

Pensando o possível papel da gestão democrática na promoção das relações étnico-raciais**Thinking about the possible role of democratic management in promoting ethnic-racial relations***Rosimeri Noranha Cosendey¹**Wesley Faria Andrade²*

Resumo: Este artigo possui como objetivo discutir o possível papel da gestão democrática na promoção das relações étnico-raciais no ambiente escolar, particularmente, a partir da figura do gestor, tendo em vista que sua atuação certamente pode contribuir para a efetivação do conteúdo das Leis n^{os} 10.639/2003 e 11.645/2008. Para tanto, autores como LÜCK (1996; 2000; 2002; 2006), PARO (2001), VEIGA (2003), RODRIGUES (2011) ARAÚJO; BRAGA (2019) foram utilizados para o desenvolvimento epistemológico deste artigo cujo resultado é fruto de pesquisa bibliográfica de abordagem essencialmente qualitativa.

Palavras-chave: Gestor; Gestão Democrática; Educação Antirracista; Relações Étnico-raciais;

Abstract: This article aims to discuss the possible role of democratic management in promoting ethnic-racial relations in the school environment, particularly from the figure of the manager, considering that his performance can certainly contribute to the effectiveness of the content of Laws 10,639 / 2003 and 11,645 / 2008. To this end, authors such as LÜCK (1996; 2000; 2002; 2006), PARO (2001), VEIGA (2003), RODRIGUES (2011) ARAÚJO; BRAGA (2019) were researched for the epistemological development of this production, which is based on bibliographic research with an essentially qualitative approach.

Keywords: Manager; Democratic management; Anti-racist Education; Ethnic-racial relations;

Introdução

O presente artigo é resultado de uma análise epistemológica cuja base é reflexo de uma pesquisa bibliográfica de abordagem essencialmente qualitativa, tendo como discussão primordial a seguinte pergunta: qual é o possível papel da gestão democrática na promoção das relações étnico-raciais?

1 Doutora em Ciência da Educação - Universidad Americana (2018). Pós-graduada em Coordenação Pedagógica pela PUC-Minas (2002). Graduação em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Carangola (2001). Supervisora Educacional FAETEC/RJ. Professor Inspetor Escolar SEEDUC/RJ. Atua em pesquisas nos seguintes temas: teoria-prática-formação, prática pedagógica, formação de professor, estágio supervisionado, gestão escolar. E-mail: rosimericosendey@hotmail.com

2 Doutorando em Políticas Sociais na Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro. Professor de História da rede pública do Estado do Rio de Janeiro. Licenciado em História e Mestre em Educação pela Universidade Católica de Petrópolis. Tem como interesse a questão das relações étnico-raciais e representações sociais. E-mail: wesley.professor@hotmail.com

Para dar uma resposta à indagação, busca-se compreender como essa forma de gestão da escola pode facilitar a promoção das relações étnico-raciais no cotidiano escolar, de modo que possibilite uma educação antirracista para a sociedade contemporânea.

Desta forma, para alcançar seu objetivo, este artigo encontra-se estruturado em duas seções, a saber: a primeira seção apresenta-se com o seguinte título: *Perspectivas da Gestão Democrática*; e, a segunda intitula-se *Gestão Democrática e Relações Étnico-raciais: tópicos especiais*. Ademais, conta-se ainda com as considerações finais, em que se faz alguns apontamentos gerais desenvolvidos ao longo do trabalho e que podem desencadear outros debates.

No entanto, antes de se prosseguir pelas seções, torna-se oportuno discutir um pouco sobre a problemática das relações étnico-raciais e, para isso, é conveniente lembrar que esta tem raízes remotas, ainda na antiguidade. Porém a que nos impacta nas relações sociais internas e/ou externas da escola contemporânea é fruto da modernidade e liga-se a fatos como o tráfico de africanos da rota transatlântica³.

Sendo assim, esse fato foi responsável em parte pela miscigenação racial que ao longo do século XIX, na visão de vários intelectuais nacionais é visto como um caso único e singular (SCHWARCZ, 2014). Todavia, essa realidade não foi enaltecida, mas compreendida como degeneração. Embranquecer a população era a solução para que a perspectiva positivista-evolucionista elevasse o Brasil aos moldes do progresso. Nesse cenário, fica claro que a problemática das relações étnico-raciais no país não se encerrou com a Abolição.

