

## FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: CONSELHOS ESCOLARES, DIVERSIDADE E DIREITOS HUMANOS

Sandra Aparecida Riscal  
UFSCar  
[riscal@uol.com.br](mailto:riscal@uol.com.br)

Maria Cecília Luiz  
UFSCar  
[cecilia Luiz@ufscar.br](mailto:cecilia Luiz@ufscar.br)

1

**RESUMO:** Este estudo trata da relação entre Conselhos Escolares (CE), diversidade e Direitos Humanos (DH) e seu propósito é apresentar algumas reflexões sobre esse tema decorrentes de ações realizadas em formação continuada com professores. Em particular, pretende-se discutir em que medida os problemas que veem sendo apontados como impeditivos da institucionalização de conselhos democráticos decorrem de concepções tradicionais que rejeitam a diversidade e impedem práticas de respeito aos direitos humanos na vida escolar. Pretende-se, ainda, apontar as contribuições proporcionadas pela introdução de uma abordagem fundada na valorização da diversidade e na dignidade da pessoa humana para a constituição de uma dimensão mais democrática na vida escolar. As reflexões aqui apresentadas tiveram origem em diferentes experiências, decorrentes de ações que veem sendo desenvolvidas por docentes universitários que atuam em projetos voltados para os Conselhos Escolares (CE), na modalidade a distancia e/ou presencial. Resultado de parcerias com a SEB/MEC (Secretaria de Educação Básica do Ministério de Educação). As ações desenvolvidas nas formações continuadas nos permitiram criar um inventário de problemas levantados pelos docentes e nos possibilitou analisá-los, como: os CE como espaço de homogeneização; permanência de relações de poder clientelistas e patrimonialistas; ignorância dos direitos dos conselheiros e da comunidade; ausência de discussão sobre representatividade; primazia do(a) diretor(a) na gestão da escola; ausência de autonomia da unidade escolar; e atividades assistencialistas. Conclui-se que tornar a escola um espaço em que se respeite a diversidade e se realizem os Direitos Humanos constitui ao mesmo tempo um desafio e um avanço em uma sociedade tradicionalmente marcada pelas desigualdades e pelo desrespeito ao direito do outro. É nesse aspecto que os CE se apresentam como importante instrumento de viabilização

deste projeto. Concebido desde o início como espaço que abriga as diferenças e que traduz as próprias tensões e divergências da escola, em seu interior pode ter início o processo de democratização do espaço escolar. Não se trata apenas de incentivar a discussão do tema dos Direitos Humanos em palestras e debates, mas de incorporar, em formações continuadas, no dia-a-dia da escola, ações contra a discriminação, a violência escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação continuada de professores; conselhos escolares; diversidade; direitos humanos.

2

## **Introdução**

Este estudo trata da relação entre Conselhos Escolares (CE), diversidade e Direitos Humanos (DH) e seu propósito é apresentar algumas reflexões sobre esse tema decorrentes de ações realizadas com professores que atuam junto a Conselhos Escolares. Em particular, pretende-se discutir em que medida os problemas que veem sendo apontados como impeditivos da institucionalização de conselhos democráticos decorrem de concepções tradicionais que rejeitam a diversidade e impedem práticas de respeito aos direitos humanos na vida escolar. Pretende-se, ainda, apontar as contribuições proporcionadas pela introdução de uma abordagem fundada na valorização da diversidade e na dignidade da pessoa humana para a constituição de uma dimensão mais democrática na vida escolar.

As reflexões aqui apresentadas tiveram origem em diferentes experiências, decorrentes de ações que veem sendo desenvolvidas por docentes universitários que atuam em projetos voltados para os Conselhos Escolares (CE), na modalidade a distancia e/ou presencial. Resultado de parcerias com a SEB/MEC (Secretaria de Educação Básica do Ministério de Educação).

O texto aqui apresentado não corresponde a uma pesquisa colaborativa e os dados apresentados não decorrem de um processo de observação sistematizado. Antes de tudo é o resultado de uma reflexão suscitada por essas experiências. Nossos dados empíricos restringem-se aos relatos em discussões e debates ocorridos nas oficinas sobre os Conselhos Escolares e foi a riqueza de questões e a diversidade de temas abordados que levaram à elaboração deste artigo. Disto decorre que as conclusões aqui apontadas não podem ser generalizadas para além das próprias experiências sem um

estudo mais extensivo. Elas são apresentadas, no entanto, com o intuito de propiciar uma formação continuada para professores da educação básica referente à democratização da vida escolar, por meio da introdução de práticas voltadas para o respeito à diversidade e aos direitos humanos.

A constatação de que muitos dos problemas relatados, em relação à democratização e institucionalização dos conselhos, residiam nas dificuldades de lidar apropriadamente com a diversidade da escola, estabelecendo um ambiente de respeito aos direitos individuais e coletivos, levou a que se elegessem os direitos humanos e diversidade como os aspectos centrais desta exposição.

