



OS PROCESSOS PARTICIPATIVOS NA ESCOLA ANALISADOS SOB A ÓTICA DO PODER E CULTURA: LEITURAS A PARTIR DE MICHEL FOUCAULT E PIERRE BOURDIEU

RODRIGO PEREIRA

EIXO: 13. CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

O estudo propõe uma leitura aprofundada sobre as relações desenvolvidas no interior das escolas públicas, mais especificamente, tenta produzir inteligibilidade acerca da lógica da participação social nos espaços deliberativos da escola, buscando compreender os significados e implicações da participação social na escola pública. A hipótese deste trabalho é que a participação social na gestão da escola e a descentralização da gestão dos processos pedagógicos são definidores das práticas e da organização da própria escola, como organismo primeiramente disciplinar e, ao mesmo tempo, emancipatória. A referência de núcleo institucional em questão é o Conselho Escolar e sua definição como espaço de participação de segmentos diversos nas ações escolares. O texto analisa os conceitos de Poder e Biopoder em Michel Foucault, Habitus, Poder e Capital Simbólico em Pierre Bourdieu.

Palavras-Chave: Participação Social, Poder, Educação, Sentido, Capital Simbólico.

INTRODUÇÃO

Neste texto, propomos avançar no estudo das relações presentes no espaço escolar. Apresentaremos uma análise fundamentada no pensamento de autores que são referência para o tema. O objetivo aqui é estabelecer um tipo de relação interpretativa a partir de autores que analisam a escola como instituição formadora, decididamente marcada pelos seus objetivos sociais, porém com contradições que se evidenciam ao longo de sua trajetória e em campos diversos.

Abordaremos as relações desenvolvidas no interior das escolas públicas, mais especificamente raciocinando na lógica da participação social nos espaços deliberativos da escola, buscando compreender os significados e implicações da participação social na escola pública, entendendo essa participação como mecanismo de subjetivação e exercício constitutivo da própria identidade dos sujeitos envolvidos. Do mesmo modo, consideremos a hipótese de que esta participação social na gestão da escola e tentativa de descentralização da gestão dos processos pedagógicos (inserção de elementos novos para ressignificação das práticas pedagógicas) são definidores das práticas e da organização da própria escola, como organismo primeiramente disciplinar e, ao mesmo tempo, pelo menos como hipótese neste texto, emancipatória.

A referência de núcleo institucional, com viés popular, aqui em questão é o Conselho Escolar e sua definição como espaço de participação de segmentos diversos nas ações escolares, constituindo, portanto, uma tessitura social marcadamente complexa pela multiplicidade de lógicas, interesses, representações e jogos de poder que se manifestam.

Nos propomos realizar uma leitura de aprofundamento relacionando argumentos e autores necessários à análise aqui apresentada. Para avançar no estudo sugerido neste texto, evocaremos a estruturação conceitual proposta por Foucault (2008), Bourdieu (1983;2007), Charlot (2005;2008) e as interpretações das práticas escolares sugeridas e/ou analisadas por estes autores.

A análise constitui uma leitura crítica sobre o papel da escola nessa nova conjuntura social que prevê maior participação

das pessoas envolvidas e, aparentemente, menor expressão direta do Estado, qualificando e caracterizando o período do final dos anos 1990 e primeira década do século XXI.

2- A constituição do modelo participativo na escola: leituras sobre Poder e Participação

Entendemos que uma das fortes caracterizações das relações estabelecidas durante a formação escolar é determinada pelas relações de força instituídas, relações de disputa por lógicas distintas e formas de agir e representar a realidade de maneira diversificada.

Do mesmo modo que é possível afirmar que estas perspectivas também podem ser elementos identificadores das ações coletivas e individuais empreendidas pelos sujeitos da ação educacional: formas e relações definidas com a ação curricular, disciplinar, com os agentes formadores externos e do sujeito com ele próprio.