Não obstante, conforme Gomes (2017, p. 101), três questões são primordiais para a compreensão dessa problemática com a educação: “a Abolição da Escravatura em 1888, a estética negra e as ações afirmativas”. Assim, a compreensão do gestor sobre esses pontos pode verdadeiramente contribuir para que as relações étnico-raciais na escola caminhem no combate das mazelas do racismo⁴, não somente no sentido denunciativo, mas, sobretudo numa lógica propositiva capaz de construir projetos educativos com fins emancipatórios, cuja reflexão epistemológica do gestor que se propõe a uma gestão democrática seja capaz de reconhecer a diversidade e sua complexidade que nela se insere.

Compreender essa enunciação significa entender que não é possível falar em gestão democrática em uma escola sem a presença do debate das relações étnico-raciais no seu cotidiano, sem um projeto pedagógico esteja comprometido “vigorosamente na luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares” (SAVIANI, 1999, p. 41). Assim, o gestor ciente dessa tessitura certamente estará no caminho da gestão democrática e poderá fazê-la de modo real, efetivando a presença da diversidade cultural na escola. Em suma, feitas essas considerações introdutórias, faz-se necessário iniciar nossas reflexões.

Perspectivas sobre Gestão Democrática

A partir do final do século XX várias mudanças nas políticas públicas e na forma de administrar a educação produziram e empregaram consequências diversas dentro do contexto escolar.

3 Os europeus foram os maiores responsáveis pelo tráfico transatlântico, pelo qual cerca de 40 a 100 milhões de africanos foram deportados para a Europa e América. (MUNANGA, 2009, p. 80).

4 A palavra racismo designa um comportamento de hostilidade e menosprezo em relação a pessoas ou grupos humanos cujas características intelectuais ou morais, consideradas “inferiores”, estariam diretamente relacionadas à suas características “raciais”, isto é, físicas ou biológicas. (BORGES; MEDEIROS; D’ADESKY, 2009, p.48-49).

A escola hoje exige uma gestão de forma participativa com envolvimento de todos no processo educacional. Essa prática democrática é apontada pela Constituição Federal de 1988, afirmando no art. 205, que “a educação deve ser promovida e incentivada com colaboração da sociedade”. E é reafirmada no art. 206 inciso VI apontando que a gestão democrática deve ser um princípio orientador de ensino.

Assim sendo, considerando a lei maior que rege a Educação, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, no art. 14 se assegura que os sistemas de ensino definirão normas de gestão democrática na educação básica conforme o princípio de participação dos profissionais na elaboração do projeto pedagógico e em conselhos escolares.

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I. participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

A participação e o envolvimento são as primeiras ações para uma gestão democrática, sendo impossível sua efetivação sem esses pilares. Para tanto, o perfil do gestor na atualidade precisa estar relacionado a toda comunidade escolar, tendo como referência o seguinte tripé: liberdade, democracia e cidadania. Pois, assim, será possível que se reconheça e respeite os interesses educacionais e suas perspectivas particulares de valorização de culturas nos currículos que outrora não eram fomentados no espaço escolar.

Não obstante, a gestão democrática na educação é tarefa de todos, da família, do governo e da sociedade. Assim, para que demandas de setores sociais que outrora eram silenciados ou subalterizados sejam contempladas no ambiente escolar é preciso a participação de todos que estão inseridos no processo educativo e, que se efetive um trabalho em equipe para que se alcance movimentos reais e atitudes coletivas de transformação do espaço sócio-político-cultural que ainda é de racismo.

As rotinas escolares necessitam viver a rotina da participação, expandindo para uma visão democrática a fim de estimular os integrantes a terem a oportunidade de expressar suas habilidades, lideranças e insatisfações quanto ao contexto social, seja ele étnico-racial ou qualquer outro. Para mais, segundo Fontoura (2010):

Um gestor voltado para o bem comum aposta na aprendizagem de seus alunos sobre o mundo e sobre si mesmos, na aquisição de conhecimentos úteis e informações complexas, no protagonismo, como meta a ser atingida por todos que aprendem e se desenvolvem, gerando o crescimento da sociedade na qual estão inseridos (FONTOURA, 2010, p. 67).

