

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA PÚBLICA E JUSTIÇA ESCOLAR – PARA ALÉM DA IGUALDADE DE OPORTUNIDADES

Neusa Chaves Batista

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (BRASIL)

neuchaves@gmail.com

Abordo a possibilidade de a gestão democrática da escola pública constituir-se em uma política escolar com potencial para de(s)colonizar o sistema educacional brasileiro, fortalecendo um projeto de escola justa que supere o modelo de igualdade de oportunidades, de base meritocrático e eurocentrado. A discussão da justiça escolar supõe o seu contrário, a injustiça no processo de escolarização. No geral, parte de um tipo de equidade contratualista que assegure o direito ao acesso e permanência de todas as pessoas a todos os níveis de ensino, independente da origem social, etnia, raça, gênero dos sujeitos de direitos.

O trabalho apresenta um diálogo conceitual entre gestão escolar democrática, justiça social e de(s)colonialidade, tendo como argumentação central a possibilidade de um projeto de escola justa adequado à realidade brasileira; problematiza a gestão democrática a partir de dados contextuais do sistema municipal de ensino de Porto Alegre-RS.

A gestão democrática da escola pública foi concebida em um contexto de redemocratização das instituições públicas brasileiras que rompia com mais de 20 anos de ditadura civil-militar. Ela se constituiu a partir de um “núcleo de significados” que englobava as lutas sociais da década de 1980, reivindicando a justiça democrática por meio da participação paritária da sociedade civil organizada na gestão das políticas públicas. Com esse sentido a democracia participativa como prática de organização e gestão da escola pública é, por sua natureza, uma política escolar de resistência ao modelo autocrático, hierárquico e eurocentrado da escola republicana, cuja noção de justiça escolar se funda na “igualdade de oportunidades” com base na meritocracia individual.

Enunciando-se a partir do berço da escola republicana, Bourdieu e Passeron (1992) entendem que ela contribui com uma estratégia de reprodução da classe dominante por meio de um processo de classificação e reclassificação a qual reenquadra os indivíduos em suas classes de origem. Com esta prática escolar ocorre a produção/reprodução de privilégios da classe detentora do capital cultural legitimado, que

é disseminado pela escola; ademais, ela exerce essa função de forma velada, com a aparência de “neutralidade”. A escola republicana faz com que condicionamentos sociais pareçam ser decorrentes do mérito individual. Já para Dubet (2008), o modelo de justiça escolar da escola republicana fundamentado na igualdade de oportunidades, se impõe universalmente como sendo o único capaz de combinar a igualdade fundamental dos indivíduos com as hierarquias da divisão social do trabalho no mundo capitalista; confere legitimidade moral às desigualdades que dele resultam, já que ao entender que a competição escolar é justa, cada indivíduo pode ater-se apenas a si mesmo. Logo, a justiça escolar fundamentada na igualdade meritocrática de oportunidades produz uma justificativa para o sucesso escolar das elites, enquanto aqueles que não alcançam tal sucesso só podem atribuir a culpa pelo fracasso a si mesmos.

Entendo que a gestão democrática da escola pública possui potencial para produzir “fissuras” no sistema educacional gerador de desigualdades sociais, reproduzidas pela escola republicana. Entretanto é preciso ampliar o conceito de justiça escolar para além do modelo de igualdade oportunidades. Fraser (2008) colabora argumentando sobre três dimensões geradoras de desigualdade social: socioeconômica, cultural e política. O pressuposto é de que as injustiças de redistribuição socioeconômica consistem na exploração do trabalho, na marginalização e privação material; enquanto às de reconhecimento cultural estão alicerçadas na dominação do “outro”, no desrespeito cultural e simbólico. É possível formular projetos para uma escola justa, associando-se às dimensões de redistribuição e de reconhecimento à de representação política das pessoas e grupos sociais excluídas das instituições deliberativas do Estado. A perspectiva de justiça social tridimensional pode ser aplicada à um projeto de escola justa, conforme ilustra o quadro 1.

Quadro 1: Dimensões de justiça social nas sociedades contemporâneas

DIMENSÃO DA REDISTRIBUIÇÃO (Socioeconômica)	DIMENSÃO DO RECONHECIMENTO (Cultural)	DIMENSÃO DA REPRESENTAÇÃO POLÍTICA (Participação)
Requer a reestruturação político-econômica de algum tipo. Envolve redistribuição de renda, reorganização da divisão social do trabalho, destinação de investimentos à tomada de decisão democrática e/ou a	Requer mudanças culturais e/ou simbólicas. Envolve a reavaliação positiva de identidades desrespeitadas e dos produtos culturais de grupos marginalizados. Também envolve	Requer arranjos sociais que permitam a interação político-participativa horizontal, satisfazendo duas condições: objetiva, na redistribuição dos recursos materiais, assegurando a independência e voz aos participantes; e subjetiva, na

transformação de outras estruturas econômicas básicas.	reconhecimento e valorização positiva da diversidade cultural.	valorização cultural, expressando igual respeito a todos participantes e assegurando igual oportunidade para amenizar as injustiças sociais redistributiva e de reconhecimento.
--	--	---

Fonte: Com base em Fraser (2008).

Esse referencial se faz pertinente à construção de um projeto de escola justa que avança no atendimento das demandas dos sujeitos de direitos em suas especificidades: de gênero, raça, etnia, classe e origem social.

Com efeito, a gestão democrática da escola pública sofre constantes avanços e recuos, pois se insere em uma perspectiva de disputa por visão de mundo; portanto, seus significados e sentidos estão atrelados a um projeto político e societal. Em contexto de democracia participativa como modo de gestão do bem público, há avanços em relação às práticas que lhe dão efetividade política, social e cultural. Já em contexto de democracia neoliberal, há recuos em nome de uma gestão pública orientada pelo setor privado, a fim de atender as necessidades do mercado capitalista.

Para evidenciar esta realidade, trago dados do município de Porto Alegre/RS em duas conjunturas políticas: a) de 1989-2005 (governos da frente popular); b) de 2005-2022 (governos neoliberais com variações partidárias). No primeiro contexto, a gestão escolar democrática foi discutida e implementada frente a processos participativos resultando em mudança na organização do sistema de ensino local. Por meio de uma Constituinte Escolar Participativa, implantou-se o projeto Escola Cidadã e a organização das escolas por Ciclo de Formação. Foram criadas instâncias de participação democrática nas unidades escolares, tais como: eleição de diretoras(es); conselho escolar deliberativo; grêmios estudantis e assembleias gerais mensais. Houve avanços, todavia, ainda prevalecia nas representações sociais das atrizes/atores escolares, a estrutura centralizadora e hierarquizada da escola republicana, consolidada sob as especificidades (práticas patrimonialistas) da colonização do país pelos europeus portugueses. No segundo contexto, a organização escolar que estava implantada começa a ser ressignificada tendo em vista a trazer para a escola pública as diretrizes de gestão do setor privado. Iniciam-se as medições de aprendizagem e dos resultados escolares por meio da criação de índices (IDEB) e de metas a serem cumpridas pelas instituições públicas. O discurso neoliberal situa a “má” qualidade da educação pública a partir da incapacidade profissional das gestoras(es) e das(os) professoras(es), impondo novos

ritmos de trabalho. A Lei 12.659/2020, sob o governo de Nelson Marchezan Jr. (PSDB), é uma evidência, pois segue admitindo a eleição de diretoras(es), porém, caso a escola que dirigem não alcançar a nota 7,0 na Prova Brasil, que compõe o IDEB, podem ter o mandato interrompido por meio de decisão do Conselho Escolar, que se torna um órgão cooptado pela mantenedora; nesse caso, há recuo na gestão democrática.

Isto posto, compreendo que a gestão democrática como prática de participação paritária da comunidade escolar na tomada de decisões, pode fomentar um projeto de escola justa baseado na justiça social tridimensional. Contudo, a efetividade desse projeto exige a de(s)colonização da escola republicana autocrática e hierarquizada. Na atualidade, a de(s)colonização não significa a libertação das colônias, mas um processo de descolonização epistêmica e de socialização dos conhecimentos. Significa, ensinar a desaprender a universalidade do conhecimento científico europeu, da cultura europeia, do desenvolvimento linear e unidirecional da humanidade; ensinar a escola pluriversal em oposição à universal. Significa, reaprender e ensinar o papel epistêmico dos conhecimentos subalternizados, que são subjugados juntamente com a população constituída pelos povos originários das américas de diversas etnias, por pessoas negras e pessoas pobres, comunidades quilombolas, mulheres, transgêneros, ou seja, significa ensinar que existem identidades que não fazem parte da política imperial de identidades e que essa percepção inferioriza seres humanos e precisa mudar (QUIJANO, 2014; CATHERINE WALSH, 2012).

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. RJ: Livaria Francisco Alves, 1992.

DUBET, François. Democratização escolar e justiça na escola. SM, *Educação*, v. 33, n. 3, p. 381-394, 2008.

FRASER, Nancy. *Escalas de Justicia*. Barcelona: Herder Editorial, 2008.

QUIJANO, Anibal. *Cuestiones y horizontes – Antología Esencial*. De la dependencia Histórico-Estructural a la colonialidade/descolonialidade del poder. Buenos Aires: CLACSO, 2014.

WALSH, Catherine. *Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des)de el in-surgir, re-existir y re-vivir*. Serie Pensamiento Decolonial. Ecuador: Ediciones Abya Yala, 2012.