Esse cenário se torna mais incisivo quando se analisa o contexto de participação externa de pessoas que não vivenciam diretamente o cotidiano da ação escolar no processo de determinação do que será elemento formativo.

A presença dos vários segmentos sociais e escolares que compõe a estrutura democrática da escola (Conselho Escolar e equivalentes sociais), a saber, pais, professores, estudantes, gestores (representando interesses institucionais ou o Estado) no mesmo espaço, com a função de deliberar sobre dimensões pedagógicas e políticas da escola e, em última instância, deliberam sobre o tipo ideal de formação dos estudantes para determinada organização social, torna o processo ainda mais conflituoso.

Na acepção dos autores de referência, esse contexto escolar pode ser analisado a partir da noção de comportamento cultural, definido por relações de superposição de lógicas e objetivos diferentes.

Uma perspectiva complementar sugere que a interpretação desse modelo escolar considere o significado teleológico da ação popular no espaço da escola, ou mais especificamente, uma análise que considere os micro-poderes envolvidos nestas relações e nas ações empreendidas no interior dos Conselhos Escolares.

É possível interpretar a ação educativa, seus elementos de constituição, suas formas de efetivação e implicações sobre o sujeito a partir da noção de exercícios de poder, conceito e interpretação utilizada por muito tempo pelo filósofo francês Michel Foucault como uma possibilidade reflexiva de entender como a escola opera suas formações e de que maneira os sujeitos respondem a este tipo de ação formadora, identificada como formação disciplinar a partir do uso do que o autor classificou como Bio-poder (Foucault, 2008).

O conceito de Biopoder foi utilizado pelo autor para interpretar a ação disciplinar utilizada para grupos sociais a partir de um ideal de formação e controle. Na intenção de tornar clara essa perspectiva, torna-se importante a compreensão do uso que o autor faz da noção de poder, pois é dele que derivam as outras concepções do tema e nos permitirá desenvolver o texto, na intenção de lançar luzes sobre o papel exercido pela escola sobre os sujeitos e sobre as implicações do ponto de vista filosófico, político e pedagógico, da entrada de outros agentes formadores externos (comunidade) na escola.

Na análise foucaultiana, é possível identificar o uso da concepção de poder como sendo “uma forma variável e instável, do jogo de forças que definem as relações sociais em cada momento histórico concreto, e que se define através de práticas e discursos específicos (idem). Na análise de Passos (2008:11)

Só se pode apreender o tipo de poder em jogo em um determinado campo de práticas e discursos-local e temporalmente delimitados- através da descrição minuciosa, em detalhes, do funcionamento dessas práticas, nunca pela aplicação de uma teoria geral do poder apriorística. São as práticas que dizem o tipo de poder que as mantém ou as desestabiliza.

Na interpretação da autora, para estabelecer a compreensão dos jogos de poder em evidência em determinada relação, é preciso utilizar de uma análise descritiva clara, objetiva e, nas suas palavras, minuciosa.

Do ponto de vista da organização escolar, só se pode empreender uma análise interpretativa do nível de envolvimento e das implicações da participação da comunidade no interior da escola, seja por intenção de acompanhamento do cotidiano político da escola nos seus momentos de definição das ações curriculares e da ação disciplinar, até o entendimento das implicações propriamente pedagógicas desse envolvimento: a influência exercida sobre a vida do estudante e suas formas de reconhecer-se como sujeitos autônomos, com poder de escolha sobre o que interessa estudar e aprender (comportamentos, condutas, valores, princípios, perspectivas e ideais), através de uma descrição minuciosa sobre as relações estabelecidas no interior da escola.

Essas relações podem ser identificadas como relações de poder, ou a experiência dos *micro-poderes*, uma vez que, para Foucault (2008), não há propriamente um poder a ser experimentado isoladamente, mas sim um poder que pode ser vivenciado na relação estabelecida entre sujeitos.