A escola deve proporcionar uma formação para o exercício da cidadania, com tarefas pedagógicas que desenvolvam a autonomia, para que todos participem de forma consciente, com responsabilidades descentralizadas, a fim de se aja, não somente no âmbito escolar, mas no universo social mais amplo. Para tal feito, é imprescindível que o gestor tenha consciência do que Lück (2006, p. 54), afirma sobre democracia e participação: “são dois termos inseparáveis, à medida que um conceito remete ao outro. [...] a gestão democrática pressupõe a mobilização e organização das pessoas para atuar coletivamente na promoção de objetivos educacionais” que possuam no seu bojo uma pauta antirracista.

Pensar uma escola democrática é ter em mente que todos os membros possuem uma responsabilidade sobre o seu papel no processo ensino-aprendizagem do corpo discente da instituição e que nesse processo a temática das relações étnico-raciais é umas das questões que precisam ser discutidas. A gestão democrática

deve proporcionar a toda comunidade escolar vivências democráticas que ampliam a possibilidade de conceber a sociedade como espaço de democracia, gerando nos alunos aprendizagens significativas para o exercício de uma cidadania ampliada⁵. Assim, por exemplo, o envolvimento dos alunos nas práticas democráticas, dentro do ambiente escolar, oportuniza a consciência de seu papel na sociedade na qual está inserido, de forma a compreender seus direitos, deveres e responsabilidades em prol de mudanças sociais significativas, como a realidade das relações étnico-raciais que ainda é permeada por práticas racistas, nas quais grupos como negros são inferiorizados por suas perspectivas culturais ou atributos físicos.

Os objetivos pedagógicos e sociais de uma escola precisam atender as expectativas de todos nela envolvidos. A gestão escolar precisa de forma participativa, integradora e democrática, possibilitar espaço onde todos sejam ouvidos e, assim, a temática transversal das relações étnico-raciais ganha voz ou, no mínimo, perspectivas de inclusão nas práxis pedagógicas da unidade, ultrapassando assim, o mero cumprimento de dispositivos legais.

Dentro desse contexto, a aula no ambiente interno da sala precisa ser uma prática pedagógica significativa com objetivos claros que incorporam uma reflexão coletiva com recorte social, de forma a assegurar que as intenções educacionais busquem a construção de práticas que garantam que os encaminhamentos propostos pelas intencionalidades possam ser realizados e, por conseguinte, mudar a realidade étnico-racial racista.

Nessa percepção, segundo Gimeno Sacristán (1999, p. 90), o desenvolvimento da prática educativa “é algo mais do que *expressão do ofício dos professores*; é algo que não pertence por inteiro aos professores, uma vez que há traços culturais compartilhados que formam o que pode ser designado por *subjetividades pedagógicas*”.

Dentro dessas possibilidades no ambiente de aprendizagem, a gestão democrática só é efetivada quando uma liderança é compartilhada e o gestor não pode ter medo de perder a autoridade. Todos precisam ter a informação e consciência que podem e devem contribuir para um bom funcionamento da unidade escolar, visto que, segundo Lück (1996):

o entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. Isso porque o êxito de uma organização depende da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um todo orientado por uma vontade coletiva (LÜCK, 1996, p. 37).

Percebe-se que a prática da gestão centralizada, não tem mais lugar no contexto atual, a escola globalizada está articulada com a sociedade de acordo com princípios constitucionais democráticos, em

5 ³ Chamada nova cidadania, ou cidadania ampliada começou a ser formulada pelos movimentos sociais que, a partir do final dos anos setenta e ao longo dos anos oitenta, se organizaram no Brasil em torno de demandas de acesso aos equipamentos urbanos como moradia, água, luz, transporte, educação, saúde, etc. e de questões como gênero, raça, etnia, etc. Inspirada na sua origem pela luta pelos direitos humanos (e contribuindo para a progressiva ampliação do seu significado) como parte da resistência contra a ditadura, essa concepção buscava implementar um projeto de construção democrática, de transformação social, que impõe um laço constitutivo entre cultura e política. Incorporando características de sociedades contemporâneas, tais como o papel das subjetividades, o surgimento de sujeitos sociais de um novo tipo e de direitos também de novo tipo, bem como a ampliação do espaço da política, esse projeto reconhece e enfatiza o caráter intrínseco da transformação cultural com respeito à construção da democracia. Nesse sentido, a nova cidadania inclui construções culturais, como as subjacentes ao autoritarismo social como alvos políticos fundamentais da democratização. Assim, a redefinição da noção de cidadania, formulada pelos movimentos sociais, expressa não somente uma estratégia política, mas também uma política cultural. (DAGNINO, 2004, p. 103).

que sem a participação do aluno e sua família e dos professores não há educação de qualidade e, muito menos, mudanças significativas rumo a equidades sociais.

