensões e as potencialidades do diálogo, implementando ações que criem possibilidades para que estudantes do 6º ano da Educação Básica, pais, funcionários e professores se sintam pertencentes a tais ações.

Endereço: Av. Conselheiro Nébias 536

Bairro: Encruzilhada

CEP: 11.045-002

UF: SP

Município: SANTOS

Telefone: (13)3226-3400

Fax: (13)3226-3400

E-mail: fernanda.agnelli@unimes.br

**UNIVERSIDADE
METROPOLITANA DE SANTOS
- UNIMES**



Continuação do Processo: 5.956.106

Objetivos específicos

Identificar as características da equipe gestora escolar, dos pais/responsáveis, dos professores e dos alunos do 6º Ano da Educação Básica, levando em consideração o período de transição, desses alunos, do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental;

Criar momentos que fomentem diálogos, narrativas e potencialize a escuta ativa, por meio de rodas de conversa, Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo –HTPC, reunião do Conselho de Escola; reunião do Conselho de Classe e Ano de Escolaridade; reuniões de pais e mestres.

Analisar as narrativas que emergirem dos encontros entre equipe gestora, pais/responsáveis, estudantes, professoras, do 6º ano de escolaridade, por meio de questionários, gravações em áudio e anotações de um observador;

Traçar ações pedagógicas que convirjam com as teorias da Educação Crítica e da Gestão Democrática, considerando pertinência, relevância e autenticidade para a pesquisa.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

As informações foram elencadas do arquivo Projeto Detalhado.

Riscos:

Poucos riscos relacionados a questões socioemocionais podem ocorrer ao se refletir sobre problemas já vivenciados, no entanto, o participante da pesquisa poderá desistir da pesquisa enquanto sujeito voluntário a qualquer momento.

Benefícios:

Melhoria para a qualidade oferecida da educação por meio de estudos que mostrem possibilidades para a gestão escolar.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

As informações elencadas foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa e do Projeto Detalhado.

Apresenta todos os elementos requeridos e ampla amostra, mas apresenta os elementos solicitados pela Resolução CNS no 466/12 e e 510/16.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O projeto e os termos estão de acordo com a Resolução CNS no 466/12 e e 510/16.

Recomendações:

Sem recomendações.

Endereço: Av Conselheiro Nébias 536	CEP: 11.045-002
Bairro: Encruzilhada	
UF: SP	Município: SANTOS
Telefone: (13)3228-3400	Fax: (13)3228-3400
	E-mail: fernanda.agnelli@unimes.br

**UNIVERSIDADE
METROPOLITANA DE SANTOS
- UNIMES**



Continuação do Parecer: 5-856, 106

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1916762.pdf	29/11/2022 01:10:01		Aceito
Outros	TAISonia.pdf	29/11/2022 01:08:05	Michel da Costa	Aceito
Cronograma	cronograma.docx	29/11/2022 00:56:40	Michel da Costa	Aceito
Outros	QuestionarioAlunos.pdf	16/05/2022 14:57:03	Michel da Costa	Aceito
Outros	AnamneseSonia.pdf	16/05/2022 14:56:48	Michel da Costa	Aceito
Outros	QuestionarioProfessores.pdf	16/05/2022 14:56:23	Michel da Costa	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TermosdeAssentimentoMenorSonia.docx	16/05/2022 14:55:55	Michel da Costa	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLESONIA.docx	16/05/2022 14:55:48	Michel da Costa	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoSonia.docx	16/05/2022 14:55:07	Michel da Costa	Aceito
Brochura Pesquisa	BrochuraSonia.docx	16/05/2022 14:54:52	Michel da Costa	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRostoSonia.pdf	16/05/2022 14:54:42	Michel da Costa	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Conselheiro Nébias 536
 Bairro: Encruzilhada CEP: 11.045-002
 UF: SP Município: SANTOS
 Telefone: (13)3228-3400 Fax: (13)3228-3400 E-mail: fernanda.agnelli@unimes.br

UNIVERSIDADE
METROPOLITANA DE SANTOS
- UNIMES



Continuação do Parecer: 5.956.106

SANTOS, 21 de Março de 2023

Assinado por:
Marcela Leticia Leal Gonçalves
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Conselheiro Nébias 536
Bairro: Encruzilhada CEP: 11.045-002
UF: SP Município: SANTOS
Telefone: (13)3226-3400 Fax: (13)3226-3400 E-mail: fernanda.agnelli@unimes.br