Mesmo esta relação não se dá de maneira verticalizada e unilateralmente, mas sim no modelo de relação interativa e horizontalizada, onde os sujeitos se valem dos seus mecanismos de persuasão e cerceamento para estabelecer suas lógicas próprias ou mesmo construir, em plena igualdade, lógicas específicas, nesse caso, coletivas.

Sobre esse aspecto e da conceitualização da terminologia “poder”, assim Foucault se posiciona:

O poder é a expressão de uma ‘operação’ de força que não só pesa sobre as relações como uma força negativa, que reprime ou diz não, nem só atua a partir de um ponto central, a elas exterior. É também, ou, sobretudo, uma operação ‘positiva’ que permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discursos, [...] o poder produz realidade, produz campos de objetos e rituais de verdade (FOUCAULT, 2008, p.8).

É essa compreensão de poder que permeará a análise que o autor faz sobre o contexto social e suas instituições, bem como sobre os “agentes da ação” que definem formas e critérios de exercícios e sujeição.

No entanto, é importante fazer referência à interpretação foucaultiana de que é um equívoco pensar o poder e *pari passu* pressupor que há, como evidência de poder, uma única força repressora do Estado e um papel de sujeição constante dos outros entes presentes em sociedade.

Se, nos primeiros escritos desse autor, há uma definição do poder disciplinar como referência para pensar o que se desenvolve nas instituições (escola, hospital, a clínica, presídios), a partir dessa análise, o autor amplia a reflexão e situa outro tipo de poder, mais amplo, o qual englobará este último que, nesse caso, ele denomina de biopoder.

O poder disciplinar que dá origem a todos os saberes especializados sobre o homem (especificamente nas ciências humanas), atua sobre os indivíduos, criando nichos de subjetivação, enquanto o bio-poder, ampliando a dimensão do primeiro, age sobre a sociedade, tomada como corpo social a regular.

As instituições sociais-escolares, produtivas, médicas, corretivas, etc., tendo como primeiro modelo a disciplina religiosa dos conventos, expandem-se pela sociedade, operando uma individualização, classificação e avaliação constantes dos indivíduos, segundo programas cada vez mais minuciosos de acompanhamento, adestramento e controle do tempo e dos atos.

A finalidade das disciplinas presentes, nestas instituições, na perspectiva do autor, é extrair dos corpos a maior utilidade e docilidade possíveis. Já sobre o corpo social ou sobre a sociedade entendida como “população”- novo objeto do biopoder- serão produzidos mecanismos e dispositivos para regulação, observação, análise, intervenção e modificação da vida, de que são exemplos as estratégias higiênicas, sanitárias, urbanísticas, de controle demográfico e de saúde que proliferam a partir do final do século XIX.

Na análise foucaultiana, a interpretação de que há uma arquitetura social que prevê formas de controle e dominação apenas a partir de um ente com significados majoritários (Estado) que cria mecanismos de sujeição para uma classe dominada é um equívoco.

Para este autor, a trama social prevê a existência de um tipo de relação que está para além da polarização: dominante-dominado. Nas palavras do autor: “a análise em termos de poder não deve postular como dados iniciais, a soberania do Estado, a forma da lei ou a unidade global de uma dominação” (1984:88). Continua o autor:

Devemos supor, ao contrário, que os micropoderes, isto é, a correlação de forças múltiplas que se formam e atuam nos aparelhos de produção, nas famílias, nos grupos restritos e instituições servem de suporte a amplos efeitos de clivagem que atravessam o conjunto do corpo social. (1984:90)

Esse cenário teórico (que se define no campo da teoria social), nos auxilia no processo de interpretação das relações estabelecidas nas instituições sociais, mais especificamente nas instituições escolares, do que trata esta pesquisa.

A partir dos pressupostos teóricos definidos por Foucault, torna-se possível entender que não há um único órgão de legitimação das práticas escolares e nem uma apenas direcionalidade do exercício de persuasão e de imposições de lógicas.