A prática do trabalho educativo realizado com responsabilidade, diálogo e comprometimento, com todos assumindo seu papel, diante a sociedade educacional e civil, as ações tornam-se de origem coletiva e seus impactos sociais positivos são potencializados, verdadeiramente.

Nesse processo, a gestão democrática deve atingir a escola na sua totalidade, chegando à sala de aula, espaço onde a relação saber, professor e aluno acontece, pois é lá que se desenvolve de modo mais evidente a possibilidade de efetivação de uma educação antirracista.

A prática de gestão democrática, quando aplicada e bem estruturada com princípios da coletividade e conhecimentos da realidade do contexto educacional, desenvolve um conhecimento significativo do educando diretamente com a participação reflexiva e atuante dentro e fora do ambiente escolar. Esse espaço educacional deve ser aberto à comunidade e esclarecer que participação pode estar associada à conquista de direitos e o assumir de deveres, tais como lutar por uma educação antirracista.

Sob essa perspectiva, é interessante expor essa ação na prática da democracia dentro do ambiente escolar, prevista por lei, na elaboração do elemento norteador das práticas dentro da instituição: o Projeto Político Pedagógico-PPP, este define os caminhos que a escola deverá seguir ultrapassando as teorias e sendo realizado na prática, uma vez que, segundo Veiga (2003):

O projeto pedagógico exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo. Seu processo de construção aglutinará crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico, constituindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo. Ele precisa ser concebido com base nas diferenças existentes entre seus autores, sejam eles professores, equipe técnico-administrativa, pais alunos e representantes da comunidade local (VEIGA, 2003, p. 9).

Ao elaborar o PPP, deve-se olhar para ele e perceber com nitidez se a escola está comprometida ou não com sua missão social, bem como se todos os envolvidos nela sabem da sua função no cumprimento dos objetivos propostos por ela. A importância o PPP na construção de uma educação antirracista será real quando este for inserido sobre a perspectiva de que “há uma pluralidade e diversidade e não uma hierarquia de experiências humanas e de coletivos, que essa diversidade de experiências é uma riqueza porque produzem uma rica diversidade de conhecimentos e de formas”. (ARROYO, 2013, p. 117). Tal questão será vital para que se desenvolva “um currículo escolar que permita aos sujeitos, neste processo de tensões, discussões e conflitos dialogarem sobre suas próprias contradições para escreverem juntos a escola que desejam, a escola que faça sentido” (SERPA, 2011, p. 157).

Ademais, a prática da gestão democrática é a efetivação da participação de um processo político no qual as pessoas que atuam na e sobre a escola. Essa demanda desafia, exigindo uma estruturação no perfil do gestor. As ações exigem estratégias e metodologias planejadas com envolvimento de todos do contexto escolar e não apenas ações centradas na figura do gestor, pois este, embora seja de grande relevância neste processo democrático, deve ser um líder que interage, participa e coordena sem impor sua verdade, mas construindo decisões através da coletividade, pois de acordo com PARO (2001):

Nessa relação, entretanto, é necessário uma visão crítica do processo da administração escolar, a qual exige um conhecimento mais ou menos preciso da estrutura socioeconômico da sociedade

capitalista que vivemos. A gestão escolar precisa ser entendida no âmbito da sociedade política comprometida com a própria transformação social (PARO, 2001, p. 149).

E, por último, é importante ressaltar que esse modelo de gestão democrática possui como um dos maiores desafios à conscientização da comunidade escolar quanto à participação de todos nos variados aspectos que envolvem a escola, pois somente assim se alcançará mudança social e, por isso, é fundamental que todos estejam comprometidos com a defesa de uma educação antirracista.