3

### **Aspectos metodológicos**

As conversas e discussões, que deram origem a esta análise, foram realizadas com membros do corpo docente e administrativo das escolas e das secretarias de ensino envolvidas nos projetos. Os temas apresentados para discussão tinham como foco a participação da comunidade, a representatividade do conselho e a autoridade do conselho e do(a) diretor(a) da escola.

A grande variedade de opiniões e posições e a especificidade de cada escola levaram à elaboração de um repertório de questões a serem discutidas e analisadas. A escolha da elaboração de um repertório, como procedimento de análise, resultou do estabelecimento do princípio de que cada conselho é um evento individual distinto dos demais e a generalização das questões por eles apresentadas deve levar em conta tanto suas especificidades quanto suas recorrências. Por este motivo, o procedimento adotado foi o de se coletarem relatos individualizados e, a partir deles, compor um inventário.

Este inventário não é uma simples descrição das noções expressas pelos professores membros dos conselhos escolares, mas um repertório de questões problematizadas, produzidas a partir de temas previamente estabelecidos. As práticas dos conselhos constituem um vasto campo de atitudes e hábitos, carentes de uma formalização institucionalizada e, enquanto tais, pertencem à dimensão do vivido, do cotidiano repetitivo e naturalizado, que não se eleva à condição de reflexão.

Trata-se de um fazer não pensado ou não factual, para usar uma expressão de Paul Veyne e exige uma aproximação por meio de um processo de familiarização que a

contextualize e permita compreender os significados que assume na cultura da escola. (VEYNE,1983).

Veyne observa que as práticas sociais não existem em estado isolado e puro e só são apreensíveis quando subsumidas aos conceitos que as tornam inteligíveis. Nesta perspectiva, são os problemas e conceitos que formulamos que recortam as práticas e lhes atribuem um significado.

O uso do inventário como metodologia teve como finalidade elaborar um repertório de situações que poderiam ser abordadas com perspectiva de um aparato conceitual analítico que permita atribuir algum grau de inteligibilidade às diferentes práticas. Em sua expressão básica, as práticas constituem um discurso social e se exprimem por meio de noções não muito claras do senso comum. Essas noções primárias, presentes nos discursos selecionados, serão o objeto do trabalho conceitual.

4

### **Inventariando os problemas**

Nas oficinas e discussões foi apresentada uma variedade de opiniões, algumas comuns e partilhadas pelos diferentes professores e outras muito distintas, resultantes da cultura escolar local. O inventário apresentado a seguir apresenta alguns dos aspectos comuns aos diferentes relatos. Especificamente, foi selecionado, com vistas ao objetivo desta exposição, um conjunto de elementos comuns aos discursos, denotando a permanência de práticas tradicionais que rejeitam a diversidade e não fomentam o respeito aos direitos humanos implicando em uma vida escolar sectarizante e intolerante. É importante ressaltar, aqui, que estas atitudes não se apresentam, nas declarações, de forma declarada ou consciente. Em todos os casos os docentes acreditam que realmente agem em favor da democratização da escola. Em geral, é na forma como os obstáculos à consecução deste objetivo é apresentada que a permanência de práticas que constituem impeditivos para o processo almejado, pode ser detectada. Estas práticas pertencem ao campo do agir impensado, próprio ao procedimento habitual, que se repete na vida cotidiana sem que seja elevado à condição de reflexão. A reflexão seria precisamente esta dobra, este voltar-se sobre si mesmo, que permite atribuir significado à própria ação. As práticas apresentadas a seguir, na forma de itens, constituem um repertório daquilo que, a partir das oficinas, tornou-se objeto de uma reflexão fundamentada na diversidade e nos direitos da pessoa humana.

*Os CE como espaço de homogeneização:* Nas oficinas foram realizadas discussões com os professores das escolas e pode-se constatar a tendência à homogeneização das ações do conselho escolar sem atenção às diferenças de gênero, etnia, nacionalidades dos pais, cultura local etc. Em boa parte isso se deve ao fato de, na maioria dos CE, as deliberações permanecerem centralizadas na figura do(a) diretor(a). A própria composição dos conselhos não reflete a diversidade da comunidade, mas representa, principalmente, as pessoas que mantêm relações de maior proximidade com a equipe gestora da escola. O processo de homogeneização apresenta-se, ainda mais claro, na tendência dos CE serem representados como um corpo, um coletivo orgânico onde prevaleceria o consenso e a busca pelo bem comum, unitário e universal.

*Permanência de relações de poder clientelistas e patrimonialistas:* Foi frequente a informação da permanência de formas tradicionais de ação política como o clientelismo e patrimonialismo. Em geral, o funcionamento democrático do CE é obstruído pela permanência de práticas tradicionais de gestão que refletem uma incapacidade político-institucional de transformar as práticas administrativas e políticas de acordo com a perspectiva de gestão democrática. Por vezes, a dependência financeira dos órgãos municipais, estaduais e federais, associada à reduzida capacidade organizacional e às práticas assistencialistas levam à permanência destas formas de legitimação das relações de poder na escola. São comuns as negociações de cargos escolares, as propostas populistas, o benefício de parentes e a cooptação de membros da comunidade.