O espaço escolar e mais especificamente as práticas desenvolvidas nos organismos que constituem núcleos de participação comunitária nas escolas podem ser analisadas a partir do pressuposto do exercício mútuo de poder. Nesse caso, Estado e núcleos comunitários se constituem instâncias legítimas de organização da vida escolar e definem a disciplina exigida para a formação dos estudantes, bem como definem os ritos de organização pedagógicos desenvolvidos por esta instituição.

O poder disciplinar e o biopoder superam as formas de controle e punição identificadas como formas “puras” de poder, como a punição violenta e exemplar, típicas de regimes políticos antigos.

Estas formas de poder seriam pouco adequadas a uma sociedade tipicamente organizadas a partir do sentido capitalista de acumulação de capital. Por isso, instituições como a escola precisam ser pensada como espaços de conformação de lógicas formativas e disciplinares necessárias ao contexto do capital e mais, especificamente, como lugar de

subjetivação e constituição de sujeitos.

Por esta lógica, a escola é entendida como lugar de expressão simbólica e de socialização de códigos restritos necessários à interpretação da vida contemporânea. A escola como espaço de conflitos constantes para legitimação de valores e de perspectivas de formação; a escola como lugar onde diferentes e, por vezes, divergentes possibilidades de formação se encontram e, mais especificamente, encontram, nos espaços dos conselhos escolares, o lugar propício para que enfrentamentos desse tipo sejam exercidos e definidos como manifestação de micropoderes.

3- Poder e persuasão em Pierre Bourdieu e a questão da relevância do discurso e representação.

Outra análise importante sobre a discussão em torno do poder, sua constituição, duas distinções ou o seu exercício, pode ser identificada na obra de Pierre Bourdieu. Autor que segue a tradição dos autores franceses da segunda metade do século XX se dispõe a analisar a dinâmica das instituições sociais objetivas e estabelece, na sua compreensão, uma relação dialética dessas instituições com os pressupostos da formação de comportamentos, pensamentos, ação advindos do subjetivismo característico dos sujeitos envolvidos na trama social.

Este autor abordará a noção de poder interpretando-o como poder simbólico, muito próximo dos conceitos de Capital e Sistemas Simbólicos que ele mesmo desenvolve. A esta noção ele atribui o sentido da análise quando estuda as relações sociais a partir da referência das disputas e trocas simbólicas existentes nos grupos e nas instituições sociais.

Sobre estas análises, Morais e França (S/D, 04) argumentam que a perspectiva de análise feita por Bourdieu (2007) trata especificamente da concretização do poder simbólico no meio social, desenvolvendo estudos sobre seus instrumentos de conhecimento e de comunicação no processo de efetivação. Essa efetivação dependerá reciprocamente da relação que haverá entre os que exercem o poder e os que lhe serão submissos ao seu exercício.

Para Bourdieu (2007, p. 9), “O poder simbólico é um poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem gnoseológica: o sentido imediato do mundo (e, em particular, do mundo social) [...]”. O autor trata prioritariamente dos diferentes discursos que constituem formas distintas de poder e que se manifestam em campos variados, da cultura ao campo político, da estética ao campo intelectual.

O entendimento acerca do uso e funções dos sistemas simbólicos pode ser desenvolvido na observação das implicações dos sistemas simbólicos no processo de organização e integração social. Os sistemas simbólicos agem como instrumentos de comunicação e de conhecimento, pois possibilitam a criação de uma conformação social pela construção de consensos que, por sua vez, age para a perpetuação da reprodução da ordem social.

Nesse caso, pode-se afirmar que os sistemas simbólicos também agem no sentido de reprodução social e de dominação. O seu uso torna-se determinante no processo de conformação social e definidor do papel das instituições sobre os sujeitos. Este papel pode ser facilmente entendido quando na disseminação de ideologias que se apresentam como produto coletivo, apropriado aos anseios sociais. No entanto, limitam-se a interesses particulares apresentados como interesses da sociedade, melhor dizendo, interesses comuns a um determinado grupo social.