Gestão Democrática e Relações Étnico-raciais: Tópicos Especiais

Para dar prosseguimento à discussão torna-se urgente e necessário definir o que entende-se como educação antirracista e, para isso, segundo Andrade (2019, p. 1) esta é a práxis pedagógica “comprometida no combate ou luta contra as desigualdades inerentes às relações étnico-raciais”. Trata-se, portanto da ruptura com o *status quo* fundamentado na perspectiva racial que produz desigualdades diversas no campo social, na qual culturas são silenciadas ou subalternizadas.

Além disso, é fundamental ter em mente as discussões da seção anterior e compreender que, no mesmo período que emergiram os debates entorno da gestão escolar, independentemente de qual seja o modelo, também ocorreu o *boom* sobre as relações étnico-raciais que ainda hoje se fazem presentes no ambiente escolar e fora dele, como é o caso da academia. Tal fenômeno desenrolou-se de modo mais oficial na educação com a inclusão do tema transversal da Pluralidade Cultural nos Parâmetros Curriculares Nacionais nos anos finais da década de 1990. Para Valente (2003):

O texto dos PCNs sobre a pluralidade cultural representa um avanço considerável rumo ao tratamento eficaz da questão. Retoma a idéia, por mim partilhada, de que uma das grandes questões de nossa época diz respeito ao reconhecimento da diversidade das culturas existentes como o caminho necessário para a superação das tensões e conflitos, ancorados na percepção das diferenças étnicas, raciais, de gênero, nacionais, etc., rumo à construção e consolidação de uma sociedade democrática (VALENTE, 2003, p. 9).

Pouco tempo depois, fruto de reivindicações organizadas da sociedade civil, como o desempenho principalmente do movimento negro, promulgou-se a Lei nº 10.639/2003 que tornou obrigatório o estudo da História da África e da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, seja nas instituições públicas ou privadas e, posteriormente, em 2008 a Lei nº 11.645 inseriu no bojo das discussões a questão da História e Cultura Indígena. Promulgou-se ainda o Parecer CNE/CP nº 3/2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Fica perceptível que, desde os PCN's os órgãos, instituições e/ou poderes responsáveis pela organização da educação têm se preocupado ou, no mínimo, acabaram por colocar em pauta a primordialidade da discussão da temática das relações étnico-raciais na escola. Em outras palavras, de acordo com Candau e Oliveira (2010, p. 32) a promulgação desses marcos tem por objetivo “combater o racismo a partir do reconhecimento estatal e propõe a divulgação e a produção de conhecimentos que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico com direitos garantidos e identidades valorizadas”.

Obviamente que os variados agentes que compõem o cotidiano escolar não poderão ficar inertes a esse processo de implementação de uma educação antirracista. Assim, inevitavelmente a figura do gestor

pode-se apresentar como agente catalisador primordial. Sobre isso Araújo; Braga (2019) afirmam:

A escola, desse modo, além do ato de educar, cumpre o papel de desconstruir e construir novos conceitos, mas, para que isso ocorra e para que a lei e os nossos norteadores sejam cumpridos, um personagem importante também deve cumprir o seu dever, o gestor escolar (ARAÚJO; BRAGA, 2019, p. 276).

As instituições escolares, desse modo, necessitam de um gestor capaz de exercer seu papel como líder e guia de ações facilitadoras da aprendizagem em parceria com outros agentes do contexto educacional, visto que, conforme Lück et al (2002, p. 34) estes devem ser “capazes de trabalhar junto com professores e colegas”. Aprofundando essa argumentação, Souza (2009) assevera que nesse modelo de gestão exige do gestor o desenvolvimento de um ambiente onde:

as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas (SOUZA, 2009, p. 124).

Tal realidade somente será possível caso o gestor também se constitua como um líder de mudanças atitudinais da estrutura pedagógica e administrativa da escola, envolvendo todos os atores que compõem o ambiente escolar em um espaço mais acolhedor e democrático e, por isso, é vital que o gestor compreenda que “o trabalho de gestão escolar exige, pois, o exercício de múltiplas competências específicas e dos mais variados matizes” (LÜCK, 2000, p. 29). Assim, certamente lutar por uma educação antirracista é uma dessas múltiplas competências que o trabalho da gestão/gestor comprometido com a perspectiva do modelo democrático não pode negligenciar.