*Ignorância dos direitos dos conselheiros e da comunidade:* O desrespeito aos direitos da comunidade se manifesta na forma como os procedimentos, muitas vezes simples e que permitiriam a participação da comunidade, são ignorados. Procedimentos relativos à convocação para reuniões ordinárias e/ou extraordinárias, processo eleitoral, punição de estudantes não são, frequentemente, acessíveis a todos. Orientações sobre a possibilidade de qualquer pessoa, além da direção da escola, inserir assuntos além daqueles previstos nas pautas das reuniões ordinárias; divulgação e leitura das atas seguidas de aprovação pelos conselheiros; registro e obrigatoriedade das justificativas das faltas dos conselheiros em ata; respeito à pauta das reuniões; publicação das datas e determinação do tempo de antecedência para convocação de reuniões; criação de um cronograma com datas e horários das reuniões; convocação de membros efetivos e

suplentes são procedimentos ainda não institucionalizados na maioria dos CE. São elementos geralmente considerados secundários e burocráticos. Constituem, entretanto, aspecto fundamental para o acesso de todos à gestão da escola e sua ausência abre espaço para a manipulação e afastamento dos conselheiros. Na maioria dos casos, o que se encontra são improvisações, reuniões apenas para referendar atos já previamente decididos ou debates sobre questões supérfluas que afastam a maioria das pessoas da comunidade dos CE. A ausência de procedimentos formalizados para a convocação e funcionamento das reuniões constitui um flagrante obstáculo à plena ação dos conselheiros e denota sua ignorância em relação aos seus direitos e o desrespeito destes direitos por parte da direção da escola. A ausência de informação propicia o arbítrio e permite que prevaleça a autoridade tradicional. Esta é uma premissa básica para o funcionamento pleno do Estado de direito.

*Ausência de discussão sobre representatividade:* A noção propagada de representatividade é um dos mais importantes obstáculos à participação nos CE. A noção comumente enunciada nas discussões segundo a qual o representante é alguém escolhido em função de seu maior esclarecimento sobre os problemas da escola revela um importante aspecto das relações de poder no espaço escolar. Em geral, aqueles considerados mais esclarecidos são os mais próximos dos responsáveis pela gestão da escola, ou os professores. Além disso, os votantes da comunidade escolar tendem a eleger representantes que consideram mais capazes do que eles próprios em conhecer o interesse geral e de interpretar, desse ponto de vista, as vontades individuais. Esta concepção reforça a ideia do conselho como um corpo coeso voltado para o bem comum, produzindo uma concepção de cultura escolar fundada na homogeneidade. Entretanto, em boa parte dos conselhos, a questão da representatividade vem acompanhada da queixa da ausência de formas institucionalizadas de eleição dos representantes e de consulta aos representados sobre os temas de discussão, além de ausência de divulgação e publicação das decisões.

*Primazia do(a) diretor(a) na gestão da escola:* um dos obstáculos apontados nas discussões para a efetivação de uma gestão democrática está na atual estrutura administrativa da escola, que apresenta hierarquicamente o(a) diretor(a) como o representante do Estado junto a escola e não como o representante da escola junto ao Estado. Muitas vezes esse(a) gestor(a) defende apenas os interesses do Estado ou do

poder público do qual ele(a) é o representante. Ainda que ele(a) concorde com a vontade coletiva, sua posição é de coibir a autonomia do grupo, em nome da autoridade que lhe foi conferida pela função ou cargo que ocupa. A concepção de gestão é ainda frequentemente definida por meio de concepções diretivas e de liderança.

*Ausência de autonomia da unidade escolar:* A ausência de autonomia é apontada com um dos obstáculos fundamentais para uma ação democratizante dos CE. Esta autonomia é definida, pelos agentes, como a possibilidade de deliberar sem as limitações impostas pelos poderes extraescolares e para além da legislação que disciplina o funcionamento da administração das escolas, nos diferentes níveis de governo. A impossibilidade de se contrapor às normas estabelecidas pelos órgãos superiores que normatizam e estabelecem a organização e funcionamento das escolas gera frustração permanente. Sem a possibilidade de deliberar sobre o que consideram importante, os conselheiros acabam por considerar seu papel como o de fantoches em um colegiado artificial que não pode assumir tarefas importantes.