Desse modo, Bourdieu (2007, p. 10-11) esclarece que:

Este efeito ideológico, produzido a cultura dominante [age] dissimulando a função de divisão na função de comunicação: a cultura que une (intermediário de comunicação) é também a cultura que separa (instrumento de distinção) e que legitima as distinções compelindo todas as culturas (designadas como subculturas) a definirem-se pela sua distância em relação à cultura dominante.

Pela argumentação do autor, o processo de organização da cultura em sociedade opera nos sujeitos o processo de integração em grupos cujo comportamento ou formas de representação do mundo sejam aproximados ou semelhantes. Ao mesmo tempo é possível identificar a ação cultural como um elemento distintivo em sociedade, quando na definição de comportamentos necessários a determinadas práticas e ritos.

O autor faz esta análise quando escreve sobre os processos de distinção cultural definidos por uma sequência de comportamentos fundamentados em sistemas simbólicos específicos. Assim, é possível identificar comportamentos e, por extensão, identificar pessoas e “posições simbólicas” que ocupam pelo uso que se faz dos elementos culturais disponíveis.

Para o entendimento do efeito ideológico, é necessária a existência de universos nos quais as estruturas objetivas sejam capazes de se reproduzirem nas estruturas mentais (subjetivas). Bourdieu (2004) ressalta que a estruturação das mentalidades ou seu processo de construção implica reconhecer a presença de luta nos campos de poder. Faz-se necessário, nesse momento, considerar a construção da noção de campo, que embasa a concretização das trocas simbólicas no exercício do poder. Bourdieu (2004, p. 99) afirma que:

[...] à medida que se constitui um campo intelectual e artístico (e ao mesmo tempo, o corpo de agentes correspondentes, seja o intelectual em posição ao letrado, seja o artista em oposição ao artesão), definindo-se em

oposição ao campo econômico, ao campo político ao campo religioso, vale dizer, em relação a todas as instâncias com pretensões a legislar na esfera cultural em nome de um poder ou de uma autoridade que não seja propriamente cultural, as funções que cabem aos diferentes grupos de intelectuais ou de artistas, em função da posição que ocupam no sistema relativamente autônomo das relações de produção intelectual ou artística, tendem cada vez mais a se tornar o princípio unificador e gerador (e, portanto, explicativo) dos diferentes sistemas de tomada de posição culturais e, também, o princípio de sua transformação no curso do tempo.

A leitura em torno do conceito de poder e de campo nos permite entender que o sistema de produção de um determinado campo simbólico depende de suas possibilidades de trocas simbólicas, que se encontram relacionadas com o sistema de relação objetiva de diferentes instâncias determinadas pela função que cumprem na divisão do trabalho de produção, de reprodução e de propagação de bens simbólicos. As diversas representações de classes estão envolvidas numa luta simbólica para conferir, por meio da imposição, a definição do mundo social em consonância com seus interesses, formando um campo das posições sociais.

Para Bourdieu (2004), a definição de campo se caracteriza pela formação de um campo de forças impostos aos agentes que nele se coloca e um campo de lutas, no qual esses agentes lutam por mecanismos e fins distintos de acordo com sua posição na estrutura desse campo. O campo pode ser definido como uma estrutura de relações sociais, num espaço socialmente delimitado, cujas delimitações podem ser determinadas por situação social, econômica e política e definem as trocas simbólicas.

No contexto social, percebe-se que essa integração fictícia representa, portanto, a desmobilização de determinado grupo dominado o que promove a fortificação da cultura dominante, resultando na integração real cada vez mais intensa de sua classe. Na reprodução social do poder se faz necessário considerá-lo como sistema relacional.