Para tanto, o gestor tem que ter consciência do quão importante é sua liderança rumo às necessidades de transformações da realidade, seja no sentido endógeno ou exógeno do contexto escolar. Para tal fim é essencial que o gestor não seja um ególatra, pois conforme Rodrigues (2011):

Os/as gestores/as educacionais assumem papel de liderança e função de chefes imediatos/as dos/as profissionais da educação que atuam na escola, o que permite significativa possibilidade de influenciar o perfil das relações raciais no ambiente escolar por meio da construção coletiva dos mecanismos de superação pautados nos pressupostos de uma educação antirracista uma vez que desempenham funções administrativas e pedagógicas que atingem toda a comunidade escolar (RODRIGUES, 2011, p. 6).

Isso significa que a gestão escolar, quando focada em promover uma educação capaz de ser formadora de cidadãos com princípios éticos, além de preparados para o dinamismo estabelecido na sociedade pautada na globalização, precisa estar norteada e gerida de forma que possa estar envolvida e comprometida com o processo de ensino-aprendizagem em todos os seus aspectos, ou seja, é preciso ultrapassar a lógica da educação bancária⁶.

Desta forma, se conseguirá ambiente concreto para que seja evidenciado as representações étnico-raciais presentes no país, criando mecanismos para o protagonismo e valorização da temática e, estes devem ou deveriam ser encontrados no PPP da escola. Essa logicidade desemboca-se na ideia de corporeificação

6 Os pressupostos da educação bancária se assentam na narração alienada e alienante. Ou seja, há a perspectiva de educar para a submissão, para a crença de uma realidade estática, bem-comportada, compartimentada, para a visão de um sujeito acabado, concluso. A educação bancária, nesse sentido, repercute como um anestésico, que inibe o poder de criar próprio dos educandos, camuflando qualquer possibilidade de refletir acerca das contradições e dos conflitos emergentes do cotidiano em que se insere a escola, o aluno. Na perspectiva freiriana, a educação bancária tem o propósito de manter a imersão, a reprodução da consciência ingênua, da acriticidade (STREK; REDIN; ZITKOSKI. 2016, p. 150).

das palavras, que, conforme Freire (2004, p. 34), pode se entendida como: “Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo”.

Além disso, a gestão democrática traz em seu alicerce os benefícios da discussão em grupo e da troca de ideias por todos os membros da escola. Por esse ângulo, fica patente que a promoção das relações raciais pode ser facilitada a partir da figura do gestor, desde que este siga a perspectiva da gestão democrática. Com isso, poderá construir um ambiente onde o conjunto da escola amparada legalmente pelas referidas leis possam trilhar caminhos de combate dos problemas étnico-raciais, como a ideia da democracia racial⁷. É nítido que esse modelo de gestão seja o ideal para proporcionar o desenvolvimento da temática, pois de acordo com Lück (2000) ela busca:

dar conta, no contexto da escola, da multiculturalidade de nossa sociedade, da importância e riqueza dessa diversidade, associados à emergência do poder local e reivindicação de esforços de participação. Em decorrência da situação exposta, muda a fundamentação teórico-metodológica necessária para a orientação e compreensão do trabalho da direção da escola, que passa a ser entendido como um processo de equipe, associado a uma ampla demanda social por participação (LÜCK, 2000, p. 15).

Isso significa que o gestor escolar segundo o prisma democrático deve ser atuante como um mediador e um agente dos processos de desenvolvimento de uma educação antirracista, por meio de múltiplas facetas que sua função permite, sendo ao mesmo tempo um auxílio para os professores em um momento; e, no outro, um líder capaz de guiá-los rumo a práticas e metodologias condizentes às necessidades da instituição, dos educandos e da realidade social e, por isso, a “aceitação das diferenças que marcam os sujeitos sociais envolvidos no processo educativo” torna-se uma exigência primordial da concepção de gestão democrática, destaca (GRACINDO, 2009, p. 138).

Desta maneira, fica evidente o quanto importante é pensar nas qualidades, habilidades, competências e/ou atitudes que os variados agentes que compõem o cotidiano escolar possuem nesse processo de promoção das relações raciais e, assim, o gestor não poderia ficar fora da reflexão. O objetivo primordial dos marcos legais basicamente é o desenvolvimento de um processo de inclusão da temática étnico-racial de modo que se produza uma valorização da matriz negra e indígena evidenciando o protagonismo que conservam na construção histórico-social e cultural do país e, portanto, caminhar para uma educação antirracista concreta.