*Atividades assistencialistas:* boa parte das atividades dos CE é reduzida à obtenção e administração dos recursos financeiros da escola. Em muitos aspectos, a própria legislação federal, estadual e municipal que rege os CE limita as atribuições de gestão da escola e associa o papel da ação da comunidade escolar às formas de participação mais tradicionais, de caráter assistencialista, recreativas ou de ajuda financeira. Estas práticas constituem um dos artifícios mais utilizados para atrair a comunidade do entorno, especialmente os familiares dos alunos, para a participação de atividades na escola. Pode se observar, de forma generalizada, uma tendência, em particular das autoridades locais, em dificultar uma efetiva participação dos segmentos populares nas instâncias de poder decisório. Contraditoriamente, esta comunidade é chamada a participar, mas em atividades assistencialistas, ou em busca de recursos para a escola.

As concepções inventariadas sugeriram que, de uma forma geral a ausência de um ordenamento interno à escola, que estabelecesse princípios claros de respeito aos direitos e à diversidade, impedia o desenvolvimento de práticas de gestão e de organização docentes mais democráticas. Por isso as categorias de diversidade e direitos humanos foram selecionadas para análise, porque seriam direitos que estariam na base daqueles desrespeitados e porque a compreensão de seu papel para a democratização

permitiria estabelecer práticas fundadas no respeito ao outro e na igualdade, limitando o caráter patrimonialista, assistencialista, centralizador e homogeneizante dos conselhos, abrindo espaço para o debate sobre a autonomia e representatividade, com a criação de uma cultura de respeito aos direitos de todos.

É, portanto, fundamental que, no âmbito dos CE, se apresente a discussão dos Direitos Humanos e diversidade.

### **A diversidade e a cultura escolar**

Durante muito tempo a escola foi encarada como local onde deveria prevalecer a homogeneidade cultural. Questões como direitos individuais, diferenças étnicas, de gênero, culturais ou sociais não eram objeto de atenção. Prevalecia na sala de aula a autoridade inquestionável do professor e na escola a autoridade do(a) diretor(a). Tendendo a invisibilizar as diferenças, a cultura escolar se estabeleceu por meio de um jogo de pressupostos preconceituosos jamais explicitamente enunciados, mas carregados de violência simbólica, cujo resultado era incutir em toda a comunidade escolar práticas sociais impregnadas de preconceitos.

Embora se constituísse como espaço público, muitos dos problemas eram considerados tabus porque, acreditava-se, pertenceriam à vida privada, como o racismo, sexualidade ou assédio. A cultura era uma questão familiar e a escola, positivista desde sua origem, deveria ser uma instituição ascética onde, se imaginava, privilegiaria a propagação de conhecimentos objetivos e neutros. Ignorando as diferenças, a escola tornou-se um dos sustentáculos da propagação dos preconceitos. Nos conteúdos escolares encontravam-se subjacentes padrões identitários de etnia, cultura ou gênero, que excluía, e ainda excluem, aqueles que não se encontravam na concepção cultural ocidental tradicional. O espaço escolar sempre foi elemento essencial dos processos sociais de estigmatização e discriminação que devem e podem ser combatidos em benefício de um ambiente mais respeitoso com relação à diversidade e aos direitos humanos.

A concepção aqui adotada baseia-se no princípio de que a possibilidade de criação de um espaço escolar plural passa pelo direito de todos, em suas diferenças, serem reconhecidos como iguais. A diversidade é um dos aspectos fundamentais da atual concepção de direitos humanos. Característica daquilo é diverso e, portanto,



diferente, a diversidade é um dos aspectos fundamentais da existência humana e ser diferente constitui um direito de todos os seres humanos. Na esfera escolar é um tema ainda incipiente e permeado por tensões, rejeições e recusas. A escola é um espaço de saber-poder que veicula significados e práticas. O reconhecimento do direito a ser diferente exige a compreensão de que não existe o diferente em si. A diferença é o resultado de uma relação que impõe uma comparação com o que não é considerado diferente e constitui a norma ou o padrão. Afirmar a diferença significa eliminar o padrão homogeneizante, que impõe a negação da diferença.

A noção de diversidade remete, no espaço escolar, quase sempre às questões de gênero, etnia ou aos direitos de minorias como indígenas ou portadores de necessidades especiais. Entretanto, o reconhecimento do diferente deve ultrapassar estas distinções, abarcando outras possibilidades de ser e viver, na diversidade de expressões culturais, linguísticas, artísticas, de gosto ou nas diferenças físicas que vão desde o peso ou altura, até modos de vestir e de falar. Trata-se de questões que não têm encontrado acolhimento na escola e, apenas agora, têm alguma repercussão com as discussões sobre *bullying* ou assédio. São expressões não sistematizadas e não institucionalizadas e por isso se encontram marginalizadas nas representações da sociedade. Constituem novas demandas que devem encontrar na escola uma possibilidade de expressão.

Neste sentido, o respeito à diversidade deve produzir novas práticas, que não visem adequar, distanciar, corrigir, silenciar, marginalizar ou controlar o diferente (SKLIAR, 2003 p. 202) A diversidade não é a pluralização do mesmo e não pode ser reduzida a estereótipos produzidos por meios de comunicação ou pela cultura homogeneizante tradicional. Reconhecer o diferente como inteiramente diferente é reconhecer no estranhamento um importante aspecto pedagógico e se expor à dificuldade do diálogo, às tensões e desentendimentos por ele produzidos.