O poder simbólico como poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer, de confirmar ou de transformar a visão do mundo e, deste modo, a ação sobre o mundo, portanto o mundo; poder quase mágico que permite obter o equivalente daquilo que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for *reconhecido*, quer dizer, ignorado como arbitrário. (BOURDIEU, 2007, p.14)

Dessa forma, o autor reconhece que a definição do poder simbólico não se constitui apenas por meio de *sistemas simbólicos*, mas que se corporifica em uma relação específica, e, por meio desta, entre os que exercem o poder e os que lhe estão submissos, melhor dizendo, “na própria estrutura do campo em que se produz e se reproduz a crença” (BOURDIEU, 2007, p. 14-15). No entanto, o que sobressai na relação é o recurso do poder, ou seja, o instrumento simbólico. Assim, o poder se manifesta por meio de sistema simbólico – arte, religião e língua consideradas como estruturas estruturantes.

A representação política relaciona-se diretamente com o poder, pois, ao mesmo tempo em que um político exerce poder sobre as pessoas, ele necessita delas para existir. Na tentativa de entender a representação política, Bourdieu (2007, p. 158) afirma que o representante “recebe o direito de se assumir pelo grupo, de falar e de agir como se fosse o grupo feito homem”. Assim, o homem é substituto do grupo, tendo a palavra de ordem como sua procuração que, somente por meio dela, existe em determinado campo. Por este conceito nos é possível compreender a forma de ascensão e a constituição dos papéis de líderes e representantes de grupos diversos, quando se trata do espaço escolar. A participação da comunidade nessas instituições deriva de construção de perfis diferenciados de liderança e a construção de um poder e legitimidade de fala e exercício nas ações coletivas.

4- Cooperação, diálogo e representação política na afirmação da escola participativa.

No processo de gestão das instituições e da experiência de liderança vivenciada nos espaços de trabalho das escolas dentro do modelo democrático e mais especificamente no interior dos Conselhos Escolares, pode-se verificar a presença de representações distintas, definidas, objetivamente, na ação representativa e de confiança que os representantes vivem em relação aos seus respectivos segmentos.

O sujeito pleno de confiança por parte do seu grupo de trabalho fala em nome de um coletivo e tem responsabilidade de cooperação no processo de organização pedagógica e política da escola.

À possibilidade de uso do poder dentro da perspectiva não institucional e sim dos segmentos ou dos grupos em sociedade que este autor desenvolve o conceito de micro-poderes. Este conceito deve ser entendido como manifestação da capacidade persuasiva ou de influência por parte de segmentos não majoritários, e que se apresentam como força à medida que necessitam de reconfiguração da estrutura social ou institucional em função dos interesses de grupo. Utilizando a análise sobre o objeto de estudo aqui definido, é possível verificar a formação e manifestação desses micropoderes pelos agentes constituintes de cada segmento presente no Conselho Escolar, cujo fim,

aparentemente, é a formação de uma democracia participativa.

O poder, sendo relacional, apresenta-se nas relações do cotidiano, particularmente, nas ações que orientam os Conselhos. É válido ressaltar que o poder dos sujeitos, em intervir no processo de tomada de decisão no interior dessas instituições colegiadas políticas, pode melhorar ou mesmo definir a vida em coletividade.

A leitura contemporânea sobre os Conselhos ou grupos colegiados, nos permite afirmar que as instituições colegiadas têm o poder de orientar e definir ações que interferem na vida coletiva da realidade escolar, pois esses órgãos estão inseridos nas estruturas administrativas do Estado. Em se tratando das possibilidades civis, esses órgãos representam uma oportunidade de envolvimento da sociedade civil nos rumos da coletividade, o que proporciona um momento de aprendizagem social que permite conhecer as ações da gestão pública em questões que organizam a vida da coletividade.

As escolas, por mecanismos próprios e considerando o processo de formação política e ética desenvolvido em suas práticas, devem conduzir o princípio participativo na realização de suas ações. Em consequência, Guitiérrez e Catani (2001, p. 69) analisam a gestão participativa nas instituições educativas:

[...] quando falamos em gestão participativa no âmbito da escola pública estamos nos referindo a uma relação entre desiguais onde vamos encontrar uma escola sabidamente desaparelhada do ponto de vista do setor financeiro para enfrentar crescentes desafios que se apresentam e, também, uma comunidade não muito preparada para a prática da gestão participativa da escola, assim como do próprio exercício da cidadania em sua expressão mais prosaica.