E, por último, é fato que o propósito das leis é retirar da marginalização a história e cultura de determinados grupos étnico-raciais e, conseqüentemente, colocá-las em lócus nos currículos escolares, capacitando os educandos num processo de desconstrução de preconceitos. As instituições escolares necessitam, não somente de práxis pedagógicas docentes para esse fim, mas também de uma liderança comprometida com a temática étnico-racial. E é por meio da gestão escolar democrática que esse líder poderá desenvolver na escola um trabalho inclusivo com todos e, essa ideia de todos juntos é o princípio basilar da gestão democrática.

7 Democracia racial seria, talvez, em uma primeira definição e, certamente genérica, igualdade entre as diferentes raças. É intrigante pensar nessa definição preliminar, principalmente se for considerado o fato de que no Brasil a desigualdade é uma realidade incontestável, não somente desde o período colonial, mas até mesmo na contemporaneidade, principalmente quando se inserem questões étnico-raciais (ANDRADE, W. F. 2017, p. 113).

Considerações Finais

Ao iniciar as considerações finais, espontaneamente pensa-se no caminho percorrido por essa pesquisa bibliográfica e epistemológica cuja abordagem é qualitativa. Estruturado em duas seções, o artigo buscou responder à indagação motivadora do trabalho que foi: qual é o possível papel da gestão democrática na promoção das relações étnico-raciais?

Ao longo das seções, fazendo o uso de diferentes autores, procurou-se demonstrar o quanto importante é a gestão sob o viés do modelo democrático, cuja base remonta a Constituição Federal de 1988. Evidenciou-se que o gestor comprometido com o modelo da gestão democrática pode contribuir para a promoção de ações educacionais que consolidem os conteúdos das Leis nºs 10.639/2003 e 11.645/2008, pois suas competências e habilidades permitem essa dialética.

Apontou-se ainda, para o fato de que é possível a promoção das relações étnico-raciais e, por consequência, o alicerçamento dos dispositivos legais no seio escolar por meio da consolidação da gestão democrática na escola, uma vez que, esta é capaz de ter apreço pelo conhecimento multidimensional das necessidades educacionais da contemporaneidade.

Para isso, a pluralidade e/ou diversidade cultural precisa ser contemplada e, portanto, ser percebida como objeto de valor na escola, para que assim no seu dia-a-dia suas ações desenvolvam-se em prol de uma educação antirracista.

Contudo, para além de recompor mesmo que brevemente o que foi desenvolvido ao longo desta investigação, cabe elucidar alguns questionamentos que surgiram no decorrer desse escrito acadêmico, mas que devido aos propósitos de mantermos fiéis às origens não foi possível investigar ou desenvolvê-los. Cabe suscitar que a gestão democrática não se insere apenas nas questões acima discutidas, mas em outras, tais como: no contexto da gestão administrativa e financeira que pode prever um plano de aplicação de recursos para a ampliação do acervo da biblioteca e/ ou sala de leitura com livros sobre a temática, bem como visitas em espaços de referência sobre a história, cultura e religiosidade afrodiáspórica e dos povos indígenas. Pode-se ainda mencionar os órgãos de representação como Conselho Escolar, Grêmios Estudantil que podem promover ações de combate ao racismo, preconceito e discriminação étnico-racial, cultural e religiosa.

Por fim, elucidam-se também a questão das representações sociais como objeto de pesquisa como um possível caminho investigativo, seja por meio de pesquisas bibliográficas ou de campo. Com isso, interrogam-se sobre quais seriam as perspectivas dos gestores ou dos educandos sobre as relações étnico-raciais? Tal questionamento se situa sobre a lógica que toda representação social é de alguma coisa é de alguém e, segundo Moscovici precursor da Teoria das Representações Sociais (2015, p. 54) “a finalidade de todas as representações sociais é tornar familiar algo não familiar”.

Referências

ANDRADE, W. F. Por uma Educação antirracista: a importância da Lei nº 10.639/03. **Educação Pública**, v. 19, nº 30, 19 de novembro de 2019. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/30/por-uma-educacao-antirracista-a-importancia-da-lei-n-10639-de-2003>>. Acesso em: 02 mar. 2023.

ANDRADE, W. F. Relações Étnico-raciais no Brasil: Democracia Racial. **A Revista de Ciências e Conhecimentos DUC IN ALTUM**, v. 16, p. 107-113, 2017.