A diversidade, na escola, aparece de forma bem delimitada e institucionalizada, representada pelos trabalhos sobre folclores e dias comemorativos de índio, negro, mulher etc. Passados os dias e tarefas dedicados ao diferente, currículo e atividades retomam a normalidade da homogeneidade esperada. A diversidade apresenta-se, assim, como exceção e não como a própria condição da existência da cultura escolar. Em contrapartida, a alteridade, tomada como respeito ao outro, ao diferente, poderia constituir uma nova ética da escola, substituindo a concepção tradicional ao tratar a

diversidade como direito. A concepção de diversidade, aqui exposta, pressupõe um processo de desnaturalização das igualdades, por meio da constituição de novas práticas e da propagação de uma nova cultura escolar.

Para que mudanças significativas possam vir a ocorrer na vida escolar é necessário que se compreenda que a escola tem uma vida para além da esfera burocrática e que os CE têm importante papel no reconhecimento da esfera do vivido escolar em suas diferenças e conflitos culturais. Trata-se de um processo que deve possibilitar a compreensão dos efeitos causados pela negação desses direitos na vida coletiva e que incentive a adoção de práticas em que prevaleça o respeito ao direito do diferente.

10

### **Direitos Humanos (DH) cidadania e educação**

Considerada em sua perspectiva histórica, a educação assume, na contemporaneidade, papel fundamental na promoção da equidade e da igualdade social. Reconhecida como um dos direitos fundamentais dos seres humanos, seu papel na propulsão dos demais direitos humanos vem sendo ressaltado na justificação dos esforços empreendidos para a sua universalização. Se a educação é um dos principais aspectos que permitem a propagação dos demais DH, esses direitos só podem se efetivar quando norteiam os princípios políticos presentes nas constituições dos diferentes estados e nações. Nos estados onde o ordenamento jurídico baseia-se em uma concepção constitucional democrática, os processos que definem e possibilitam o acesso à cidadania apresentam-se como fundamentais para a democratização das decisões políticas, para o combate à discriminação, aos preconceitos e para a valorização da diversidade, diferença e respeito aos direitos da pessoa humana. Nestes estados, educação, respeito aos direitos dos seres humanos, cidadania e democracia são intrinsecamente articulados e, por este motivo, dedicaremos este item ao estudo do papel da cidadania e da educação na propagação dos DH.

Não se pode falar em cidadania abstratamente. A concepção de cidadania funda-se em um determinado ordenamento jurídico e refere-se aos direitos que estabelecem as condições do cidadão como membro de uma comunidade política. A cidadania é um processo em constante construção e é o resultado das ações dos cidadãos que incorporam, em suas práticas, os princípios de seus direitos como sujeitos constituintes

de um Estado. A cidadania é garantida pelo direito constitucionalmente estabelecido, e por isso, está diretamente ligada ao Estado de Direito, definido como a forma de ordenamento jurídico em que as leis regulam a vida política e o convívio social. No Estado de Direito todos são iguais perante a lei e a Constituição apresenta garantias para o cumprimento deste direito. Articulada com a concepção de Estado de Direito está a democracia, forma de organização estatal onde todos têm o direito de participar da instituição do Estado e das decisões sobre seus destinos como cidadãos. A ausência de democracia e as violações dos direitos dos cidadãos tornam o Estado de Direito vulnerável colocando em risco a dignidade humana.

A compreensão da cidadania, tal como se apresenta na atual legislação, é o resultado da gradual valorização dos direitos políticos como a liberdade de ir e vir, de expressão, religião, de reunião etc., cuja origem se encontra na luta contra os direitos exclusivos das elites. A concepção atual de cidadania retirou seus fundamentos e bases da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (*Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen*, de 1789) e se baseia na idéia de que um dos atributos principais da democracia é o direito que todos os membros do Estado têm de participar da vida política por si mesmo ou por meio de seus representantes. Aquilo que se denomina como direitos do cidadão como membro de uma comunidade política (MATEUCCI, 1983, p. 353-354).

Neste sentido, como observa Benevides (2007), a cidadania é o resultado de um ordenamento jurídico específico e, portanto, é própria e específica de cada Estado. Este é o motivo dos direitos do cidadão não serem considerados direitos universais. Já a concepção de direitos humanos se constitui como um direito de natureza universal, porque pretende abarcar igualmente todos os seres humanos. Não se refere, portanto, a uma ordem política específica, mas a toda a humanidade e seu fundamento é a dignidade humana. Insere-se em uma perspectiva que estabelece um conceito universal de natureza humana e antecederia a toda forma de lei e organização política.

O alcance dos DH é, segundo Benevides (2007) determinado pelas condições sociais, econômicas, políticas e culturais do período e espaço onde se realiza. Direitos humanos e cidadania se articulam, na medida em que os direitos dos cidadãos, em um determinado ordenamento jurídico, reconhecem e incorporam, como direitos inalienáveis, os princípios dos direitos humanos. Embora sejam concebidos como

universais, os DH não são estáticos e à medida que novas concepções de direitos são gestadas na experiência social, política, social etc., maiores distinções são incorporadas à concepção de direitos humanos.

O direito à educação ocupa um lugar central nos DH, não apenas por ser considerado um direito humano fundamental, mas porque sua realização é concebida como essencial e indispensável para o exercício de todos os outros direitos humanos. É por meio dele que se tem acesso ao conhecimento dos demais direitos, à cidadania e a participação política. Nenhum dos demais direitos, seja civil, político, econômico ou social pode ser praticado pelos indivíduos sem que deles se tenha conhecimento e essa é uma das tarefas da educação.

Como se sabe, a história brasileira se caracterizou por períodos de violações flagrantes e persistentes dos DH. Desde 1948, quando foi proclamada a *Declaração dos Direitos Humanos*, o Brasil tem sido signatário dos principais documentos, ratificando a condição de universalidade, indivisibilidade e interdependência destes direitos. Entretanto, sua efetivação nem sempre encontrou o respaldo da legislação em vigor, em especial nos períodos de ausência do Estado de Direito, como na ditadura militar. De acordo com Viégas e Silva o Estado brasileiro passou por três fases na evolução dos Direitos Humanos: quando o país começa a abandonar a postura que predominava durante a ditadura militar em relação aos Direitos Humanos (de 1985 a 1995); quando passa a ter uma inserção plena no sistema interamericano, ratificando a maioria dos tratados internacionais e abrindo espaço para o tema na agenda governamental (de 1995 a 2002); e quando oportunizando uma profissionalização na esfera da defesa internacional do país (a partir de 2003) – (Viégas e Silva, apud MEC, 2008, p.36).

A Constituição Brasileira de 1988 institucionalizou os DH ao apresentar a dignidade humana como princípio norteador de todo o ordenamento jurídico. Além disso, em seu texto foram incorporados os direitos civis, políticos e sociais que passaram a ser concebidos como direitos fundamentais. Convém notar que a concepção de cidadania, tomada neste aspecto, deve ser entendida como o resultado de um sistema de regulação social que pressupõe um poder público que garanta os meios constitucionais de efetivação e exercício com a previsão de punição para qualquer violação de seu usufruto.

Em 1996, cumprindo recomendação da Conferência Mundial dos Direitos Humanos realizada em Viena em 1993, o governo brasileiro lançou o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), que apresentou entre outras propostas, ações na área de educação e cultura em DH. Em 2002 o PNDH passou por reformulação e finalmente, em 2009 a diversidade é apresentada como um dos eixos orientadores das ações propostas para os DH na educação. Em 1997, foi criada a Secretaria Nacional dos Direitos Humanos (atual Secretaria dos Direitos Humanos) vinculada ao Ministério da Justiça e responsável pela articulação, coordenação, administração, execução e acompanhamento das ações do PNDH. Em 2003 foi criado o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos com a finalidade de coordenar a elaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) com ações na área de educação em direitos humanos e em 2006 é apresentada a atual proposta de atuação da educação na área dos DH.

Em 2006 é apresentado o atual Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) com propostas de ação na esfera educacional. Segundo o documento a concepção de educação em direitos humanos deve estruturar-se por meio da diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação.

### **Formação continuada, Conselhos Escolares e gestão democrática**

Um dos aspectos que merece ser citado a partir da experiência dos cursos e oficinas de que trata este estudo é a ideia de que os DH devem estar presentes e permear os currículos escolares, os livros didáticos e os processos de ensino e aprendizagem, tornando-se, assim, um elo integrador da prática educativa da escola. Na proposta do curso, os DH devem ser compreendidos como:

(...) elementos inerentes à prática pedagógica cotidiana, como um tema tratado de forma interdisciplinar no currículo, de modo a promover conhecimentos e práticas que contribuam para a consolidação de direitos, que devem pautar as relações sociais que se efetivam em seu interior e em suas articulações com a sociedade. (MEC, 2003, Caderno 11p.11)

A formação de Conselhos Escolares são parte de um esforço que visa a implantação e implementação de processos de democratização das decisões nas escolas públicas, por meio da participação da comunidade na vida escolar. A gestão democrática, princípio sobre o qual se assenta o processo de democratização da educação no país e particularmente, da escola, tem nos Conselhos Escolares sua pedra angular, porque é por meio da participação da comunidade escolar nos processos decisórios da escola que se implementa a democratização das relações escolares.

Se, por definição, a gestão democrática é o resultado de um trabalho coletivo que tem nos conselhos escolares sua principal instância, a possibilidade de participação coletiva deve se apresentar, necessariamente, como um dos aspectos fundantes da vida escolar. Seu princípio deve nortear o dia a dia da escola, em suas relações cotidianas e na valorização das especificidades e singularidades do contexto histórico e social da escola, de sua comunidade e de suas expectativas de futuro. Por esse motivo, não se pode pensar que é possível estabelecer um modelo de CE para todas as escolas. Cada escola é única, sua comunidade é única, e o debate que subsidiará as decisões relativas aos diferentes aspectos de cada escola é único e não pode ser reproduzido em outro ambiente.

A escola representa um espaço privilegiado para a implementação de práticas que combatam todos os tipos de discriminação e preconceito, porque abriga em seu interior todas as formas de diversidade, de origem social, de gênero, étnico-racial ou cultural e o CE é a instância que permite representar essa diversidade. É necessário, por isso, que se estabeleça uma clara definição do campo de ação dos Conselhos Escolares, colocando-os, de fato, como uma instância de caráter legislativo na vida escolar, que determina os caminhos das ações políticas, sociais, culturais e pedagógicas da escola.

A nova forma de organização dos CE, decorrente da concepção de gestão democrática, é ainda incipiente e encontra obstáculos nas antigas práticas tradicionais que consideram os conselhos como órgão assessor de atividades recreativas e financeiras da escola. Esta concepção assistencialista em nada contribui para a constituição da vida escolar como um espaço de respeito às diferenças porque atua precisamente no sentido contrário: ao estabelecer que a participação de todos seja

limitada à esfera do trabalho não consolida um espaço de decisões e permite que poucos continuem tendo o privilégio de determinar o destino dos demais.

Estabelecida como um dos princípios da educação pública pela Constituição de 1988 (art. 206) e pela LDB (lei de Diretrizes e Bases da Educação), a gestão democrática é associada na legislação educacional (LDB, artigo 14) à participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Político e Pedagógico da Escola e da participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalente.

A concepção de gestão democrática da educação está indissociavelmente vinculada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais de participação política e à organização de ações voltadas para a participação social. A participação política da população tem papel fundamental na formulação das políticas educacionais, em seu planejamento, no processo de tomada de decisões ou ainda na definição de onde, quando e como utilizar os recursos públicos com o objetivo de implementar as deliberações coletivas. A participação da comunidade na gestão da escola constitui um mecanismo que tem como finalidade não apenas a garantia da democratização do acesso e da permanência com vistas à universalização da educação, mas também a propagação de estratégias democratizantes e participativas que valorizem e reconheçam a importância da diversidade política, social e cultural na vida local, regional ou nacional. Constitui, portanto, elemento fundamental da propagação das concepções de diversidade e direitos humanos. A escola é parte da sociedade e nela pode-se dar o início de práticas democráticas e igualitárias.

15

### **Considerações finais**

O intuito desta exposição foi apresentar algumas reflexões sobre a relação entre Formação continuada para professores, Conselhos Escolares, gestão democrática, diversidade e Direitos Humanos. Em particular pretendíamos entender em que medida a permanência de concepções tradicionais constituem um obstáculo para a constituição de conselhos democráticos que respeitem a diversidade e os direitos humanos na vida escolar. Para atingir os fins propostos tomamos como base um inventário de problemas provenientes de discussões em oficinas e cursos que permitiu o estabelecimento de um repertório de questões relativas ao processo de democratização da escola.

A análise destas questões possibilitou que se apresentassem diferentes aspectos da vida escolar. De um lado uma série de relatos confirma a permanência de práticas tradicionais por parte dos docentes que dificultam a propagação de princípios de respeito à diversidade e aos direitos democráticos. Práticas patrimonialistas, clientelistas, assistencialistas e de cooptação associadas à centralização do poder na figura do(a) diretor(a), à falta de autonomia e representatividade dos membros conselho e à ausência de procedimentos institucionais de funcionamento do CE fazem da escola um espaço homogenizado e homegenizante.

A concepção de Conselhos Escolares apresentada pela maioria dos professores que participaram das oficinas e discussões é o resultado de um processo de idealização e denota uma concepção de colegiado baseada em práticas tradicionais de democracia e participação. Noções como ordem, organização, direito, certo e errado não são objeto de discussão na escola, porque são assumidas como naturais. A heterogeneidade da escola é submetida a uma moral homogeneizante. O conselho torna-se, assim, um corpo homogêneo que, ao invés de representar a diversidade, encarna um projeto de homogeneidade ordenadora e disciplinadora.

Não há o reconhecimento do outro, do diferente, que, neste projeto, não é sujeito de direito. A regra é a constituição dos conselhos a partir de uma autoridade superior hierárquica, a direção da escola, que recebe a investidura dos poderes públicos superiores e externos e que, por isso, tem o poder de estabelecer a hierarquia de poderes internos. Corpo homogêneo, hierarquizado e unido sob a autoridade do(a) diretor(a), o conselho não admite a participação daqueles que não se encontram representados no modelo que o constitui.

A assimetria nas relações de poder, em favor dos gestores e docentes da escola, acaba por determinar o afastamento de boa parte da comunidade, que mesmo quando interessada, acaba ficando à margem do processo de decisão. Essa assimetria, segundo as discussões nas oficinas, se apresenta com maior veemência nas dificuldades que boa parte dos representantes da comunidade tem ao entrar em contato com os conteúdos e temas tratados nas reuniões. A falta de informação sobre os assuntos tratados no CE acaba por levar aspectos relativos ao campo dos direitos a serem tratados como generalidades legais, que por sua natureza técnica são deixados nas mãos daqueles que



seriam os especialistas no assunto. Despolitizam-se, assim, os debates em torno dos direitos dos indivíduos e as discussões éticas acabam reduzidas aos seus aspectos legais.

O estabelecimento de um discurso de autoridade, que referenda os aspectos da cultura escolarizada por parte de gestores escolares revela a tendência à concentração das decisões nas mãos do grupo dirigente, excluindo-se, assim, os demais sujeitos, cuja diferença não atende aos requisitos ocultos para a participação. Esse requisito oculto é determinado pela proximidade à formação cultural, escolar e social da equipe gestora da escola, além da adesão aos princípios estabelecidos para reger a vida escolar, segundo a ótica dessa equipe. São princípios e requisitos estabelecidos informalmente, mas que determinam a forma como cada é tratado, formando e informando a posição de cada um no campo das relações de poder constituído na escola.

Estes princípios e requisitos informalmente estabelecidos criam um campo de relações que permite que aqueles que dele fazem parte se comuniquem sem a necessidade de uma orientação pública. Isso permite que os Conselhos não sejam, na maioria dos casos, institucionalizados e atuem informalmente, sem regras claras e sem procedimentos públicos de convocação.

O respeito à diversidade aparece como um dos maiores problemas a serem enfrentados nas escolas. Silenciadas durante muito tempo, as diferenças e diversidades sociais, econômicas, étnico-raciais, culturais, ou de gênero nunca encontraram espaço para expressão no modelo escolar que se consolidou baseado na concepção positivista. A nova concepção dos CE abre espaço para que, ainda que gradualmente, a comunidade encontre espaços para expressão das dificuldades impostas à vida escolar pelos preconceitos, discriminação e conflitos identitários. Abrigando diferenças, obrigando os diversos segmentos da comunidade escolar a repensar o seu papel, o CE tem como uma de suas principais responsabilidades a defesa do direito de ser diferente. Não se trata de uma mera manifestação de respeito por esta ou aquela etnia ou a integração burocrática de elementos culturais exógenos. O que se aponta aqui é para uma mudança das práticas, de ações que reconheçam o mesmo estatuto de existência às distintas formas de ser.

Tornar a escola um espaço em que se respeite a diversidade e se realizem os Direitos Humanos constitui ao mesmo tempo um desafio e um avanço em uma sociedade tradicionalmente marcada pelas desigualdades e pelo desrespeito ao direito do

outro. É nesse aspecto que os CE se apresentam como importante instrumento de viabilização deste projeto. Concebido desde o início como espaço que abriga as diferenças e que traduz as próprias tensões e divergências da escola, em seu interior pode ter início o processo de democratização do espaço escolar. Não se trata apenas de incentivar a discussão do tema dos Direitos Humanos em palestras e debates, mas de incorporar, em formações continuadas, no dia-a-dia da escola, ações contra a discriminação, a violência escolar.

18

## Referências

- BENEVIDES, Maria Victoria. *Direitos humanos: desafios para o século XXI*. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy (org.) *Educação em Direitos Humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: [www.mec.gov.br/legis/default.shtm](http://www.mec.gov.br/legis/default.shtm). Acesso em: 20 out. 2006.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394/96. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 17/01/2009.
- DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/textos/integra.htm>. Acesso em 02/02/2009.
- MATEUCCI, Nicola; Verbete Direitos humanos. In: BOBBIO, Norbert; METEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. *Dicionário de Política*. Brasília: UNB, 1983.
- MEC, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Departamento de Articulação e desenvolvimento dos Sistemas de Ensino. *Programa nacional de fortalecimento dos Conselhos de escola*. Conselhos de escola: uma estratégia de gestão democrática. Brasília: MEC, 2004.
- MEC, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Departamento de Articulação e desenvolvimento dos Sistemas de Ensino. *Programa nacional de fortalecimento dos Conselhos de escola*. Conselho Escolar e Direitos Humanos, Caderno 11, Brasília – DF, Nov. 2008, [http://www.paulofreire.org/wp-content/uploads/2012/PME/conselhos\\_escolares\\_dh.pdf](http://www.paulofreire.org/wp-content/uploads/2012/PME/conselhos_escolares_dh.pdf), acesso 20/11/2011.
- SKLIAR, Carlos *Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?* R.J.: DP&A, 2003.

VEYNE, Paul. *O inventário das diferenças*. S.P: Brasiliense.