Nesse sentido, existem recursos que podem determinar as decisões nos órgãos colegiados, destacando-se o domínio da fala e a argumentação oral que estão, proporcionalmente, relacionados ao grau de politização e à escolaridade dos sujeitos envolvidos. Daí a necessidade de analisar as relações de poder que conduzem à tomada de decisões as quais, muitas vezes, determinam as ações dos órgãos colegiados.

Embora consideremos que as relações de poder se desenvolvem por meio de vários agentes da ação educativa e que essa troca simbólica evidente nas argumentações e proposições dentro do Conselho, há uma tendência presente nesses órgãos de polarização da fala e das proposições, principalmente em torno daqueles cuja formação e experiência política são diferenciados.

Nesse aspecto, e, em certa medida, o processo de definição político-pedagógica no interior da escola deve ser relativizado, quando se considera os sujeitos dessa definição: suas perspectivas e seus projetos de instituição pública podem ser confundidos em alguns casos, como projetos pessoais, locais e direcionados.

Werle (2003), ao estudar as ações dos Conselhos no âmbito educacional faz reflexões relevantes sobre o papel e a posição privilegiada (devido ao domínio de determinados conhecimentos) que geralmente alguns representantes da comunidade escolar exercem nesses órgãos colegiados.

Esta autora esclarece que:

[...] um representante do corpo docente, que também desempenha a função de vice-diretor ou supervisor na escola, poderá utilizar-se dos saberes decorrentes desta posição, como recurso de poder, na medida em que utilizar informações por ele obtidas em decorrência de sua função no contexto convencional. O nível de escolarização e os conhecimentos oriundos da atividade profissional dos representantes dos segmentos de pais, de professores, de funcionários e do próprio diretor são, também, fatores de poder destes segmentos, no contexto das reuniões do Conselho (WERLE, 2003, p. 74).

Como afirma Bourdieu (2007) o que sobressai na relação entre os representantes é o instrumento simbólico do poder, que se materializa por meio da linguagem, a qual pode ser aperfeiçoada por meio do acesso a uma sistematização de determinados conhecimentos assimilados, talvez por experiências vividas ou educação formal de qualidade. Nesse caso, a linguagem passa a ser um recurso utilizado para atender a interesses particulares, bem como modificar o comportamento de outros em favor de intentos de poucos.

Consideramos que existem alguns problemas como a falta de recursos financeiros que depende, diretamente, de decisões políticas mais amplas as quais não podem ser definidas pelos envolvidos da escola. Além disso, a própria noção de qualidade tomada aqui como referência, sugere que a escola não esteja isolada em seu processo de desenvolvimento de práticas pedagógicas.

É preciso considerar os papéis dos órgãos de regulação e financiamento das instituições públicas, porém, do ponto de vista da organização de estratégias possíveis à gestão democrática, encaminhar os poderes e atribuições envolvidos para o aperfeiçoamento das práticas gestoras, abrindo sempre possibilidades de maior participação e envolvimento e também definir melhores estratégias para o desenvolvimento de práticas formativas coerentes com a demanda social.

Entendemos que o sucesso do processo de tomada de decisão depende do nível de conscientização política dos envolvidos ao compreenderem seu poder de atuação em questões que dizem respeito ao coletivo, no caso, a comunidade escolar com um todo, e, desse modo, intervindo inclusive na vida dos que participaram das decisões.

Construir uma escola como espaço social participativo, democrático exige a consideração do seu lugar histórico e a necessária equalização de diversas formas de marginalização e promover, a seu modo e temporalidade, equalização social e amplo acesso cultural.