ARAÚJO, H. de L. M. R.; BRAGA, A. C. C. A escola de todas as cores: o papel do gestor escolar no combate ao racismo. **Revista Exitus**, v. 9, p. 263, 2019. Disponível em: <<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/863/444>>. Acesso em: 05 mar. 2023.

ARROYO, M. G. **Currículo, Território em Disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013.

BORGES, E.; MEDEIROS, C. A.; D'ADESKY, J. **Racismo, Preconceito e Intolerância**. São Paulo: Atual, 2009.

BRASIL. Constituição (1998). **Constituição Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas emendas constitucionais nº 1/92 e 28/2000 e Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94 Brasília: Senado Federal Subsecretaria de Edições Técnicas, 2000. p. 393.

BRASIL. Constituição (1998). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 30.01.2023

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2003. Disponível em: <<http://bit.ly/2czlf9u>>. Acesso em: 01 mar. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <<http://bit.ly/2czlf9u>>. Acesso em: 01 mar. 2023.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Tema Transversal: Pluralidade Cultural. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://bit.ly/2cyl2Qr>>. Acesso em: 01 mar. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer CNE/CP 3/2004. Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e Africana. Brasília, Ministério da Educação, 2004.

CANDAU, V. M. F.; OLIVEIRA, L. F. Pedagogia Decolonial e Educação Anti-Racista e Intercultural no Brasil. **Educação em Revista** (UFMG. Impresso), v. 26, p. 15-40, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000100002&script=sci_arttext>. Acesso em: 01 mar. 2023.

DAGNINO, E. (2004) “¿Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando?” En Daniel Mato (coord.), Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización. Caracas: FACES, Universidad Central de Venezuela, pp. 95-110. Disponível em: <<https://privatizacaodarua.reporterbrasil.org.br/dadosabertos/bibliografia/Sociedade%20Civil%20Participa%C3%A7%C3%A3o%20e%20Cidadania%20%20Evelina%20Dagnino.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2023.

FONTOURA, H. A. da. **Gestão 1. V. 1**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GIMEN SACRISTÁN, J. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GOMES, N. L. **O movimento Negro Educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GRACINDO, R. V. O Gestor Escolar e as Demandas da Gestão Democrática: Exigências, Práticas, Perfil e Formação. **Retratos da Escola**, v. 3, p. 135-147, 2009. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/107/296>>. Acesso em: 13 mar. 2023

LÜCK, H. **Ação Integradora**: administração, supervisão e orientação educacional. Rio de Janeiro: Editora LTDA, 1996.

LÜCK, H. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. Em Aberto, nº 72. Gestão Escolar e Formação de Gestores, Jun de 2000.

LÜCK, H.; et al. **A Escola Participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LÜCK, H. **A gestão participativa na escola**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

MUNANGA, K. **Origens africanas do Brasil contemporâneo**: histórias, línguas, culturas e civilizações. São Paulo: Global, 2009.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2001.

RODRIGUES, R. M. M. Educação das Relações Étnico-Raciais e Gestão Escolar. **Cadernos ANPAE**, v. 1, p. 1-13, 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0480.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2023.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política! Campinas: Autores Associados, 1999.

SCHWARCZ, L. M. **O Espetáculo das Raças**: cientistas, instituições e questão racial. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

SERPA, A. **Cultura Escolar em Movimento**: diálogos possíveis. Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

SOUZA, Ângelo Ricardo De. Explorando e Construindo um Conceito de Gestão Escolar Democrática. **Educação em Revista** (UFMG. Impresso), v. 25, p. 123-140, 2009 disponível: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-6982009000300007&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 10 fev. 2023.

STREK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. São Paulo: Autêntica, 2016.

VALENTE, A. L. E. F.. Conhecimentos Antropológicos nos Parâmetros Curriculares Nacionais: Para uma Discussão sobre a Pluralidade Cultural. In: **XXII ANPOCS**, 1998. Programa do xxii encontro anual da ANPOCS. Caxambu.

VEIGA, I. P. A. (Org). **Escola**: Espaço do Projeto Político-Pedagógico. Campinas, 13. ed. SP: Papyrus, 2008.

Submetido em: 30/03/2023.

Aprovado em: 29/08/2023.