Fica-nos como relevante hipótese que os sujeitos no espaço escolar são possuidores de capacidades de interpretação e, com seus mundos simbólicos e mundos construídos sobre uma representação da prática e pela prática, podem oferecer à escola novos referenciais para o desenvolvimento de suas ações.

Nesse sentido é válido afirmar que tudo que for possível fazer para que a escola seja reflexo da demanda popular e não apenas agir como reguladora da sociedade se constitui uma ação válida.

Assim, pensar a prática gestora e, por conseguinte, o envolvimento popular nesse processo, é se dispor à reflexão crítica necessária à escola e ao seu processo de re-significação como escola libertadora que promove, como seu fundamento, a conscientização dos sujeitos sociais através do acesso e constituição de um capital simbólico específico.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, Mônica. **Colegiado escolar**: espaço de participação da comunidade. São Paulo: Cortez, 2003. - (Coleção Questões da Nossa Época)

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

BORDENAVE, Juan E. D. **O que é participação**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOURDIEU, P., PASSERON, J. C. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

_____. "O campo econômico". *Política & Sociedade*, 6: 15-58 (tradução de "Le champ économique"). **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**, 119: 48-66, 1997.

CANÁRIO, R. **Gestão da Escola**: como elaborar um plano de formação? Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica**: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

_____. Educação para a cidadania na época da globalização: moralização do povo ou aspiração de novos valores? In: NEVES, Paulo (org.) **Educação e cidadania**- questões contemporâneas. São Paulo: Cortez Editora/EdUFS, 2009.

_____. Qualidade social da escola pública e formação dos docentes, In: **Anais da V Semana de Educação, Formação docente e Qualidade social da Escola pública**, 30/05/2005, CD Rom, Universidade Federal de Sergipe, Departamento de Educação, 16 p. Republicado na revista *Espaço pedagógico*, v. 2, n. 2, jul.-dez. 2005a, p. 39-48.

_____. **Relação com o saber, Formação dos professores e Globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: ArtMed, 2005b.

DEROUET, Jean-Louis & DUTERCQ, Yves. **L'établissement scolaire, autonomie locale et service public**. Paris: ESF éditeur, 1997.

DEROUET, Jean-Louis. **École et Justice** – De L'égalité des Chances aux Compromis Locaux. Paris: Editions Métailié, 1992.

_____. **A sociologia das desigualdades de educação em uma sociedade crítica**. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/spp/n45/n45a07.pdf>. Acesso em julho de 2013.

FOUCAULT, Michel. **A governamentalidade**: Curso no Collège de France, 1 de fevereiro de 1978. Rio de Janeiro: Graal, 2004.

_____. **A ordem do discurso**. 12. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

_____. **Em defesa da sociedade**: Curso no Collège de France (1975-1976), São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2004.

_____. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Conscientização** – Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 4. ed. São Paulo: Editora Moraes, 1980.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

PASSOS, I.C.F. Apresentação: situando a analítica do poder em Foucault. In: **Poder, normalização e violência**: incursões foucaultianas para a atualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PEREIRA, Rodrigo. **Conselhos escolares**: a participação das comunidades e as implicações sobre o cotidiano da escola pública. São Cristóvão: UFS, 2009.

_____. **Descentralização e democratização**: Princípios para compreensão da educação brasileira. p. 1-128, fev./jun. 2000 (texto mimeo.).

RIOS, Jocelma e ARAGÃO, Jose Wellington. **A Gestão da Escola e a Efetivação dos Conselhos Escolares como Caminhos na Construção da democracia na Escola**. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/156.pdf.> Acesso em maio de 2013

TORRES, Carlos Alberto. **Democracia, Educação e Multiculturalismo**: dilemas da cidadania em um mundo globalizado. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Conselhos Escolares**: implicações sobre a gestão da Escola Básica. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

Rodrigo Pereira é Mestre e Doutor em Educação (UFS) e professor Adjunto da Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

Recebido em: 05/07/2015

Aprovado em: 06/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: