

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA)
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPG)
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS (CECEN)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

DAYANE DE SOUSA VASCONCELOS FRANÇA

**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA:
as distorções entre os discursos e as ações em uma escola dos anos iniciais do Ensino
Fundamental público luminense**

São Luís /MA
2023

DAYANE DE SOUSA VASCONCELOS FRANÇA

**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA:
as distorções entre os discursos e as ações em uma escola dos anos iniciais do Ensino
Fundamental público luminense**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE/UEMA) como requisito obrigatório à obtenção do título de Mestra em Educação.

Área de concentração: Gestão e Formação de Professores na Educação Básica.

Linha de Pesquisa: Gestão Educacional e Escolar

Orientadora: Profa. Dra. Maria Goretti Cavalcante de Carvalho.

São Luís – MA
2023

França, Dayane de Sousa Vasconcelos.

Gestão escolar democrática: as distorções entre os discursos e as ações em uma escola dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental público luminense / Dayane de Sousa Vasconcelos França. – São Luís, 2023.

147f

Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual do Maranhão, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Goretti Cavalcante de Carvalho.

1. Anos iniciais do Ensino Fundamental. 2. Comunidade Escolar. 3. Gestão Democrática. I. Título.

CDU: 37.014.53

DAYANE DE SOUSA VASCONCELOS FRANÇA

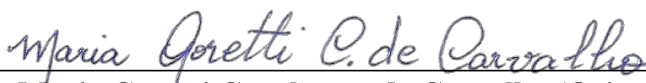
GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA:

**as distorções entre os discursos e as ações em uma escola dos anos iniciais do Ensino
Fundamental público luminense**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE/UEMA) como requisito obrigatório à obtenção do título de Mestra em Educação.

Aprovada em: 22/03/2023

BANCA EXAMINADORA:



Profa. Dra. Maria Goretti Cavalcante de Carvalho (Orientadora)
Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)



Profa. Dra. Sandra Regina Rodrigues dos Santos - PPGE/UEMA
Examinador interno



Profa. Dra. Ilka Márcia Ribeiro de Souza Serra - PROFEI/UEMA
Examinador externo

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, pelo dom da vida, por ter me dado a oportunidade de adentrar no mestrado, me iluminando e dando forças para caminhar e alcançar a realização deste trabalho.

Gratidão a minha querida mãe Luzia, que sempre está comigo em qualquer situação me dando apoio, incentivando e acreditando no meu potencial.

Sou grata ao meu querido namorado Johnes que nunca me recusou amor, apoio, compreensão e incentivo. Obrigada, por compartilhar os inúmeros momentos de ansiedade e estresse. Sem você ao meu lado a dissertação não seria concluída.

Aos meus irmãos maternos, Junior e Darlon, que apesar de não termos contato diariamente, sempre me apoiaram.

Aos meus familiares, que direta ou indiretamente contribuíram e participaram dessa jornada comigo.

A Universidade Estadual do Maranhão, seu corpo docente e coordenação pertencente ao curso de Mestrado Profissional que durante esses dois anos contribuíram significativamente para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

De modo especial agradeço a minha Professora, Doutora e orientadora, Maria Goretti Cavalcante de Carvalho que se disponibilizou em ajudar-me, por ter paciência e maestria, por acompanhar, revisar e ter dado suas valiosas contribuições à dissertação.

Quero também externar meus agradecimentos a Annanda, por ser extremamente competente e disponível para sanar nossas dúvidas e auxiliar-nos nesse processo.

A Secretaria Municipal de Educação de Paço do Lumiar/MA, pelo acolhimento e liberação da escola para a pesquisa empírica.

À Unidade Escolar Básica Cecília Meireles, lócus da pesquisa, por ter sido acolhedora e por ter atendido às minhas solicitações.

A todos os participantes que colaboraram com a pesquisa de campo e disposição para a entrevista.

A minha amiga Dayse Costa, que foi a pessoa que mais me incentivou para fazer a seleção do mestrado, vibrou quando saiu o resultado e nesses dois anos se tornou fundamental para a realização desse trabalho, pois estava sempre disponível para acalmar meu coração e dizer que tudo ficaria bem.

A minha querida Marcella, que com dicas valiosas fez parte da minha aprovação do seletivo de mestrado, obrigada por ser essa pessoa encantadora e motivacional.

Em especial a minha amiga Scharllyenne “*in memoriam*”, que ficou tão feliz pela minha aprovação no mestrado e que me incentivou com lindas palavras para prosseguir com os meus sonhos.

As minhas amigas: Aurilene, Arlene, Ana Júlia, Bruna, Sara, Fadya, Natália, pela compressão nas ausências dos encontros. Agradeço a vocês por vibrarem com as minhas conquistas e por compartilharem a vida, mesmo depois da graduação.

Aos meus colegas da turma de 2021 do mestrado que por muitas vezes ajudávamos reciprocamente para que a trajetória fosse leve e tranquila, pelas palavras de incentivo quando pensávamos nas dificuldades. Em especial as amizades que fiz da linha de pesquisa de gestão educacional e escolar: Marta Lemos, Tatyane Laíssa, Kelly Maria, Dalmiran, Jefferson, Rafaele, Hélia (minha professora da graduação e hoje minha amiga) e, aos demais que não citei aqui, mais que foram primordiais nessa caminhada.

Aos membros da banca examinadora que aceitaram o convite e disponibilizaram-se a contribuir com suas valiosas sugestões para a melhoria desta dissertação.

A todas as demais pessoas, que não citei o nome, mas que de alguma maneira auxiliaram na concretização deste estudo.

“É que a democracia, como qualquer sonho, não se faz com palavras desencarnadas, mas com reflexão e prática”.

Paulo Freire

RESUMO

A presente pesquisa, vinculada à Linha de Pesquisa Gestão Educacional e Escolar do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), apresenta uma reflexão sobre a GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA. O estudo tem como objetivo geral analisar as distorções existentes entre os discursos e as ações da gestão democrática na Unidade Escolar Básica Cecília Meireles que contempla a etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Paço do Lumiar - MA, para a identificação de elementos que precisam ser refletidos pela comunidade escolar sobre a garantia do direito constitucional à educação. Desdobra-se nos seguintes objetivos específicos: a) compreender os conceitos de gestão escolar no contexto histórico da escola pública brasileira, a partir dos teóricos da escola nova; b) identificar, para análise, as concepções de gestão democrática e as legislações que a norteiam; c) analisar no sentido de apreender como se dá o exercício da gestão democrática na escola pública de Ensino Fundamental luminense; d) elaborar um curso de formação continuada na modalidade *on-line* acompanhado de certificação, com a finalidade de direcionar e melhorar o desenvolvimento do trabalho educacional da comunidade escolar da instituição pública pesquisada. Utilizamos da observação, entrevista semiestruturada e da análise do conteúdo orientada em Bardin (2015), para a organização e exploração dos dados obtidos pelos dispositivos legais para observar as distorções existentes entre os mecanismos de democratização e as práticas do cotidiano escolar; o perfil de gestão da escola dos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Paço do Lumiar – MA; como a comunidade escolar participa das decisões administrativas e didático-pedagógicas para garantir a educação como direito constitucional; qual produto educacional é possível utilizar para fortalecer a concepção de gestão democrática para a comunidade da escola pesquisada no referido município. Nos processos metodológicos, este projeto de pesquisa ancora-se no método dialético, considerando os aspectos sociais e históricos, tendo um caráter descritivo e com a utilização do estudo bibliográfico, documental e de campo. Fundamenta-se em referencial teórico, como: Cury (2002); Gadotti (1994); Libâneo (2010, 2014, 2017, 2021); Lück (2000, 2005, 2009, 2010a, 2010b, 2012, 2013, 2017); Paro (2003, 2014, 2016, 2018a, 2018b); entre outros, para consideramos apontar conceitos e distorções entre o discurso e as ações referentes à gestão democrática em escolas que contemplam os anos iniciais do Ensino Fundamental. A partir das análises dos depoimentos, constatamos que a comunidade escolar pesquisada se sente pouco participativa nas decisões escolares, por conta da ausência do diálogo, de conhecimento na área e da falta de tempo/espço para a troca e reflexões sobre as questões educacionais. Dessa forma, consideramos relevante a temática, e inspira a pensar a gestão democrática para além de oportunizar o diálogo com os integrantes da comunidade escolar, mas como necessidade de colocar os discursos em ação, considerando as transformações socioculturais, econômicas e tecnológicas pelas quais a sociedade tem vivenciado historicamente, no sentido de garantir o direito constitucional à educação escolar de qualidade aos cidadãos e cidadãs.

Palavras-chave: Anos iniciais do Ensino Fundamental. Comunidade Escolar. Gestão Democrática.

ABSTRACT

This research, linked to the Educational and School Management Research Line of the Graduate Program in Education at the State University of Maranhão (UEMA), presents a reflection on DEMOCRATIC SCHOOL MANAGEMENT. The general objective of the study is to analyze the existing distortions between the discourses and actions of democratic management in the Cecília Meireles Basic School Unit, which includes the stage of the initial years of Elementary School of the Municipal Network of Paço do Lumiar - MA, for the identification of elements that need to be reflected by the school community on the guarantee of the constitutional right to education. It unfolds in the following specific objectives: a) to understand the concepts of school management in the historical context of the Brazilian public school, from the theoreticians of the new school; b) identify, for analysis, the conceptions of democratic management and the legislation that guide it; c) analyze in order to apprehend how the exercise of democratic management in the public elementary school in Luminense takes place; d) elaborate a Continuing Education Course of continued formation in the on-line modality accompanied by certification, with the purpose of directing and improving the development of the educational work of the school community of the researched public institution. We use observation, semi-structured interviews and content analysis guided by Bardin (2015), for the organization and exploration of data obtained by legal provisions to observe existing distortions between democratization mechanisms and everyday school practices; the management profile of the school in the early years of elementary school in the municipality of Paço do Lumiar - MA; how the school community participates in administrative and didactic-pedagogical decisions to guarantee education as a constitutional right; which educational product can be used to strengthen the concept of democratic management for the school community researched in that municipality. In the methodological processes, this research project is anchored in the dialectical method, considering the social and historical aspects, having a descriptive character and with the use of bibliographical, documental, and field study. It is based on theoretical references, such as: Cury (2002); Gadotti (1994); Libâneo (2010, 2014, 2017, 2021); Lück (2000, 2005, 2009, 2010a, 2010b, 2012, 2013, 2017); Paro (2003, 2014, 2016, 2018a, 2018b); among others, to point out concepts and distortions between the discourse and actions related to democratic management in schools that contemplate the initial years of Elementary Education. From the analysis of the testimonies, we found that the school community surveyed feels little participative in school decisions, due to the absence of dialogue, lack of knowledge in the area and lack of time/space for exchange and reflections on educational issues. In this way, the theme is relevant, and inspires thinking about democratic management in addition to providing opportunities for dialogue with members of the school community, but as a need to put discourses into action, considering the sociocultural, economic and technological transformations through which society has experienced historically, in the sense of guaranteeing the constitutional right to quality school education for citizens.

Keywords: Early Years of Elementary School. School Community. Democratic Management.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CE	Conselho Escolar
CF	Constituição Federal
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FIC	Formação Inicial e Continuada
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
UEB	Unidade de Educação Básica
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Caminhos e procedimentos metodológicos.....	15
1.1.1	Pesquisa bibliográfica.....	18
1.1.2	Análise documental	19
1.1.3	Observação	20
1.1.4	Entrevista semiestruturada.....	21
1.1.5	Estrutura da dissertação	23
2	CONCEPÇÕES DA ADMINISTRAÇÃO E DA GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA.....	25
2.1	A Escola Nova e Administração Escolar	27
2.2	A gestão escolar brasileira: apontamentos sobre diferentes concepções de gestão .	37
3	GESTÃO DEMOCRÁTICA: traçando caminhos	42
3.1	Conceito de democracia: alguns apontamentos.....	42
3.2	Conceituando a gestão escolar democrática.....	44
3.3	Percurso da gestão democrática na legislação brasileira.....	47
3.3.1	Constituição da República Federativa	47
3.3.2	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	49
3.3.3	Plano Nacional de Educação	50
3.3.4	Base Nacional Comum Curricular.....	53
3.3.5	Plano Municipal de Educação de Paço do Lumiar	55
3.4	Princípios da gestão escolar democrática.....	59
3.4.1	Autonomia	60
3.4.2	Participação	62
3.4.3	Descentralização.....	65
3.5	Democratização: mecanismos de participação na unidade escolar	67
3.5.1	O Projeto Político-Pedagógico	68
3.5.2	O Conselho Escolar: como espaço de participação	71

4	GESTÃO DEMOCRÁTICA: entre os discursos e as ações para a sua consolidação na escola municipal luminense.....	75
4.1	Caracterização do lócus da pesquisa	75
4.2	Sujeitos participantes da pesquisa	77
4.3	Análise das concepções da comunidade escolar.....	79
4.3.1	Entendimento sobre a gestão escolar democrática para os entrevistados.....	79
4.3.2	Concepção de participação para os sujeitos da pesquisa	87
4.3.2	Política educacional luminense	109
5	CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA: o produto da pesquisa	113
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	118
	REFERÊNCIAS	122
	APÊNDICES	130
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	131
	APÊNDICE B - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO.....	135
	APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS GESTORES.....	140
	APÊNDICE D- ROTEIRO DE ENTREVISTA AO COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A)	141
	APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS DOCENTES.....	142
	APÊNDICE F - ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS FUNCIONÁRIOS	143
	APÊNDICE G - ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS PAIS/RESPONSÁVEIS ...	144
	ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO.....	146

1 INTRODUÇÃO

Este estudo¹ foi desenvolvido na linha de “Gestão Educacional e Escolar” do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Além deste itinerário investigativo, a presente pesquisa valeu-se de outras lentes no “Grupo de Estudos e Pesquisa História e Memória da Formação de Professoras (es) no Maranhão” da referida instituição, bem como no Grupo de Orientandos². Nessa perspectiva, descreveremos as intencionalidades do nosso objeto de estudo.

Quando mencionamos a palavra “democracia”, imediatamente fazemos relação com “política” ou “forma de governo”. De fato, está relacionada à política de governo quando proporciona aos indivíduos o direito de participar sobre as resoluções que afetam suas vidas, por meio do voto. De modo geral, o que observamos é que este instrumento democrático – o voto, dá a oportunidade para que um grupo eleja os seus representantes políticos, como: vereadores, prefeitos, deputados estaduais e federais, além de governadores e presidente da república.

Desde a Constituição Federal de 1988, ficou atribuído às escolas públicas o princípio de gestão democrática, expresso no seu Art. 206, inciso VI, como um dos princípios necessários para a socialização das ações educativas. Essa concepção visa garantir o envolvimento de todos os integrantes da comunidade escolar e efetivar uma educação de qualidade.

Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDBEN (Lei nº 9394/96) reafirmou o princípio de desempenho das instituições escolares, enfatizando a relevância da autonomia e gestão democrática. Nesse entendimento, entende-se que a autonomia deve ser fortalecida para promover a democratização da gestão escolar e garantir a participação de todos os membros da comunidade escolar nas decisões e ações educacionais.

É possível constatar no cotidiano escolar que o gestor tenha a incumbência de várias atribuições, dentre elas são possíveis destacar: a ação administrativa e a ação pedagógica. Assim, “o diretor não pode ater-se apenas às questões administrativas. Como dirigente, cabe-lhe ter uma visão de conjunto e uma atuação que apreenda a escola em seus aspectos

¹ Projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), processo (CAAE) nº 57007422.0.0000.5554.

² Grupo constituído por todos os orientandos, da turma de mestrado profissional, da Profa Dra. Maria Goretti Cavalcante de Carvalho, cujas reuniões eram realizadas regularmente. Nesses encontros eram lidos textos sobre aprofundamento teórico-metodológico e discutidos os trabalhos dos integrantes.

pedagógicos, administrativos, financeiros e culturais” (LIBÂNEO, 2021, p. 332). Nessa perspectiva, a realização do trabalho deve estar pautada no coletivo, ou seja, é necessária a participação de todos os integrantes no processo educacional, fazendo-se cumprir as metas propostas no plano de ação, em particular a educativa.

De acordo com Paro (2018a, 130), “o gestor escolar tem de conscientizar-se que ele, sozinho, não pode administrar todos os problemas da escola. O caminho é a descentralização, isto é, o compartilhamento de responsabilidades com alunos, pais, professores e funcionários”. Sabemos que os entraves são constantes no cotidiano dos gestores, entre eles: implementar as tecnologias na rotina administrativa, lidar com a evasão escolar, falhas na comunicação, motivar a equipe de professores, entre outros obstáculos, “isso na maioria das vezes, decorre do fato de o gestor centralizar tudo, não compartilhar as responsabilidades com os diversos atores da comunidade escolar” (PARO, 2018a, p. 130).

A relevância de investigar sobre a temática da gestão escolar democrática na formação de cidadãos e cidadãs é convidar a sociedade para que repense e reformule os seus conceitos sobre: homem, conhecimento e mundo. Sabemos que a cidadania está garantida na Constituição Federal de 1988, entretanto, para ser efetivada passa por entraves, e dificilmente acontece por conta dos inúmeros obstáculos existentes, entre eles: burocracia, falta de vínculo entre as diferentes classes sociais, baixa representatividade das lideranças comunitárias, entre outros. Nesse sentido, a participação na gestão de uma escola pública proporciona à comunidade escolar o exercício dos direitos, além da conscientização dos deveres que se têm para cumprirem enquanto indivíduos.

Cabe pontuar que a gestão tem como base a descentralização do administrativo e desenvolvimento pedagógico na instituição escolar. Assim, a crescente autonomia acontecerá pelo envolvimento e compromisso de toda a comunidade escolar. Dessa forma, segundo Medeiros (2003, p. 47), a gestão democrática da educação, “[...] está associada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e à organização de ações que desencadeiam a participação social: na formulação de políticas educacionais; no planejamento; na tomada de decisões; na definição do uso de recursos”.

Desse modo, a gestão escolar democrática do ensino público caracteriza-se como um dos pilares de transformação no processo educativo. Entretanto, toda mudança é complexa, e falar de democracia em uma sociedade marcada pela desigualdade social não é fácil e torna-se extremamente desafiador. Diante do exposto, realizamos o presente trabalho, a partir do seguinte **problema**: quais são as distorções existentes entre os mecanismos de democratização

escolar e as práticas do cotidiano de uma escola da rede pública luminense de anos iniciais? Além desse problema norteador, há subsequentes **questões problematizadoras:**

a) Qual o perfil de gestão da escola dos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Paço do Lumiar – MA?

b) Como a comunidade escolar participa das decisões administrativas e didático-pedagógicas para garantir a educação como direito constitucional?

c) Qual produto educacional é possível utilizar para fortalecer a concepção de gestão democrática para a comunidade da escola pesquisada no referido município?

Essas reflexões apresentam-se como um potencial para a construção de um aporte teórico-metodológico sobre a gestão escolar democrática, no âmbito dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse intuito, o interesse investigativo sobre a gestão escolar democrática é **justificado** a partir de leituras e estudos realizados, pela pesquisadora, na especialização de “Supervisão, Gestão e Planejamento Educacional”, além da experiência como professora formadora na disciplina “Gestão Democrática” no curso de “Formação Inicial e Continuada de Auxiliar Pedagógico” na modalidade a distância promovido pela Universidade Estadual do Maranhão por meio do Núcleo de Tecnologias para a Educação, que ampliaram os conhecimentos sobre o assunto.

Atuando também como coordenadora pedagógica, na área de educação básica em escolas públicas, foi possível verificar que o modelo de gestão democrática, como está amparado nos marcos legais da Constituição Federal e já mencionada, apresentava fragilidades e não alinhava a teoria à prática. Conforme Lück (2013, p. 33), “a gestão escolar é uma dimensão, um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo, uma vez que o objetivo final da gestão é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, de modo que, no cotidiano que vivenciam na escola, desenvolvam as competências [...]”.

Mediante a esses fatos, várias reflexões foram surgindo por compreender a importância do envolvimento da comunidade escolar para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, já que eram visíveis as inúmeras dificuldades encontradas no âmbito educacional pelos gestores escolares, entre eles: a ausência de formação na área de gestão escolar; a falta de conhecimento na administração financeira; a carência de competências para um planejamento pedagógico das ações educativas; a ausência de abertura de espaços para dialogar com a comunidade; as decisões, que em muitos casos, aconteciam de forma centralizada e unilateral; a adoção de relações verticais entre gestores e demais sujeitos do processo educacional; entre outros.

Todas as inquietações apresentadas até aqui contribuiram para traçar esta pesquisa, com a finalidade de ampliar o conhecimento e entendimento acerca da gestão democrática. Nesse sentido, o objeto de estudo torna-se relevante quando percebemos que as escolas atuais precisam compreender o que está mudando na sociedade, possibilitando que a comunidade escolar participe das discussões e decisões sobre os assuntos educacionais. Visto que os estudantes vivem em uma sociedade marcada pela velocidade da informação e possuem uma variedade de recursos tecnológicos que proporcionam inúmeras formas de conhecimento no cotidiano, tornando-os mais ativos, participativos e críticos no seu processo de aprendizagem.

Desse modo, percebemos como é desafiador trazer para a escola, práticas que instiguem os estudantes a serem engajados e participativos frente aos processos de construção do conhecimento e exercício da cidadania. Assim, o estudo se justifica pela sua relevância social, pois a transformação acontece quando o estudante tem a possibilidade de ser estimulado e desenvolver as suas potencialidades e habilidades, no que se refere à sua participação estudantil nos assuntos escolares, para a construção de valores, criticamente vivenciados. Nesse sentido, esta pesquisa propõe reflexões para a comunidade escolar sobre a gestão democrática, referente à participação social baseada nas ações e atitudes do coletivo, na qualidade ofertada no processo de ensino e aprendizagem, além de almejarmos colaborar com outros estudos que se orientem com a mesma temática proposta aqui.

Para a realização desta pesquisa, o estudo foi norteado, ainda sob uma **hipótese³ central**, na ideia de que, a gestão escolar democrática só é uma prática efetiva se for subsidiada no diálogo e na participação dos indivíduos que fazem parte do contexto escolar. Isto é, na construção coletiva de procedimentos e na implementação de canais de comunicação, favorecendo, assim, o processo democrático de gestão.

A partir das questões problematizadoras, o **objetivo geral** deste estudo é analisar as distorções existentes entre os discursos⁴ e a ação da gestão democrática da Unidade Escolar Básica Cecília Meireles⁵, que contempla a etapa de anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Paço do Lumiar - MA, para a identificação de elementos que precisam ser refletidos pela comunidade escolar sobre a garantia do direito constitucional à educação. E desdobra-se nos seguintes **objetivos específicos**:

³ Conforme Gil (2019, p. 41), “[...] hipótese é uma suposta resposta ao problema a ser investigado. É a proposição que se forma e que será aceita ou rejeitada somente depois de devidamente testada”.

⁴ O discurso descrito nesta dissertação faz referência aos discursos representados nos documentos de cunho político e educacional.

⁵ Nome fictício atribuído à escola lócus da pesquisa.

- a) compreender os conceitos de gestão escolar no contexto histórico da escola pública brasileira, a partir dos teóricos da escola nova;
- b) identificar, para análise, as concepções de gestão democrática e as legislações que a norteiam;
- c) analisar no sentido de apreender como se dá o exercício da gestão democrática na escola pública de Ensino Fundamental luminense;
- d) elaborar um curso de formação continuada, na modalidade *on-line*, acompanhado de certificação, com a finalidade de direcionar e melhorar o desenvolvimento do trabalho educacional da comunidade escolar da instituição pública pesquisada.

1.1 Caminhos e procedimentos metodológicos

Esta subseção apresenta o caminhar da pesquisa para concretização do desenvolvimento do estudo. Em seu conteúdo, apresentamos um esboço do método, do procedimento de coleta de dados e dos procedimentos empregados para analisar os dados coletados. Visando responder ao objetivo geral, a trajetória de investigação percorre o âmbito da literatura teórica, documental e de campo. Para tanto, informamos que o trabalho de campo compreendeu no segundo semestre de 2022, efetivando-se após a aprovação da Banca de Qualificação do Mestrado.

Primeiramente, para atingir o propósito de refletir sobre a gestão escolar democrática, efetuamos o estudo bibliográfico para a construção da base teórica da pesquisa. Para alcançarmos o entendimento das legislações, ancoramo-nos na pesquisa documental. Além disso, para a pesquisa de campo, aplicamos dois procedimentos: a observação e a entrevista semiestruturada.

Para analisar como o contexto e a dinâmica da gestão escolar democrática acontecem, buscamos uma abordagem que permitisse compreender alguns fenômenos, a partir das relações entre os sujeitos envolvidos na comunidade escolar. Dessa forma, optamos pela pesquisa social, a qual pode ser vista como um processo formal e sistemático que busca respostas para questões da realidade social.

Existe consonância entre os pesquisadores que se preocupam com os estudos epistemológicos da ciência de que toda ciência é caracterizada pelo uso de um método científico. Nessa percepção, a palavra “método” é derivada do grego *methodos*, cuja etimologia deriva da combinação das palavras *meta* (por meio de) e *hodos* (caminho), fomentando ideias de um caminho para alcançar os objetivos desejados (CHAUÍ, 2002).

No caminhar da pesquisa científica, o método é essencialmente um conjunto de procedimentos lógicos, guiados por regras, destinados a orientar os pesquisadores a atingir o objetivo pretendido. Nesse sentido, o método científico orienta a compreensão e as ações dos pesquisadores diante do fenômeno da divulgação, garantindo a cientificidade. Nas atividades de pesquisa, o processo de conhecer e compreender a realidade inclui a coleta de formulações teóricas prévias e meios técnico-científicos, definidos pelo pesquisador para chegar à resposta do sujeito da pesquisa. Isso significa dizer, que existem diferentes maneiras de entender e de explicar os fenômenos reais. No entanto, a escolha da teoria e do método do pesquisador para o fenômeno a ser revelado, considera a sua compreensão da ciência, sua posição política e filosófica no mundo.

Nessa perspectiva, o caminho do método representa a atitude e o desejo dos pesquisadores de revelar o fenômeno. No entanto, existem múltiplas associações filosóficas, epistemológicas e políticas que interferem nos achados, motivo pelo qual não se torna possível “explicar os métodos por si mesmos sem levar em conta os contextos teóricos e as condições histórico-sociais da produção destes e da pesquisa” (SÁNCHEZ GAMBOA, 1996, p. 62). Dessa forma, este estudo tem inspiração no materialismo histórico-dialético, pois, parte da compreensão dos fatos, assumindo seu lugar na pesquisa científica como método definitivo da ciência da realidade social. A especificidade essencial dessa abordagem é que ela analisa os movimentos sociais de um ponto de vista filosófico, o que envolve caracterizar a sua relação entre vários aspectos.

A realidade social do método dialético pode ser “[...] conhecida na sua concreticidade (totalidade) quando se descobre a natureza da realidade social, se elimina a pseudoconcreticidade, se conhece a realidade social como unidade dialética de base e de superestrutura, e o homem como sujeito objetivo, histórico-social” (KOSIK, 2002, p. 52). Nesse passo, entendemos que esse método contribui para refletir sobre o dever de uma sociedade pautada na igualdade de direitos fundamentais, convergindo com as contradições sociais e históricas da construção e da atual formação social.

A dialética inclui dois métodos, um é de exposição e o outro é de pesquisa, os quais não devem ser confundidos no processo de interpretação e compreensão do objeto, como expressa Marx (2011, p. 28),

É mister, sem dúvida, distinguir, formalmente, o método de exposição do método de pesquisa. A investigação tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento, e de perquirir a conexão íntima que há entre elas. Só depois de concluído esse

trabalho, é que se pode descrever, adequadamente, no plano ideal, a vida da realidade pesquisada, o que pode dar a impressão de uma construção a priori.

Para obter conhecimento objetivo, um pesquisador deve analisar cuidadosamente os fatos e provar sua validade. Dessa forma, destacamos que o método de exposição diz respeito a exibição lógica dos opostos para alcançar a síntese da superação. Sendo uma forma de revelar as categorias empíricas da pesquisa, subsidiadas pelas categorias teóricas: totalidade, unidade, contradição, mediação, possibilidade, prática, que levam a uma compreensão da dinâmica entre o pensamento e a realidade. No que se refere ao método de pesquisa, podemos inferir ser um processo de pensamento que extrai o conteúdo do objeto de pesquisa dos materiais coletados por meio de ferramentas, técnicas e métodos de estudo que organiza, analisa, explica e torna clara a contradição e a possibilidade de superá-la (KOSIK, 2002).

De acordo com Kosik (2002, p. 31), o método dialético de pesquisa compreende três níveis, que são:

- 1) minuciosa apropriação da matéria, pleno domínio do material, nele incluídos todos os detalhes históricos aplicáveis, disponíveis;
- 2) análise de cada forma de desenvolvimento do próprio material;
- 3) investigação da coerência interna, isto é, determinação da unidade das várias formas de desenvolvimento.

Esses três níveis do método de pesquisa são entendidos como um movimento que gira em torno de um ponto central, como se fosse uma espiral, em que a percepção do estudo não acontece pela acumulação de acontecimentos, mas agindo pela crítica das descobertas realizadas durante a investigação.

Neste trabalho é adotada uma pesquisa descritiva, que “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2019, p. 28). Como sabemos, essa abordagem tem como preocupação a observação dos fatos, a análise, classificação, registro e interpretação, e o pesquisador não interfere.

O estudo apresenta uma abordagem qualitativa, a qual “[...] se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado [...]” (MINAYO, 2015, p. 21). Dessa forma, a abordagem qualitativa é apoiada pela inquietação do sentido da significação que representa as atitudes e ocorrências dos indivíduos ou grupos que estão sendo investigados. Nesse sentido, estabelecemos estratégias e procedimentos que nos permitem compreender as perspectivas dos participantes, descrever e interpretar uma gama de

determinantes relevantes para os sujeitos da pesquisa, coletar informações e considerar as suas experiências.

Com base na abordagem qualitativa, os procedimentos utilizados para a coleta de dados são explicados nas subseções seguintes.

1.1.1 Pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica torna-se um procedimento essencial em pesquisas, uma vez que envolve “[...] estudos históricos. Em muitas situações, não há outra maneira de conhecer os fatos passados se não com base em dados bibliográficos” (GIL, 2019, p. 45). Para isso, justificamos a realização desse procedimento nas construções teóricas descritas nas “seções 2 e 3” deste trabalho, pois, inicialmente, tratamos sobre os fatos históricos, as alterações teóricas e as conceituais, requerendo escritos históricos de referência.

Esse método envolve três categorias de fonte: os livros, as publicações periódicas e os impressos diversos. Dentre essas, utilizamos os livros que fazem referência para o objeto de estudo, por serem fontes bibliográficas, representam obras de comunicação destinadas a fornecer conhecimento técnico ou científico (GIL, 2019). A segunda fonte é representada pelas publicações em periódicos, “[...] aquelas editadas em fascículos, em intervalos regulares ou irregulares, com a colaboração de vários autores, tratando de assuntos diversos, embora relacionados a um objetivo mais ou menos definido [...]” (GIL, 2019, p. 45). Destacamos que as referências de estudo foram indicadas, a priori, pela orientadora, pelos docentes das disciplinas ofertadas no PPGE, nas reuniões do Grupo de Estudos e Pesquisa História e Memória da Formação de Professoras(es) no Maranhão, no grupo de orientandos, nas orientações do Seminário I e na Banca de Qualificação do Mestrado.

Com essas orientações, para atingir o primeiro e o segundo objetivo elencados nesta pesquisa, recorreremos à fundamentação teórica, produzida por autores como: Cury (2002), trazendo reflexão sobre gestão democrática e o direito à educação; Gadotti (1994), refletindo sobre os pressupostos do projeto político-pedagógico; Libâneo (2021), fomentando conceitos sobre a teoria e prática da organização escolar; Lück (2005, 2009, 2010a, 2010b, 2012, 2013, 2017), ampliando o estudo sobre a participação da comunidade escolar; Paro (2003, 2014, 2016, 2018a, 2018b), fortalecendo as questões teóricas e históricas da administração no ensino público, da gestão democrática e as práticas vivenciadas no cotidiano para construir uma escola participativa.

1.1.2 Análise documental

Considerando o objetivo de estudar os espaços de engajamento da comunidade escolar, constituídos pela legislação, efetuamos a pesquisa documental, que para Gil (2019, p. 45), “[...] vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”. Portanto, como benefício da pesquisa documental, é preciso considerar que as informações contidas nela compõem uma fonte de dados valiosa e constante, tornando-se essencial aos estudos de natureza histórica.

Ao discorrer acerca da pesquisa documental, Cellard (2010, p. 295), descreve “[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante [...]”. Com base nesse pensamento, entendemos que essa categoria de pesquisa se torna essencial para obtenção de dados no contexto social e histórico, pois, permite ao pesquisador analisar alguns aspectos, entre eles: localidade, acontecimentos e grupos sociais.

Essa categoria de documento foi classificada em dois grandes grupos, o primeiro em arquivos públicos que são registros governamentais (federal, regional, escolar ou municipal), de cidadania e alguns registros notariais ou legais e o segundo em arquivos privados que se caracterizam por serem de organização política, grupo religioso, sindicato e entidades, entre outros (CELLARD, 2010).

Nesse sentido, ao escolher um documento para estudo, o pesquisador deve estar atento tanto ao conteúdo quanto à função do registro escolhido. Dessa forma, quando a análise documental⁶ é empregada para a coleta de dados, torna-se relevante que o estudo reflita e busque respaldo legal para o envolvimento da comunidade escolar. No entanto, não se deve concentrar apenas na ideia geral, mas sim no propósito e na dinâmica de cada assunto. Isso porque, cada comprovação é uma ferramenta utilizada para entender e interpretar um caso específico da história de vida ou processo de uma pessoa (FLICK, 2009).

Dentre os documentos analisados neste estudo, destacam-se: a legislação nacional e municipal, os oficiais da unidade escolar, pois têm caráter públicos. Nessa direção, consultamos e analisamos os seguintes documentos: Constituição da República Federativa do Brasil (1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº9.394/96; Plano

⁶ “[...] é uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja completando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LÜDKE E ANDRÉ, 2014, p. 28).

Nacional de Educação-PNE (2014-2024); Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) e o Plano Municipal de Educação de Paço do Lumiar - PME (2014). Dos documentos da escola pesquisada, analisamos: os livros de Atas do Conselho Escolar (CE), as Atas de reuniões e o Projeto Político-Pedagógico, com a intencionalidade de constatar a participação e exercício da gestão escolar democrática.

Para a efetivação da coleta de dados, optamos pela triangulação, que, conforme Minayo (2005, p. 29), é uma organização da pesquisa e pode ser compreendida como uma “[...] combinação e o cruzamento de múltiplos pontos de vista; a tarefa conjunta de pesquisadores com formação diferenciada; a visão de vários informantes e o emprego de uma variedade de técnicas de coleta de dados que acompanha o trabalho de investigação”.

No pensamento de Flick (2009, p. 62), “[...] a triangulação implica que os pesquisadores assumam diferentes perspectivas sobre uma questão em estudo. Essas perspectivas podem ser substanciadas pelo emprego de vários métodos e/ou em várias abordagens teóricas”. Nesse entendimento, a triangulação se torna essencial porque confirma a validade de múltiplos métodos e instrumentos de pesquisa. A autora Minayo (2005) acrescenta que a utilização da triangulação aumenta o escopo da pesquisa, fornecendo dados sobre o universo e análises adicionais do objeto de estudo.

1.1.3 Observação

Para a concretização da pesquisa empírica, inicialmente, entramos em contato com a coordenação do PPGE para solicitar um ofício, o qual foi entregue na Secretaria Municipal de Educação – SEMED de Paço do Lumiar/MA, com o propósito de requerer autorização para realizar a pesquisa na escola campo. Após o consentimento formal pelo ofício nº158/2002 assinado pela Secretária de Educação Arsênia Pereira de S. M. Formiga, realizamos o cadastro na Plataforma Brasil.

A realização da investigação de campo instituiu-se após o encaminhamento e aprovação do projeto à Plataforma Brasil⁷ e a emissão do Parecer sob nº 5.132.978 (ANEXO A), pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme a Resolução nº 466/12 (BRASIL, 2012), pois, considerando as pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, utilizamos como suporte desse estudo a Resolução nº 510/2016 (BRASIL, 2016), que traz em seu bojo a

⁷ A Plataforma Brasil é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/CONEP.

preocupação com as pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, e por ser tratar de uma análise e compreensão referente ao contexto educacional, então seremos regidos por tal documento.

Segundo Gil (2007, p. 53), na pesquisa de campo, “[...] o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada a importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo [...]”, que teve como “o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimento acerca de um problema para qual se procura uma resposta, [...] que se queira comprovar, ou ainda descobrir novos fenômenos, ou as relações entre eles” (MARCONI E LAKATOS, 2021, p. 186).

Nessa projeção, o lócus da pesquisa aconteceu na Unidade de Educação Básica Cecília Meireles, escola de anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Paço do Lumiar – MA, pertencente ao polo II da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), composto por 7 (sete) escolas localizadas no bairro do Iguaíba, espaço rural do município.

A escolha dessa instituição justificou-se pelo fato de a pesquisadora residir no referido município, ter experiência na área educacional e perceber as diferenças de qualidade de ensino em comparação com as escolas do espaço urbano, “[...] não é por acaso que os mais altos índices de analfabetismo do país estão localizados na zona rural e, dentre elas, naquelas das regiões cuja posição na divisão nacional do trabalho não exige uma produção baseada no trabalho qualificado” (DAMASCENO e BESERRA, 2004, p. 76).

Além da cultura organizacional do ambiente escolar e sua relação com o contexto histórico, as experiências da sociedade e suas instituições (LÜCK, 2009), pois na gestão escolar acaba predominando apenas os costumes daquela região. Circunstâncias que devem ser superadas, porque entre outras questões, o controle da tomada de decisões é privado aos “especialistas” ou aos indicados por lideranças políticas. Essa tradição vem ignorando ou mesmo impedindo a participação democrática no aprendizado, garantindo o que alguns veem como exclusão do direito de influência, enquanto outros constataam a conveniência de não assumir responsabilidades além dos limites e capacidades pessoais.

1.1.4 Entrevista semiestruturada

Para dar voz aos principais sujeitos desta comunidade escolar, selecionamos como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada (APÊNDICES), pois segundo Minayo (2015, p. 64), “[...] combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada,” ou

seja, é um instrumento que considera o discurso do sujeito, sua opinião e permite que o mesmo exponha livremente seu modo de pensar, assim foi aberto o espaço para o diálogo, e captar as impressões que os indivíduos têm sobre o objeto de estudo.

Dessa forma, as questões das entrevistas foram estruturadas em 10 (dez) perguntas de acordo com os objetivos apresentados no estudo, organizados em duas partes: a primeira para os dados da identificação dos participantes, preservando o anonimato; a segunda subdividida em três categorias: gestão escolar democrática, participação e política educacional.

Para a realização das entrevistas, agendamos com a comunidade escolar para garantir que tudo ocorresse conforme planejado. Consideramos os conhecimentos prévios dos entrevistados, estabelecendo um clima favorável, pautado no respeito e na confiança. Os sujeitos da pesquisa aceitaram a gravação das entrevistas, as quais foram gravadas pelo aplicativo “gravador de entrevista fácil” e transcritas pelo “software transkriptor”, ambos baixados nas lojas do Google Play Store.

Portanto, os sujeitos da pesquisa que, por livre e espontânea vontade, aceitaram participar, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – Apêndice sendo entregue a cada um de forma impressa em papel A4 e esclarecido que, a qualquer momento, qualquer um dos participantes poderia desistir de sua participação sem nenhum prejuízo para ele. Sempre que foi necessário esclarecemos cada uma das etapas da pesquisa para que não houvesse nenhuma dúvida sobre os processos do estudo.

As informações coletadas através da participação dos indivíduos envolvidos não apresentam a sua identificação, exceto aos responsáveis pela pesquisa. A divulgação das mencionadas informações só será realizada entre os profissionais estudiosos da temática ou em publicações de artigos, ou eventos científicos, existindo o anonimato dos sujeitos. Os participantes não custearam nenhuma eventual despesa da pesquisa.

Nessa perspectiva, após a coleta dos dados e todos os materiais obtidos, organizamos para uma análise aprofundada. As entrevistas realizadas com os participantes buscaram relacionar com o objeto de estudo, à problemática, aos objetivos apresentados e à fundamentação teórica, efetivando a decodificação dos dados e resultando na categorização e interpretação.

Com isso, a organização e exploração dos dados estão fundamentadas na análise de conteúdo de Bardin (2015, p. 114), tomando-os como um “[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo da mensagem [...]”. Assim, o objetivo será apresentar o pensamento dos pesquisados através

dos conteúdos relatados na entrevista, indo além do que está comprovado, buscando novas estratégias de enxergar o que foi dito.

A técnica de análise de conteúdos segue três passos essenciais para podermos analisar efetivamente os dados gerados. Desse modo, compreendemos que a **pré-análise** é o ponto de partida, traçando uma avaliação dos materiais obtidos durante a pesquisa, sendo possível perceber o que faz sentido analisar e o que ainda precisará ser levantando, isto é, a organização dos dados (BARDIN, 2015).

O segundo passo, é denominado **exploração do material**, compreendido pela codificação e categorização do material. Entendemos que na codificação, deve ser realizado o delineamento das unidades de registro das circunstâncias. Nessa perspectiva, a unidade de registro engloba o que será analisado, ou seja, o objeto, a temática, o assunto que está sendo pesquisado e a unidade de contexto, se refere às circunstâncias em que a unidade de registro se encontra. Após a codificação deve ser feita a categorização, caracterizada pelo agrupamento dos materiais analisados relacionando com as unidades de registro com a problemática da pesquisa para ser formado as categorias (BARDIN, 2015).

Por fim, temos o terceiro passo, o **tratamento dos resultados obtidos e interpretação**, que pode ser realizada pela inferência, chegando a conclusões pela análise dos argumentos, podendo ser específica ou geral. Nesse sentido, a inferência poderá “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor”. (BARDIN, 2015, p. 133).

1.1.5 Estrutura da dissertação

Diante do exposto, a organização deste trabalho está estruturada em seis seções, sendo a primeira, aqui já mencionada, dedicada à introdução, em que apresentamos a vinculação institucional, as intencionalidades da pesquisa e o caminhar metodológico, contendo a pesquisa bibliográfica, documental, de campo e a entrevista semiestruturada.

Na segunda seção, denominada “Concepções da administração e da gestão escolar na educação pública brasileira”, explanamos sobre os primeiros registros da administração escolar no Brasil que datam a década de 1930, trazendo contribuições de estudiosos como: Anísio Teixeira, Antônio Carneiro Leão, José Querino Ribeiro e Lourenço Filho. De modo geral, os autores estudados neste tópico divulgam reivindicações sobre as concepções da gestão pública, a fase organizacional da administração educacional e as influências do escolanovismo.

Na terceira seção, “Gestão democrática: traçando caminhos”, buscamos compreender as concepções filosóficas e metodológicas que orientam esse assunto. Dessa forma, apresentamos os conceitos de democracia e gestão escolar democrática. Além disso, discorremos sobre os amparos legais, princípios e alguns mecanismos necessários que contribuem e fortalecem a sua prática no universo escolar.

Na quarta seção, de título “Gestão Democrática: entre os discursos e as ações para a sua consolidação na escola municipal luminense”, analisamos os dados empíricos da pesquisa, a partir dos dados coletados na escola e nas entrevistas com a equipe diretiva, professores e funcionários, correlacionado com a fundamentação teórica deste estudo. Nessa direção, esse tópico constitui uma compreensão acerca da percepção dos sujeitos sobre o objeto de estudo. Com isso, a análise foi realizada em três categorias: entendimento da gestão escolar democrática, concepção de participação e política educacional.

Na quinta seção, de título “Curso de Formação Continuada: o produto da pesquisa”, apresentamos as concepções que justificam a elaboração de um produto nos mestrados profissionais e os encaminhamentos para a elaboração da proposta de um curso na modalidade *on-line*.

Por último, temos a seção de “Considerações Finais”, nesse tópico abordamos o fechamento das reflexões suscitadas no desenvolvimento do estudo, bem como, ratificar se os objetivos foram alcançados, se o problema de pesquisa obteve resposta, se a hipótese conseguiu alcançar seu propósito. Demonstrando assim, uma visão geral da pesquisa.

2 CONCEPÇÕES DA ADMINISTRAÇÃO E DA GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA

Nesta seção, temos como objetivo *compreender a partir dos teóricos da escola nova os conceitos de gestão escolar no contexto histórico da escola pública brasileira*, com vistas na construção histórica, social e cultural do campo da administração escolar até o momento, na qual está inserida a gestão democrática.

Dessa forma, foi necessário fazer um mapeamento das concepções que influenciaram a forma de considerar os processos educativos e, conseqüentemente, a gestão escolar, assim como as particularidades da gestão democrática. Sendo assim, com o intuito de pensarmos o contexto histórico e a gestão das escolas públicas, será demonstrado um breve percurso histórico que deu início aos debates sobre a Gestão Escolar.

Sabemos que, no decorrer da história, o conceito de “Administração” adquiriu diversas perspectivas e visões através do tempo. Contudo, apesar dos diferentes preceitos da administração, historicamente construídos, esta, ainda continua buscando formas de aprimoramento para atingir os objetivos propostos para a sua melhoria.

Nesse sentido, para essa seção, apresentaremos o contexto histórico sobre administração escolar sob as concepções dos autores: Ribeiro (1938, 1968, 1978), Leão (1945), Lourenço Filho (2007) e Teixeira (1961, 1964), por serem considerados os proclamadores dos primeiros conceitos sobre a temática, contribuindo para o fortalecimento de estudos no campo educacional (SANDER, 2007b).

Quando Sander (2007b, p. 425), refere-se aos autores citados anteriormente, afirma:

Foi com as aulas e os escritos pioneiros desses mestres de gerações de educadores brasileiros que aprendemos as primeiras lições de administração escolar e fizemos nossos primeiros exercícios de pesquisa educacional nos bancos dos Institutos de Educação, Escolas Normais e Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. É a fase precursora em que se estabeleceram os primeiros contornos conceituais e conteúdos iniciais da disciplina de administração escolar nos meios acadêmicos, que se consolidariam nas décadas seguintes.

Essa fase precursora da administração escolar no Brasil foi marcada pela atuação de professores e pesquisadores pioneiros que estabeleceram as bases conceituais e metodológicas da disciplina. Esses educadores foram responsáveis pela formação dos primeiros gestores educacionais e pela consolidação dos cursos de graduação e pós-graduação em administração escolar nas universidades brasileiras. Com suas aulas e escritos, contribuíram

para o desenvolvimento de uma abordagem científica da administração escolar, baseada em estudos empíricos e na aplicação de teorias da administração e da educação. Desse modo, essa fase foi fundamental para a formação de uma nova geração de gestores educacionais e consolidação da administração escolar como uma disciplina autônoma.

Inclusive, pelas pesquisas e leituras realizadas na área da administração escolar, podemos constatar que os primeiros estudos fazem referência à década de 1930. Entretanto, não quer dizer que não existia o exercício de sua prática no âmbito escolar brasileiro, mas, a ausência de um sistema de ensino para a sociedade, ocasionada pela despreocupação dos governantes naquela época, não proporcionou um destaque teórico direcionado para a administração no contexto educacional.

Assim, de acordo com Sander (2007a, p. 21), os estudos que existiam até a Primeira República,⁸ consistiam apenas em “memórias, relatórios e descrições de caráter subjetivo, normativo, assistemático e legalista”. Diante desse relato, percebemos existirem sujeitos ocupando cargos na administração educacional, entretanto, por ser algo sem planejamento e relacionado com a organização, não se caracterizava como uma profissão.

Nessa perspectiva, para Sander (2007b, p. 425) é na década de 1930 que temos início ao contexto histórico da administração escolar, pois “começamos a escrever um novo capítulo no campo da administração da educação”. É nesse momento que a administração educacional se encontrava inspirada nas concepções progressistas, a qual defendiam uma educação horizontal, em que o educador e estudante se tornavam ativos no processo de ensino e aprendizagem, se contrapondo à educação tradicional (SANDER, 2007b).

Diante desse cenário, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (2006) criticava a fragilidade do ensino escolar pelos poderes públicos, defendendo a existência de instituições de ensino laicas, obrigatórias e gratuitas. Destacando a não existência de um entendimento científico e filosófico sobre o que caracterizava a administração escolar, e por não ter estudos na área se tornava uma desordem no sistema educacional do país. Nesse entendimento, os educadores participantes do Manifesto começaram os primeiros escritos sobre a administração escolar brasileira, buscando assim a implementação de um modelo educacional que garantisse de fato a eficiência do ensino.

Com base nisso, no Manifesto dos Pioneiros, “esse empirismo grosseiro, que tem presidido ao estudo dos problemas pedagógicos, postos e discutidos numa atmosfera de

⁸ “É o período da história no Brasil compreendido com o fim da monarquia em 15 de novembro de 1889 até a Revolução de 1930”. Disponível em: [Primeira República - Toda Matéria \(todamateria.com.br\)](http://todamateria.com.br). Acesso em: 2 fev. 2022.

horizontes estreitos, cultura tem as suas origens na ausência total de uma cultura universitária e na formação meramente literária de nossa cultura” (GHIRALDELLI, 2021, p. 55). Os autores do manifesto destacavam a necessidade de um tratamento científico para os problemas da administração escolar, baseado em uma formação sólida e ampla dos educadores, para que se pudesse descobrir os processos mais eficientes para o cumprimento da obra educacional. Essa crítica ao empirismo grosseiro baseava-se na ideia de que a educação deveria ser guiada por uma visão mais ampla e abrangente, que considerasse não apenas as necessidades imediatas da escola, mas também o papel da educação na formação de cidadãos e no desenvolvimento do país como um todo.

Posteriormente, é proposto no Manifesto (2006, p. 55) a concretização de “medidas objetivas com que o tratamento científico dos problemas da administração escolar nos ajude a descobrir, à luz dos fins estabelecidos, os processos mais eficazes para a realização da obra educacional.” A citação aponta para a necessidade de uma abordagem científica na administração escolar, visando a efetividade da obra educacional. Ou seja, é preciso utilizar métodos rigorosos e sistemáticos para analisar e resolver problemas relacionados à gestão das escolas, de forma a alcançar os objetivos estabelecidos para a educação. A abordagem científica busca identificar os processos mais eficazes para alcançar esses objetivos, com base em evidências empíricas e análises rigorosas, e pode incluir o uso de técnicas como planejamento estratégico, gestão de projetos e avaliação de resultados. Nessa perspectiva, a seção seguinte destaca o papel da Escola Nova e Administração Escolar.

2.1 A Escola Nova e Administração Escolar

Percebemos que o conhecimento científico na área de administração escolar era uma preocupação dos estudiosos da Escola Nova, que almejavam um direcionamento para implantar novos modelos educacionais.

Dentre as condições que favoreceram estes escritos, uma delas foi a criação da cadeira de Administração Escolar na Universidade de São Paulo (USP) e no Instituto de Educação do Rio de Janeiro. Na USP, Roldão Lopes Barros foi o primeiro professor da referida disciplina, sendo o introdutor das ideias de Henry Fayol nos estudos de Administração Escolar. Embora não tenha produzido nenhum escrito sobre o tema, foi orientador do trabalho de José Querino Ribeiro: *Fayolismo na Administração das escolas Públicas* (1938). Tempos depois, Querino Ribeiro elabora outra obra, *Ensaio sobre uma teoria de Administração Escolar* (1953), resultante da tese defendida ao ingressar como professor na Cátedra de Administração Escolar e Educação Comparada, na Universidade de São Paulo (DRABACH, 2009, p. 19).

Os estudos do professor José Querino Ribeiro (1938) demonstravam preocupação com a qualidade do sistema educacional brasileiro, pois, percebeu ser necessária uma administração escolar para fortalecer o ensino. Nessa perspectiva, diante dos avanços dos estudos sobre a temática e da importância de uma organização na escola, constatamos na obra intitulada “Fayolismo na administração das escolas públicas”, elaborada por Ribeiro, os primeiros estudos sobre administração escolar. A pesquisa abordava um cenário com relatos de informações pessoais na ocupação de cargos de direção nas escolas, propondo um tratamento científico para administração escolar, orientada pela teoria geral da administração, especificamente nos estudos de Fayol. Sendo uma obra divulgada seis anos após a publicação do Manifesto dos Pioneiros, percebemos ter influência das concepções da Escola Nova.

Ribeiro (1938) argumenta que a administração escolar é uma subdivisão da administração geral. Nesse sentido, os princípios que norteavam a teoria geral da administração deveriam ajustar-se com os objetivos propostos no âmbito escolar, assim destaca:

Os princípios de submissão do interesse particular ao geral, de centralização e descentralização, de ordem e de iniciativa e de equidade e união, encontram-se, por sua vez, com a mesma importância e os mesmos aspectos, seja na empresa industrial, seja na escolar. Mas, dum modo geral, todos são aplicáveis à escola, porque existe certa identidade de organização entre as empresas em geral e a escolar (RIBEIRO, 1938, p. 105).

O autor supracitado destaca a ideia de que os princípios da administração, como a submissão do interesse particular ao geral, a centralização e descentralização, a ordem e iniciativa e a equidade e união, são aplicáveis tanto à empresa industrial quanto à escola. Predominando uma identidade de organização entre esses dois tipos de instituições e, portanto, os princípios de administração podem ser utilizados para aprimorar a gestão escolar. Essa ideia de que a administração escolar poderia se beneficiar da aplicação dos princípios de administração empresarial foi uma das grandes contribuições dos pioneiros da administração escolar no Brasil. Nessa perspectiva, entendemos que se os princípios da administração geral são apropriados para a escola, seria aceitável alcançar o mesmo nível de racionalização e eficiência da administração das empresas no gerenciamento da instituição escolar.

Segundo Ribeiro (1978), a sua primeira obra deu início para a escrita da tese intitulada “Ensaio de uma teoria da administração escolar”, publicada inicialmente nos anos de 1952, na qual declara:

A escola ganha depressa mais e mais importância na constelação das instituições sociais: suas atividades específicas começam a ser sobrecarregadas pela multiplicação, variação e extensão das coisas que devem ensinar e fazer aprender; as supletivas vão assumindo todas as obrigações que as outras agências sociais educativas não podem ou não querem mais desempenhar e, com estas, até mais algumas outras de que as instituições despojadas não estariam dispostas abrir mão voluntariamente (RIBEIRO, 1978, p. 27-28).

O autor destaca a crescente relevância da escola como instituição social, esse fator fez com que essa adquirisse uma sobrecarga maior devido às novas responsabilidades e atividades educativas. Desse modo, a escola assumiu tarefas que antes eram atribuídas a outras agências educacionais, que não conseguiam mais cumprir suas funções ou não desejavam mais fazê-la. Nesse sentido, essa sobrecarga de tarefas e responsabilidades levou a escola a um papel central na formação e desenvolvimento social, tornando-se uma das principais instituições responsáveis pela educação da sociedade.

Essas diferentes condições permitiram que o universo escolar adquirisse um campo maior, isto é, não sendo mais um privilégio apenas de poucos, mas tornando-se mais procurado para outros grupos. Conforme Ribeiro (1978, p. 30), é por meio da legislação que a educação privada também é afetada, pois “a estatização consolida-se e se expressa depois nos sistemas nacionais de ensino e a empresa do Estado, em plena concentração, faz da escola também uma de suas empresas”.

Dessa forma, como é apresentado por Ribeiro (1978), na educação pública brasileira, a nomenclatura “administração escolar” evidenciou-se no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932; em seguida, no curso de inspetores e diretores de escolas primárias em 1933; no ano seguinte é criada a cadeira do curso especializado de Administradores Escolares; no ano de 1937 foi assegurado um local para estudos e pesquisas da Administração Escolar no INEP; apenas nos anos de 1939 que a Administração Escolar começou a fazer parte dos estudos de pedagogia nas universidades brasileiras e em 1946 “[...] consolidou sua posição nos cursos médios de formação pedagógica, firmando-se a disciplina, assim definitivamente, como ramo especializado da Pedagogia nos cursos para formação de professores” (RIBEIRO, 1978, p. 102), por meio da Lei Orgânica do Ensino Normal⁹ publicada pela União.

Nesse pensamento, Ribeiro (1978, p. 82) destaca que:

⁹ Decreto-Lei nº 8.530, 2 de janeiro de 1946. Disponível em: [Portal da Câmara dos Deputados \(camara.leg.br\)](http://portal.da.camara.leg.br). Acesso em: 23 mar. 2022.

- Administração é um problema natural inerente a qualquer tipo de grupo humano em ação; - Administração é uma atividade produtiva;
- Administração é um conjunto de processos articulados dos quais a organização é parte;
- Administração pode ser tratada por método científico;
- Administração interessa a todos os elementos do grupo, embora em proporção diferente.

Podemos perceber que, no cenário histórico vivenciado pelo autor, defender as concepções da teoria geral da administração e abordar na administração de uma escola poderia ser uma solução para as práticas tradicionais tão presentes nas direções daquela época. Assim, Ribeiro (1978, p. 95) faz um destaque para:

- a) A Administração Escolar é uma das aplicações da Administração Geral; ambas têm aspectos, tipos, processos, meios e objetivos semelhantes.
- b) A Administração Escolar deve levar em consideração os estudos que se fazem nos outros campos da Administração e, por sua vez, pode oferecer contribuições próprias utilizadas pelos demais.

Destacamos que, as considerações apresentadas por Ribeiro (1978) estabelecem-se na analogia entre administração geral e escolar, considerando que a geral tem por intuito uma prática racional do trabalho para ampliar a produção das organizações, visando o lucro. Enquanto a escolar tem como finalidade possibilitar o excelente encaminhamento das atividades exercidas na escola para poder garantir uma educação de qualidade para os estudantes.

De acordo com os estudos de Paro (2018a, p. 17):

Embora propugnando pela aplicação da administração de empresas na escola, a maioria dos teóricos da Administração Escolar não vê uma identidade absoluta entre empresa e escola, identificando, nesta, características específicas que precisam ser levadas na devida conta. Primeiramente, consideram a peculiaridade dos objetivos da organização escolar. À diferença das empresas em geral, que visam à produção de um bem material tangível ou de um serviço determinado, imediatamente identificáveis e facilmente avaliáveis, a escola visa a fins de difícil identificação e mensuração, quer devido seu caráter, de certa forma, abstrato, quer em razão do envolvimento inevitável de juízos de valor em sua avaliação.

Nesse entendimento, apesar de muitos teóricos da Administração Escolar defenderem a aplicação de princípios da administração de empresas na gestão escolar, é indispensável reconhecer que existem diferenças fundamentais entre uma empresa e uma escola. Uma dessas diferenças elementais é que as empresas, em geral, têm objetivos claros e

mensuráveis, como a produção de um bem ou serviço, enquanto os objetivos da escola são mais abstratos e difíceis de definir e mensurar. Além disso, a avaliação dos resultados do universo escolar envolve juízos de valor e é mais complexa do que a avaliação dos resultados de uma empresa.

Conforme os preceitos de Ribeiro (1978, p. 153) o conceito de administração escolar é relatado como um “complexo de processos, cientificamente determinados que, atendendo a certa filosofia e a certa política de educação, desenvolve-se antes, durante e depois das atividades escolares para garantir-lhes unidade e economia”. Dessa maneira, compreendemos que administração escolar não está relacionada apenas com a Direção de uma instituição escolar, mas com os princípios de filosofia e política, assim como, das ciências relacionadas ao processo educacional.

Diante disso, na visão de Ribeiro (1978, p. 36), percebemos que a administração escolar deve ser respaldada “a uma filosofia e a uma política”. Para o autor, a filosofia da educação são as ideologias e as finalidades para serem alcançadas, isto é, o conjunto de ideias e concepções que orientam o processo educativo, sendo a reflexão sobre os valores e objetivos da educação, bem como a justificativa para a sua existência e relevância para a sociedade. Quando se fala em política de educação, caracteriza-se pelas decisões, estratégias e ações que visam promover a educação e atingir os objetivos estabelecidos para o sistema educacional. Esses objetivos podem variar de acordo com as concepções filosóficas, culturais e sociais que norteiam a educação em determinado contexto (RIBEIRO, 1978)

Segundo o autor Paro (2018a, p. 564), “é por isso que o professor, mesmo que nunca venha a ser diretor, precisa entender de administração; porque ele faz parte da administração, ele faz parte da gestão, ele é um dos elementos mediadores da administração dos objetivos [...]”.

Com esse pensamento, inferimos que entender sobre as características, as concepções e os teóricos da administração escolar não é uma necessidade apenas do gestor, mas também dos docentes, que enquanto sujeitos de um espaço escolar devem saber como funciona uma gestão democrática participativa, em que juntos possam dialogar para uma educação de excelência.

Assim como Ribeiro (1978), o autor Antônio Carneiro Leão trouxe importantes contribuições para a administração escolar brasileira. Dessa forma, consoante com o pensamento de Leão (1945, p. 154) no início do século XX, “a administração da educação começa a inspirar-se na organização inteligente das companhias, das empresas, das associações industriais ou comerciais bem aparelhadas”. Nessa perspectiva, compreendemos que, com o crescimento das demandas administrativas educacionais, desencadeou uma administração mais

moderna, o que nos leva a inferir que a administração escolar se contextualizou na dimensão da administração geral.

Chiavenato (2020) explica que os princípios da administração aconteceram quando dois engenheiros manifestaram os primeiros trabalhos a respeito da temática. O americano Taylor, que iniciou a Escola da Administração Científica, teve a preocupação em aumentar a eficiência da indústria por meio do trabalho do operário. Como também o francês Fayol que desenvolveu a Teoria Clássica com o propósito de aumentar a eficiência das empresas por meio da organização.

De acordo com Gutierrez e Catani (2011, p. 9-10):

O paradigma da empresa foi o responsável no Brasil, pela produção de estudos e pesquisas na área de administração escolar, bem como forneceu as concepções ideológicas e operacionais para a gestão escolar como um todo. Esse paradigma utiliza como matriz os estudos e os métodos da teoria geral da administração, ‘adaptando-os’ para administração das unidades escolares.

A administração torna-se importante em qualquer escala de utilização de recursos para atingir objetivos. Conforme vai aumentando a quantidade de mecanismos empregados, mais complexo será o processo de administrar. Nesse entendimento, a administração é o processo para tomada de decisões sobre os objetivos propostos e a aplicação dos instrumentos. Esse processo administrativo é essencial em qualquer contexto e abrange cinco categorias de decisões que são: planejamento, organização, liderança, execução e controle, os quais estão fortemente ligados no desempenho das instituições (MAXIMIANO, 2017).

Dessa forma, fazendo uma relação entre administração educacional e geral, destacamos os estudos de Maximiano (2017), que descreve Fayol como pioneiro no reconhecimento de que a administração deveria ser vista como uma função separada das demais funções da empresa, isto é, identificar o trabalho dos administradores e separar das atividades operacionais, fundamentando-se em seis funções básicas, que compreendem:

- a) Operações técnicas (distribuição, produção, transformação);
- b) Operações financeiras (rendimento do trabalho efetuado);
- c) Operações de segurança (proteção dos bens e das pessoas);
- d) Operações de contabilidade (inventários, balanços, estatísticas...);
- e) Operações administrativas propriamente ditas (previdência, organização, comando, coordenação, colaboração, verificação) (LEÃO, 1945, p. 11).

Analisando as operações básicas, compreendemos que a estrutura administrativa é baseada em uma hierarquia de divisão de tarefas desempenhadas por cada indivíduo. Segundo Gallindo e Andreotti (2021, p. 140), “o diretor da escola assim ocupou posição

hierarquicamente constituída e, dentro da concepção da administração empresarial, assumiu um papel de comando, [...] cumprindo, então, o papel reprodutor das políticas públicas, fixando sua ação na área administrativa e não pedagógica”.

Nesse entendimento de administração, com base em Henry Fayol, o diretor de escola se destaca como figura central, pois, segundo Leão (1945, p. 158), “dirige o trabalho modelador de outras vidas, ajuda a progredir, mental e moralmente a comunidade inteira. É o líder, condutor educacional de sua gente, o árbitro nos assuntos de educação”. Compreendemos na fala do autor, que a imagem do diretor se apresentava como um viés centralizador, para que os objetivos fossem materializados no âmbito educacional.

De acordo com Leão (1945), a direção da escola demonstrava certos limites educativos, fazendo uma reflexão dos seus escritos sobre os assuntos inerentes ao administrativo e pedagógico tão evidentes na administração escolar. Em vista disso, o autor opina que as atividades do diretor se caracterizam por “administrador do edifício da escola; responsável pela escolha e fornecimento de material, pela higiene escolar e infantil, pelas relações sociais com a escola, pela observação e interpretação do ambiente escolar” (LEÃO, 1945, p. 135). Além disso, o autor traz uma discussão acerca das atividades de natureza pedagógica exercidas pelos diretores da administração escolar, os quais são:

- 1º.) Estabelecer uma finalidade precisa ao professor.
- 2º.) Traçar condições seguras e justas para admissão, promoção e graduação dos programas.
- 3º.) Tornar possível a construção de objetivos definidos.
- 4º.) Assegurar melhor classificação de alunos.
- 5º.) Assegurar melhor coordenação entre os professores.
- 6º.) Estabelecer um uso mais econômico de tempo do professor e do aluno.
- 7º.) Buscar condições para realizar uma educação mais econômica e mais eficiente (LEÃO, 1945, p. 138)

O autor destaca ainda que “a administração não é nem um privilégio exclusivo, nem uma sobrecarga pessoal do chefe ou dos dirigentes; é uma função repartida, como as demais funções especiais, entre a cabeça e os membros do corpo social” (LEÃO, 1945, p. 10). Percebemos a defesa por uma administração compartilhada entre todos os membros que fazem parte do contexto escolar, sendo o diretor um representante que liderava as funções educativas.

Dessa forma, para que o diretor escolar possa desempenhar essa função, segundo Leão (1945, p. 159), é necessário executar as seguintes atribuições, tais como:

- a) preparar o orçamento para os serviços sob sua superintendência;

- b) revisar e determinar as políticas educacionais, conforme as realidades sociais presentes e previsões futuras;
- c) escolher o pessoal técnico administrativo sob sua direção;
- d) escolher os locais para instalação das escolas;
- e) participar da criação e da avaliação dos currículos e programas escolares;
- f) escolher e distribuir materiais necessários;
- g) gerenciar assuntos de ordem administrativa.

Entendemos, por essas funções, ser indispensável que o diretor conheça a realidade da comunidade escolar para poder traçar os caminhos e alcançar os objetivos propostos. Mas, para isso, é necessário que haja um entendimento sobre as concepções de filosofia, sociologia e psicologia, existindo uma defesa das políticas educacionais.

Segundo Souza (2007, p. 30), “[...], a origem da função do diretor escolar é pedagógica, como de resto é todo o objetivo do seu trabalho, todavia, para buscar tais objetivos, o diretor opera no campo administrativo e de representação política do poder instituído”. Como podemos perceber, a administração escolar formulada por Leão era centrada na imagem do diretor, que tinha responsabilidades na organização e planejamento das diretrizes gerais educacionais.

Dessa forma, de acordo com o autor Paro (2014, p. 769):

A direção engloba a administração nos dois momentos desta, de racionalização do trabalho e de coordenação, mas coloca-se acima dela, em virtude do componente de poder que lhe é inerente. Podemos dizer que a direção é a administração revestida do poder necessário para se fazer a responsável última pela instituição, ou seja, para garantir seu funcionamento de acordo com “uma filosofia e uma política” de educação.

No entendimento de Leão (1945, p. 167), o diretor de escola “não deixa de ser educador, mas sua ação amplia-se. É então o coordenador de todas as peças da máquina que dirige, o líder de seus companheiros de trabalho, o galvanizador de uma comunhão de esforços e de ações em prol da obra educacional da comunidade”. Assim, o desempenho do seu papel ganha uma visibilidade em destaque e demanda aproximação com todos os sujeitos envolvidos no âmbito educacional para que as ações projetadas sejam efetivadas em prol de toda a comunidade escolar.

Para Leão (1945), em instituições escolares com uma intensa demanda de trabalho, nas quais o diretor escolar não conseguia acompanhar o andamento das atividades, era necessário o auxílio dos “peritos especializados” ou “inspetores-orientadores”, como eram denominados pelo autor. Esses funcionários tinham como atribuição observar as atividades desenvolvidas em sala de aula e manifestar “estudo de uns e outros, na análise, julgamento dos

métodos e dos processos aplicados, na apreciação dos resultados conseguidos, com o fim de orientar e conduzir a obra escolar no sentido de uma construção futura” (LEÃO, 1945, p. 241). Desse modo, percebemos que, por meio dos relatórios resultantes das observações e análises, seria possível orientar os trabalhos educativos. Nesse pensamento, os apontamentos de Leão (1945) contribuíram significativamente para os estudos da administração escolar, sendo uma obra citada em diversos trabalhos sobre a administração escolar no Brasil.

O autor Manoel Bergström Lourenço Filho foi outro destaque nos estudos sobre administração escolar no Brasil, tendo como obra “Organização e Administração Escolar: curso básico”. Segundo Lourenço Filho (2007, p. 19), “[...] as escolas existem para que produzam algo, em quantidade e qualidade”, e conseqüentemente contribuem para a “produção econômica de cada país, segundo o que estejam gastando, e como estejam gastando os dinheiros públicos.” Compreendemos que, para esse autor, as escolas e a educação no país são essenciais para o desenvolvimento e crescimento da sociedade. Nesse entendimento, Lourenço Filho (2007, p. 29) assevera ser essencial ampliar o conhecimento sobre:

O processo administrativo, em seu desenvolvimento cíclico, tanto quanto o comportamento administrativo, isto é, as formas gerais de ação que hoje se espera dos organizadores e administradores em qualquer espécie de atividades; e, enfim, a aplicação de inferências, daí retiradas, às situações reais que o ensino já apresenta.

Dessa forma, a organização da administração está intrinsecamente ligada à organização de elementos, isto é, coisas e pessoas, numa perspectiva de situações operativas, colocando em prática para encaminhar-se para sua realização (LOURENÇO FILHO, 2007). Em vista disso, administrar, no que lhe concerne, “é regular tudo isso, demarcando esferas de responsabilidade e níveis de autoridade nas pessoas congregadas, a fim de que não se perca a coesão do trabalho e sua eficiência geral” (LOURENÇO FILHO, 2007, p. 47). Assim, administrar é proporcionar responsabilidades por posições de trabalho atribuídas, para se ter um trabalho consistente e eficiência garantida. Nesse sentido, a totalidade dessas práticas, atribuiu o nome de processo administrativo, o qual não deverá ser contemplado como uma finalização, mas sim um caminho de direcionamento para a concretização das metas propostas no processo educativo.

Somando-se a esse pensamento, Lourenço Filho (2007) acrescenta a diferenciação em duas teorias administrativas: teorias clássicas e as novas. Nos estudos clássicos, ele destaca os escritos de Fayol e Taylor, nos quais o poder é o que motiva uma estrutura formalizada e gerencial que almeja resultados na produção. Ao abordar as teorias novas, ele complementa a

teoria clássica, demonstrando a necessidade da intervenção dos indivíduos na tomada de decisão e na participação nas deliberações. Essa teoria se dedica ao processo administrativo formal, prolongando-se aos procedimentos administrativos. Nesse entendimento, os novos estudos não substituem as primeiras teorias, mas as aprimoram com novos mecanismos que podem levar à sistematização da organização e administração para uma progressão.

Percebemos que Lourenço Filho (2007) não difere em alguns apontamentos dos estudos de Ribeiro (1986) e Leão (1945): “planejar e programar, dirigir e coordenar, comunicar e inspecionar, controlar e pesquisar”, por terem como apoio a concepção de Fayol. O que diferencia os conceitos de Lourenço Filho (2007) é que, na instituição escolar, as atividades administrativas devem considerar as relações humanas, já que estamos falando em processos educativos e não de produtos.

Outro destaque fundamental para a administração escolar foi o mestre Anísio Teixeira, que defende o papel transformador da educação e sua relevância para a idealização de uma sociedade desenvolvida e democrática, sendo um dos líderes do movimento da Escola Nova entre as décadas de 1920 e 1930 do século XX. A partir do levantamento das pesquisas e leituras realizadas, identificamos em dois ensaios suas contribuições para a administração escolar. O primeiro tem o título “Que é Administração Escolar?”. Nessa obra, podemos constatar que o objetivo principal abordado pelo autor é a concretização das atividades educacionais.

Desse modo, Teixeira (1961, p. 86) assevera que, “quanto mais imperfeito for o magistério, mais preciso de melhorar as condições de administração”. A administração escolar deverá estar a serviço do crescimento pedagógico da instituição escolar, não tendo uma razão própria de existência, pois seu objetivo primordial deverá garantir o bom andamento do papel educativo da escola (TEIXEIRA, 1961).

O autor Teixeira (1964, p. 15), no seu segundo ensaio intitulado “Natureza e Função da Administração Escolar”, publicado no primeiro número dos Cadernos de Administração Escolar pela ANPAE, aborda que:

Jamais, pois, a administração escolar poderá ser equiparada ao administrador de empresa, à figura hoje famosa do manager (gerente) ou do organization-man, que a industrialização produziu na sua tarefa de maquinofatura de produtos materiais. Embora alguma coisa possa ser aprendida pelo administrador escolar de toda a complexa ciência do administrador de empresa de bens materiais de consumo, o espírito de uma e outra administração são de certo modo até opostos. Em educação o alvo supremo é o educando a que tudo mais está subordinado; na empresa, o alvo supremo é o produto material, a que tudo mais está subordinado. Nesta, a humanização do trabalho é a

correção do processo de trabalho, na educação o processo é absolutamente humano e a correção um certo esforço relativo pela aceitação de condições organizatórias e coletivas inevitáveis.

Compreendemos, na fala de Teixeira (1964), que ele considerava as concepções de administração geral contrárias àquelas desempenhadas no âmbito educacional, destacando que a administração do espaço escolar tem como fundamento os objetivos educativos, apresentando críticas ao ensino tecnicista e aos motivos abordados pela teoria geral da administração para a escola.

Dessa forma, Lück (2012) desdobra o entendimento de administração escolar em duas concepções: da administração e da gestão, sendo a primeira baseada na administração científica, apresentando a seguinte caracterização:

A administração é vista como um processo racional, linear e fragmentado de organização e de influência estabelecida de cima para baixo e de fora para dentro das unidades de ação, bem como do emprego de pessoas e de recursos, de forma mecanicista e utilitarista, para que os objetivos institucionais sejam realizados (p. 57-58).

A segunda concepção abordada por Lück (2012, p. 53) não tem a intenção de substituir a primeira, mas melhorá-la, quando cita: “[...], mas sim, a superar as limitações de enfoque fragmentado, simplificado e reduzido.” Nesse entendimento, a troca para a gestão não se refere a uma simples alteração de nomenclatura, mas concebe a essência da mudança de um padrão: “[...] a mudança é significativa, uma vez que paradigmática, isto é, caracterizada por mudanças profundas e essenciais em seu modo de ser e de fazer, mediante uma mudança de visão do conjunto todo” (LÜCK, 2012, p. 48).

2.2 A gestão escolar brasileira: apontamentos sobre diferentes concepções de gestão

As concepções de gestão escolar no Brasil, foram influenciadas por diferentes fatores, como as mudanças políticas e sociais, a evolução do pensamento pedagógico e as experiências de gestão.

Percebemos que, após a década de 1970, surgiram outros apontamentos sobre a gestão escolar, diferentemente daquelas abordadas na década de 1930. Surgiram então estudos críticos e reflexivos acerca da forma de conduzir as situações no campo da gestão escolar brasileira, principalmente na área da Gestão Educacional (LÜCK, 2012).

Diante disso, no final da década de 1970 e início dos anos 80, aprofundando os estudos na área da administração educacional brasileira, surgiram inúmeros questionamentos sobre as bases teóricas da administração geral aplicadas à educação, oriundas dos estudos das teorias da administração de empresas. Percebemos que as opiniões apresentavam uma visão teórica de base marxista, demonstrando uma crítica ao capitalismo e buscando a emancipação de uma sociedade igualitária de direitos e destacando uma crítica sobre o papel desempenhado na educação brasileira (ROSAR, 1999).

Percebemos também que a agitação do movimento para uma reabertura da política democrática propiciou um novo olhar sobre os estudos em administração escolar, sob a perspectiva sociológica. Essa nova abordagem surgiu das ações influenciadas pela conquista da cidadania e democracia, consolidando-se com pesquisas de pós-graduação no Brasil e a influência do marxismo. Nesse sentido, a abordagem tecnocrática da administração escolar, favorecida naquela época, é questionada por diversos pesquisadores daquele momento. Pois, os estudiosos fundamentam-se nas dúvidas e na efetividade, para uma educação de qualidade respaldada entre a razão administrativa em relação aos processos educativos, que colaboram para as desigualdades sociais (SOUZA, 2007).

A administração capitalista, apesar de sua supremacia, incide exclusivamente em uma única categoria de administração, o que não impedia a sociedade daquela época de idealizar outros artifícios administrativos dirigidos por uma coerência desigual. Nesse ponto de vista, novos pesquisadores começaram a avançar em reflexões e discussões relacionadas às críticas citadas anteriormente sobre o capitalismo e a centralização das decisões do diretor escolar, partindo do entendimento sobre os condicionamentos econômicos, políticos, históricos e sociais para fortalecer uma administração escolar direcionada à cooperação social, confrontando as atitudes tradicionais da administração sistematizadas pela lógica capitalista (PARO, 2018a).

Compreendemos que as críticas apontadas pelos pesquisadores quanto à abordagem tecnocrática empregada nas instituições escolares da época culminaram com o surgimento da concepção de gestão escolar. Ou seja, houve interesse em desenvolver novos mecanismos de processos pedagógicos que deram apoio ao conceito de gestão escolar. Desse modo, foram desenvolvidas novas formas de caracterizar as tarefas da escola, diferenciando-se da perspectiva técnica, que ao longo da história, mediou a conceituação de administração escolar.

Do mesmo modo, na década de 1980, o povo brasileiro vivenciava a luta pela democratização no ensino público, tanto para as práticas desempenhadas quanto para o seu acesso. Com a aprovação da Constituição Federal de 1988, foram oportunizadas novas

pesquisas sobre a gestão democrática nas escolas públicas, com estudos que aprofundaram e distinguiram a concepção de gestão da administração.

De acordo com Lück (2017, p. 27), “a gestão se assenta na mobilização do elemento humano, coletivamente organizado, como condição básica e fundamental da qualidade do ensino e da transformação da própria identidade das escolas”. Nesse sentido, entendemos que a gestão é uma superação das características elencadas pela administração escolar, as quais foram listadas no decorrer desta seção. Compreendemos que a administração escolar compõe um dos elementos que compõem a gestão, tais como: administrativa, recursos, tempo, entre outros. Com isso, a gestão escolar abrange uma percepção mais extensa e oferece subsídios pedagógicos, culturais, políticos para as práticas educativas e demonstrando uma compreensão “orientada pelos princípios democráticos” (LÜCK, 2017, p. 36).

De acordo com os preceitos de Paro (2003, p. 51):

A possibilidade de uma administração democrática no sentido de sua articulação, na forma e conteúdo, com os interesses da sociedade como um todo, tem a ver com os fins e a natureza da coisa administrada. No caso da Administração Escolar, sua especificidade deriva, pois: a) dos objetivos que se buscam alcançar com a escola; b) da natureza do processo que envolve essa busca. Esses dois aspectos não estão de modo nenhum desvinculados um do outro. A apropriação do saber e o desenvolvimento da consciência crítica, como objetivos de uma educação transformadora, determinam (...) a própria natureza peculiar do processo pedagógico escolar; ou seja, esse processo não se constitui em mera diferenciação do processo de produção material que tem lugar na empresa, mas deriva sua especificidade de objetivos (educacionais) peculiares, objetivos estes articulados com os interesses sociais mais amplos e que são, por isso, antagônicos aos objetivos de dominação subjacentes à atividade produtiva capitalista.

Inferimos que a utilização da nomenclatura “gestão escolar” trouxe significados importantes para os estudiosos na década de 1980, principalmente para uma gestão democrática. Consoante ao entendimento de Adrião e Camargo (2007, p. 68), o uso do termo “gestão” propõe “uma tentativa de superação do caráter técnico, pautado na hierarquização e no controle do trabalho por meio da gerência científica, que a palavra administração (como sinônimo de direção) continha”. Dessa forma, fica evidente que a modificação da palavra “administração” para a “gestão” constitui como uma iniciativa para construir uma mudança na organização do trabalho escolar.

Nas palavras de Cury (2002, p. 164), a origem da palavra “gestão:

Provém do verbo latino gero, gessi, gestum, gerere e significa: levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. Trata-se de traz em si e dentro de si algo novo, diferente: um novo ente. Ora, o termo gestão tem sua raiz

etimológica em ger que significa fazer brotar, germinar, fazer nascer. Da mesma raiz, provêm os termos genitora, genitor, gérmen.

Compreendemos que a gestão oportuniza a participação dos sujeitos no âmbito educacional, dialogando, refletindo e almejando soluções para as dificuldades presentes no cotidiano escolar (CURY, 2002). Dessa forma, para comprovar seus pensamentos, o autor faz um destaque para a concepção do filósofo italiano Antônio Gramsci, “[...] por vezes, é mais notável (e algumas vezes corajosas) difundir uma verdade já conhecida, mas pouco socializada, do que descobrir uma realidade original” (CURY, 2002, p. 165). Nesse intuito, a gestão na educação se caracteriza por uma nova forma de administrar democraticamente, com a efetiva participação da comunidade escolar e um contínuo diálogo entre todos os sujeitos.

Observamos no Minidicionário Aurélio que a palavra “gestão” tem definição de “administração oficiosa de negócio alheio, sem mandato ou representação legal” (XIMENES, 2010, p. 317), ou seja, sem uma sistematização formal através de documentos e leis que possam deixar bem claras as finalidades da instituição. Percebemos que a nomenclatura “gestão” a cada dia torna-se algo mais presente e incorporada na educação brasileira. Para Sander (2007a, p. 127), “a definição de gestão da educação aproxima-se, assim, dos conceitos de governo, governação ou governança, termos extensamente utilizados na educação”.

Podemos perceber que entre as décadas de 1970 a meados de 1990 houve uma grande tensão na área educacional brasileira. Conforme os estudos de Sander (2007b, p. 61), “[...] o campo educacional foi alvo de permanentes pressões conjunturais, provenientes dos processos de abertura democrática, das lutas sindicais, dos movimentos sociais e dos primeiros influxos neoliberais da mundialização da economia e de toda a atividade humana”. Houve diversos avanços, como por exemplo: as reformas educacionais da década de 1990, que possibilitaram abertura política e trouxeram debates críticos e reflexivos sobre a atuação da educação. Isso foi evidenciado pela aprovação das Diretrizes e Bases da Educação Nacional pela Lei nº 9.394/96, que apresentavam encaminhamentos para as formas de planejar a gestão, além de uma proposta de realizar os processos de gestão democrática e a participação nas instituições públicas. Ou seja, a gestão de uma escola deverá ser empenhada por mecanismos que possibilitem o envolvimento da comunidade escolar.

Desse modo, a gestão de uma escola passa a ter uma relação de um local participativo e autônomo, sendo possível a mobilização para um trabalho em equipe e comum a todos, para que os objetivos do coletivo sejam alcançados, sempre pensando na qualidade do ensino e aprendizagem dos discentes. Com esse pensamento, o gestor será aquele que deixará de ter as atribuições de controlador e fiscalizador das decisões, destacando-se como: “[...] um

gestor da dinâmica social, um mobilizador, um orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos” (LÜCK, 2012, p. 16). Ou ainda, um gestor que “[...] coordena, mobiliza, motiva, lidera, delega aos membros da equipe escolar, conforme suas atribuições específicas, as responsabilidades decorrentes das decisões, acompanha o desenvolvimento das ações, presta contas e submete à avaliação da equipe [...]” (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2010, p. 335).

Segundo os dois conceitos supracitados, podemos inferir que essa nova abordagem da gestão escolar e a atribuição dos gestores abriram caminho para o surgimento de discussões e pesquisas sobre esse tema na perspectiva de melhores condições para a escola pública. Além disso, com o passar dos anos, o entendimento de gestão na educação no Brasil vem avançando, mas é necessário reconhecer, que segundo Dourado (2007, p. 923), “[...] a discussão sobre a gestão da educação básica apresenta-se a partir de várias proposições, bem como concepções e cenários complexos, articulados aos sistemas de ensino”. Percebemos que muitas transformações que ocorreram no cenário nacional adotaram ações democráticas, de interação e participação da comunidade, buscando as trocas de experiências para solucionar as problemáticas do grupo.

Esta seção tornou-se essencial para que pudéssemos aprofundar os estudos sobre a gestão democrática na próxima seção, visto que esse movimento não é independente, mas dependeu de outros fatores ao longo da história. Dessa forma, foi necessário realizarmos um breve recorte teórico sobre a administração escolar, que teve início na década de 1930 e culminou na gestão escolar e, conseqüentemente, na gestão democrática da educação. Esse processo foi marcado por movimentos de lutas em prol da democratização educacional, que ganharam mais ênfase nas décadas de 1980 para 1990, impulsionando um discurso presente na Constituição Federal de 1988 e posteriormente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBEN (1996). Diante disso, na próxima seção, apresentaremos o caminhar da gestão escolar democrática no Brasil.

3 GESTÃO DEMOCRÁTICA: traçando caminhos

Nesta seção, temos como objetivo *identificar as concepções de gestão democrática e as legislações que a norteiam*. Na oportunidade, abordaremos as particularidades da educação brasileira, com base em pesquisas que iniciaram a partir dos anos de 1980. Entendemos que a gestão democrática é efetiva quando as atividades são resultado da participação e engajamento de todos os envolvidos, contestando a lógica verticalizada presente na gestão escolar.

Em termos gerais, a expectativa de favorecer a abertura dos espaços para envolver a comunidade escolar é de oportunizar que as iniciativas criativas e solidárias sejam integradas. Nesse sentido, é fundamental o diálogo, as trocas de experiências, a busca de soluções para atender às necessidades e superar as dificuldades por meio do consenso coletivo.

3.1 Conceito de democracia: alguns apontamentos

Esta subseção tem a intenção de apresentar uma breve conceituação da palavra “democracia”, para que possamos trilhar o entendimento sobre a gestão escolar democrática. Tradicionalmente, a definição de política se desenha fundamentada nos contextos espaço-temporais das mudanças transcorridas na história da sociedade.

Para Bobbio (1998, p. 954), a política é definida como “forma de atividade ou práxis humana, está estritamente ligado ao poder [...] e evidência que por vezes o poder é determinado “como uma relação entre dois sujeitos dos quais um impõe ao outro a própria vontade e lhe determina, malgrado seu o comportamento”. A partir dessa citação, iniciamos o nosso entendimento sobre a democratização e democracia das relações, no que se refere às relações de poder existentes no âmbito escolar.

Segundo Coutinho (2000, p. 20), a palavra “democracia” refere-se ao “regime que assegura a igualdade, a participação coletiva de todos na apropriação dos bens coletivamente criados”. Essa definição de democracia sugere não apenas uma igualdade política, mas também uma igualdade de condições que envolva todos os sujeitos. Isso significa que todos os membros da sociedade devem ter igualdade de acesso e oportunidades para participar na criação e distribuição dos bens coletivos, como serviços públicos, recursos naturais e culturais. A democracia, portanto, é vista como um sistema político que busca promover a justiça social e a igualdade de oportunidades para todos os cidadãos. Dessa forma, a democracia é o processo, “que se aprofunda e combina indissolivelmente reformas políticas com reformas econômicas

e sociais. A democracia é soberania popular, é construção de uma comunidade participativa, é igualdade” (COUTINHO 2000, p. 129).

Nas lutas pela definição do Brasil como um país democrático, percebemos na história que o país trilhou o caminho da instauração da democracia representativa, em que “[...] as deliberações coletivas, isto é, as deliberações que dizem respeito à coletividade inteira, são tomadas não diretamente por aqueles que dela fazem parte, mas por pessoas eleitas para esta finalidade” (BOBBIO, 2019, p. 73). No entanto, na visão neoliberal, a democracia está interligada à autonomia de conceber decisões e ao comprometimento individualizado por essas tomadas de decisões. Desse modo, a democracia apresenta-se como uma lógica do consumo, isto é, a liberdade dos indivíduos de atenderem aos seus interesses imediatos e particulares, esquecendo do coletivo.

Considerando que essa definição nos transmite a ideia de que o poder emana do povo, a democracia apresenta-se como um caminho para a superação de padrões de governo centralizadores, como a monarquia e a oligarquia, e como uma pretensão de incorporação e compartilhamento de responsabilidade e poder entre indivíduos que compõem a sociedade. Desse modo, a democracia manifesta-se como um governo “[...] dos muitos com respeito aos poucos ou dos mais com respeito aos menos, ou da maioria com respeito a minoria, ou a um grupo restrito de pessoas, ou mesmo a de um só [...]” (BOBBIO, 2019 p. 180).

É relevante frisar que “[...] na medida em que um número sempre maior de indivíduos conquista o direito de participar da vida política, a autocracia retrocede e a democracia avança” (BOBBIO, 2019 p. 190-191). Desse modo, a participação política é um dos elementos fundamentais da democracia, e quanto maior for a participação popular, mais democrático será o sistema político. Isso porque a democracia tem como base a soberania popular, ou seja, o poder deve emanar do povo e ser exercido em nome do povo. Assim, a ampliação da participação popular significa uma maior representatividade das decisões políticas e uma maior legitimidade do poder exercido. Por outro lado, a limitação da participação popular é um dos fatores que contribuem para o autoritarismo e a autocracia.

Desse modo, após os esforços pela democratização e a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil (1988), as possibilidades em relação ao regime democrático como oportunidade de ampliação da participação da sociedade nas políticas sociais brasileiras se expandiram.

3.2 Conceituando a gestão escolar democrática

Para Lück (2005, p. 17), “ao se referir às escolas e sistemas de ensino, o conceito de gestão democrática envolve, além dos professores e funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado na melhoria do processo pedagógico”. Dessa forma, compreender a gestão escolar como ações democráticas proporciona mais sentido a uma prática pedagógica para que a instituição cumpra a sua função social. Nesse intuito, precisamos considerar a educação como um processo de assimilação da cultura da sociedade estabelecida historicamente.

Para Oliveira (2008, p. 64), “novas formas de organização e controle do sistema de ensino vêm resultando em mudanças nas relações de trabalho na escola [...]”. A autora nos apresenta uma dimensão de gestão democrática que se destaca no vínculo estabelecido no interior da instituição escolar.

Diante da globalização, das mudanças nas ferramentas de produção e do avanço das tecnologias e ciência, a escola precisa oferecer sugestões palpáveis para a comunidade escolar. Proporcionado uma educação de qualidade que promova o desenvolvimento intelectual dos estudantes para a compreensão do mundo, bem como dos valores culturais, econômicos e sociais essenciais para a sua formação individual e qualificação para o trabalho (GRACINDO, 2004).

De acordo com Riscal (2009, p. 45), a definição de gestão democrática “é a concepção de administração da escola segundo a qual todos os envolvidos na vida escolar devem participar de sua gestão e que estabelece que toda a ação ou decisão tomada referente à escola deva ser de conhecimento de todos”. Além disso, Paro (2018a, p. 6), complementa a definição como uma base mediadora para a concretização dos direitos sociais e humanos:

Se os fins humanos (sociais) da educação se relacionam com a liberdade, então é necessário que se providenciem as condições para que aqueles cujos interesses a escola devem atender participem democraticamente da tomada de decisões que dizem respeito aos destinos da escola e a sua administração. Entendida a democracia como mediação para a realização da liberdade em sociedade, a participação dos usuários na gestão da escola inscreve-se, inicialmente, como um instrumento a que a população deve ter acesso para exercer seu direito de cidadania.

Entendemos que a gestão democrática não se resume apenas em trazer a comunidade para participar, mas sim implica em uma compreensão por parte dos gestores escolares sobre a sua prática. Desse modo, o gestor deve se caracterizar como um profissional

aberto às propostas, sugestões, opiniões dos integrantes que fazem parte da comunidade, desenvolvendo um trabalho em conjunto com os professores para traçar objetivos que possam melhorar a aprendizagem dos educandos, além de outros aspectos.

Como bem expressa Bastos (2001, p. 22-23):

A gestão democrática da escola pública deve ser incluída no rol de práticas sociais que podem contribuir para a consciência democrática e a participação popular no interior da escola. Esta consciência, esta participação, é preciso reconhecer, não tem a virtualidade de transformar a escola numa escola de qualidade, mas tem o mérito de implantar uma nova cultura na escola: a politização, o debate, a liberdade de se organizar, em síntese, as condições essenciais para os sujeitos e os coletivos se organizarem pela efetividade do direito fundamental: acesso e permanência dos filhos das classes populares na escola pública.

Inferimos que a gestão democrática envolve inúmeras atribuições, que vão desde uma mudança de postura dos sujeitos até sua ação política, enquanto indivíduos participativos e ativos no processo democrático, isto é, sua inclusão nas decisões. Nesse sentido, a gestão da escola pública poderá colaborar com a valorização da formação de líderes, incentivar a motivação, estimular o amadurecimento para novos conhecimentos, habilidades e comportamentos baseados em conceitos e não em padrões preestabelecidos. Dessa forma, o gestor escolar deve ter consciência de que sozinho não poderá administrar as dificuldades do cotidiano e que é necessário estabelecer uma gestão participativa e colaborativa, que envolva toda a comunidade escolar e possibilite a construção coletiva de soluções.

Segundo Lück (2012, p. 11), a gestão escolar:

[...] constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientadas para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento.

Para a autora mencionada, administrar um espaço educativo é intervir na ação administrativa e pedagógica, com a intenção de provocar procedimentos de organização que considerem a qualidade dos serviços educacionais oferecidos aos alunos. Nesse entendimento, a organização de uma instituição escolar passa, precisamente, pela utilização dos mecanismos democráticos que devem orientar as relações que se estabelecem no dia a dia da escola. Desse modo, a gestão democrática, é entendida, “como um processo político através do qual as

peças que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, avaliam, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola” (SOUZA, 2007, p. 131).

Para Souza (2007), a instituição escolar da rede pública pode ser compreendida como democrática tanto no método quanto no princípio. No método, a democracia é vista “como processo democratizante, uma vez que a democracia é também uma ação educativa, no sentido da conformação de práticas coletivas na educação política dos sujeitos” (2007, p. 131). Isso reforça a ideia de que a atuação e participação do coletivo nas decisões escolares é fundamental para trilhar o caminho da democracia. Já no princípio, entende a escola como uma instituição que é “financiada por todos e para atender ao interesse que é de todos” (2007, p. 131). Segundo o autor, a base da gestão democrática é que as metas propostas e alcançadas trarão benefícios para toda a comunidade escolar.

De acordo com Veiga (2009, p. 17), a gestão democrática abrange as dimensões administrativa, pedagógica e financeira, exigindo:

[...] uma ruptura histórica na prática administrativa da escola, com o enfrentamento das questões de exclusão e reprovação e da não permanência do aluno na sala de aula, o que vem provocando a marginalização das classes populares. Esse compromisso implica a construção coletiva de um projeto político-pedagógico ligado à educação das classes populares. A construção do projeto político-pedagógico parte dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. Podemos observar que ambos compartilham o ponto de vista de associar a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico ao modelo de gestão democrática. Além disso, ambos entendem que ele é um documento norteador do trabalho escolar, cujo objetivo principal é melhorar a qualidade da educação.

Essa afirmação está em consonância com as ideias de vários teóricos da educação que defendem a gestão democrática como um princípio fundamental para a construção de uma escola mais inclusiva e participativa. Segundo Veiga (2009), a gestão democrática pressupõe a participação ativa de todos os segmentos da comunidade escolar (alunos, pais, professores e funcionários) na tomada de decisões e na construção de um projeto educativo que contemple as necessidades e interesses de todos os envolvidos. Dessa forma, o PPP é, portanto, um instrumento fundamental para viabilizar a gestão democrática e para garantir a efetiva participação de todos os envolvidos na construção de uma escola mais justa e igualitária. Diante desses pressupostos, na próxima subseção exploramos o caminho da gestão democrática na educação brasileira.

3.3 Percurso da gestão democrática na legislação brasileira

Nesta subseção, apresentamos os seguintes documentos: a Constituição da República Federativa do Brasil (CF/88); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/96), Lei 9.394/96; o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), aprovado pela Lei 13.005/2014 (BRASIL, 2014); as dimensões da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018) e o Plano Municipal de Educação de Paço do Lumiar - MA (2014-2023), todos correlacionados com a gestão escolar democrática.

3.3.1 Constituição da República Federativa

O contexto atual introduz a terminologia da gestão democrática envolvida no cenário escolar público, a saber, a gestão escolar. O exercício da democracia é o que se espera em um ambiente educacional, o que significa que todos estão envolvidos no processo decisório. Assim, a tomada de decisões deve ser coletiva, para que as escolas possam cumprir suas funções sociais, fomentando a criticidade cívica e o sentido de transformação em uma realidade que exclui os mais vulneráveis. Por conta do poder de decisão em grupo, é possível ver as escolas como lugares de boas práticas pedagógicas e de construção do bem-estar.

De acordo com Dias (2015, p. 102), a gestão democrática da educação pública consolida “a necessidade de mudanças profundas nas bases administrativas do Estado, considerada burocrática, centralizadora e ineficiente.” A partir da mobilização da sociedade civil na década de 1980, percebe-se a necessidade de consolidar os direitos sociais e garantir o espaço da sociedade na gestão das políticas públicas.

Na Constituição Federal de 1988, a gestão democrática é um princípio norteador do processo de ensino, primordial para assuntos que precisam do envolvimento dos profissionais da educação, na preparação do projeto pedagógico, com a colaboração da comunidade para se concretizar a gestão democrática escolar. Dessa forma, a Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988, p. 167) apresenta, no Art. 206 e inciso VI, “a gestão democrática do ensino público, na forma de lei”, como um de seus princípios fundamentais. Nessa perspectiva, compreendemos, no âmbito da lei, a concessão da produção de mecanismos para envolver os integrantes da comunidade nas tomadas de decisões na gestão escolar.

De acordo com Antunes e Carvalho (2008, p. 13):

Em fins dos anos 70 e início dos anos 80, as lutas pela democratização da sociedade se fortaleceram, criando um contexto favorável à ampliação e à

reorganização dos movimentos sociais. Nos primeiros anos da década de 80, presenciou-se uma ampla mobilização da sociedade em favor das eleições diretas para os cargos executivos, sobretudo para a presidência da República, um aumento do controle público sobre o Estado, ressaltando-se aqui a gestão democrática da educação, tanto na definição da política educacional quanto na gestão das unidades de ensino nos diversos níveis.

Nesse sentido, percebemos que essas expressões direcionadas para uma abertura política no campo educacional almejavam a existência de um efetivo exercício da democracia na educação. Em vista disso, a elaboração e publicação da Constituição Federal de 1988 é marcada pela urgência de uma democratização no Brasil, que finaliza a saída do regime ditatorial e caracteriza-se como não democrático ou antidemocrático. Consequentemente, os governos eram dirigidos por entidade política ou indivíduos, em que não existia a participação popular, ou quando acontecia era restrita. Desse modo, a década de 1980 se define pelo aparecimento das manifestações grevistas, lutas por igualdades de expressões, destaque para o movimento “Diretas já¹⁰”, entre outras atuações no campo social e político que representavam possibilidades de participações (ADRIÃO E CAMARGO, 2007).

Nos estudos de Adrião (2006, p. 56):

Desde o início da década de 1980, no Brasil, a reivindicação por eleições de diretores foi defendida por educadores e sindicatos como meio para a superação de práticas clientelistas na indicação dos dirigentes de escola, como forma de romper com a lógica meritocrática, dos concursos públicos que prescindiam da opinião de usuários e funcionários para a escolha do diretor da escola, ou ainda como maneira de superar o modelo de organização e gerência do trabalho presente nas escolas, o qual se pautava na lógica hierárquica e, portanto, centralizadora dos processos decisórios, própria das organizações burocráticas.

Os requisitos de encaminhamento no planejamento da estrutura escolar baseiam-se em alegações de gestão coletiva das instituições escolares, participação de membros da comunidade na tomada de decisões, planejamento de metas educacionais públicas e financiamento exclusivo da escola. Em suma, podemos destacar que essas mudanças marcaram o caminho para a democratização da gestão escolar e da educação (ADRIÃO, 2006).

A partir de 1978, as pressões dos professores organizados e da sociedade civil em geral, assim como a resistência e contestação dos alunos, exigiram novos rumos às práticas administrativas da educação, interferindo e requerendo do administrador uma revisão de suas posturas, procurando a reavaliação delas e

¹⁰ “Movimento político suprapartidário que surgiu durante o final do governo presidencial do general João Figueiredo, em maio de 1983, que exigia a realização de eleições diretas para a presidência da República.” Disponível em: [Diretas Já - História do Brasil - InfoEscola](#). Acesso em: 14 fev. 2022.

o abandono do autoritarismo burocrático em benefício da representação democrática. (FORTUNA, 2002, p. 109).

Observamos que, a partir desses movimentos de lutas, a função de diretor nas escolas passou a ser ocupada mediante eleições, mas isso ocorreu apenas em alguns municípios e estados. “Do ponto de vista do discurso, geralmente os diretores eleitos pretendiam qualificar os fins de sua administração no sentido de uma gestão democrática”, isto é, uma gestão fundamentada na oportunidade de espaços participativos (FORTUNA, 2002, p. 109). Compreendemos que esse movimento pela gestão democrática da educação, que valoriza o ensino de qualidade, inspira igualdade, liberdade, diversidade e incentiva os profissionais da educação, precisa priorizar a cooperação na gestão e administração do ensino, gerando solidariedade a partir da participação da comunidade escolar.

3.3.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN nº 9.394/96, a gestão democrática é um dos princípios do ensino público, conforme estabelecido no seu Art. 3º, inciso VIII: “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996). Entretanto, percebemos que nesse texto, não caracteriza necessariamente suas normas, essa atribuição ficou estabelecida no Art.14 que:

Os sistemas de ensino definem 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 e da comunidade escolar; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, p. 15)

Conforme ainda a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, Art. 15, “os sistemas de ensino assegurem às unidades escolares públicas de educação básica que as integram, progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público” (BRASIL, 1996, p. 15). Nessa compreensão, a gestão democrática é simultaneamente, um objetivo e um caminho das escolas públicas. É um objetivo porque é considerada uma intenção com o propósito de ser alcançada e melhorada. É um caminho porque é um processo contínuo que apresenta avanços, retrocessos, possibilidades e dificuldades, necessitando sempre de avaliação permanente e de reorganização frequente do seu processo de construção.

Nesse sentido, uma mudança na gestão educacional é necessária para implementar um sistema de educação devidamente democrático. Essa mudança requer mais do que apenas alterar a estrutura organizacional das escolas; requer criar uma proposta educacional e desenvolver um sistema de gestão que não seja regido por organizações burocráticas.

Logo, “[...] a gestão democrática é entendida como processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia [...]” (DOURADO, 2001, p. 79). Estabelecer uma nova lógica de gestão baseada na participação social e nos atores diretamente envolvidos na prática docente significa examinar o padrão adotado pelo sistema público, cuja estrutura e função permanecem características do modelo centralizado. Isso significa que é preciso pensar coletivamente e democraticamente. Portanto, os gestores precisam estimular a comunidade escolar para que, juntos, elaborem os documentos normativos que orientam o trabalho educativo.

3.3.3 Plano Nacional de Educação

O Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), substituiu a Lei PNE nº 10.127, de 9 de janeiro de 2001. Ele foi concebido após as conferências municipais, regionais e estaduais anteriores à Conferência Nacional de Educação (CONAE)¹¹, sendo ratificado pela Lei nº 13.005/2014, com validade de 10 anos.

O documento reitera a promoção da gestão democrática por meio do inciso VI do Art. 2º, que se refere às Diretrizes do PNE. Esse inciso propõe duas Metas: a Meta 7 e a Meta 19. A primeira é abordada na Estratégia 7.16, que trata da “qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades” e tem como objetivo “apoiar técnica e financeiramente a gestão escolar mediante transferência direta de recursos financeiros à escola, garantindo a participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos, visando à ampliação da transparência e ao efetivo desenvolvimento da gestão democrática” (BRASIL, 2014, p. 64).

Reconhecendo que a gestão democrática nas escolas públicas exige transparência nas ações e participação da comunidade escolar no planejamento e aplicação dos recursos financeiros, os gestores devem garantir um espaço decisório real nos locais onde atuam, pois

¹¹ “É um espaço democrático aberto pelo Poder Público para que todos possam participar do desenvolvimento da Educação Nacional. Está sendo organizada para tematizar a educação escolar, da Educação Infantil à Pós-graduação, e realizada, em diferentes territórios e espaços institucionais, nas escolas, municípios, Distrito Federal, estados e país”. Disponível em: [CONAE - Apresentação - Ministério da Educação \(mec.gov.br\)](https://www.mec.gov.br/conae/apresentacao). Acesso em: 8 nov. 2022.

cada decisão pode impactar positivamente nos processos escolares e na aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, entendemos que impulsionar a ação cooperativa e o diálogo poderá trazer qualidade no âmbito escolar.

Segundo Gomes (2015, p. 9), durante o processo de elaboração do Projeto de Lei (PL) nº 8.035, na Câmara dos Deputados, que estabeleceu o PNE, “[...] foram apresentadas 2.906 emendas, um recorde em se tratando de uma proposição legislativa ordinária. Dessas, cerca de 3% (74 emendas) buscavam incidir sobre a Meta 19 e suas estratégias.” A autora destaca a relevância dessas emendas apresentarem propostas que fortaleçam a representação nos órgãos colegiados e o preenchimento de cargos de gestores escolares por meio de concursos públicos, como acontece no Estado de São Paulo.

A Meta 19, com a temática “gestão escolar democrática” dialoga com os princípios determinados na Constituição Federal/1988 (Art. 205, VI) e na LDBEN/1996 (Art. 3º, VIII; Art. 14) quando apresenta no seu texto:

Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (BRASIL, 2014, p. 83).

Essa Meta sugere um prazo de dois anos para que o Brasil alcance a gestão democrática, mas, ao mesmo tempo, introduz o conceito de significado de desempenho e parâmetros relacionados ao desempenho na gestão escolar pública. Compreendemos que a integração de uma Meta que valoriza a gestão democrática, predomina a relevância desta temática nas políticas educacionais.

Destacamos que a Meta 19 ancora-se em 8 (oito) estratégias, que são:

(19.1); estímulos à formação de conselheiros do FUNDEB (19.2); criação de Fóruns Permanentes de Educação nos entes federados (19.3); criação de grêmios estudantis e associações de pais (19.4), conselhos municipais de educação (19.5); estímulo à participação da comunidade escolar na formulação dos documentos norteadores e reguladores das escolas (19.6); autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nas escolas (19.7); e desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares (19.8) (BRASIL, 2014, n.p.).

Essas estratégias apresentadas na Meta 19 são fundamentais para consolidar a participação da comunidade escolar na gestão da educação, garantindo maior transparência e democratização no processo. A formação de conselheiros do FUNDEB e a criação de fóruns

permanentes de educação nos entes federados são significativas para garantir a participação da sociedade civil na tomada de decisões sobre a aplicação de recursos na educação.

A criação de grêmios estudantis, associações de pais e conselhos municipais de educação são medidas que estimulam a participação da comunidade escolar na gestão das escolas, promovendo a democracia participativa na educação. Além disso, o estímulo à participação da comunidade na formulação dos documentos norteadores e reguladores das escolas e a autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira no universo escolar são determinantes para garantir a qualidade do ensino e a gestão eficiente dos recursos.

A maioria das cidades ainda enfrenta dificuldades organizacionais com a participação democrática. No entanto, com a entrada em vigor do PNE, torna-se urgente a aprovação e atuação reflexão sobre processos que geram autonomia administrativa, financeira e descentralização. Isso depende também da organização das eleições dos dirigentes escolares e do incentivo à formação de conselhos escolares, a fim de garantir a autonomia, a participação e a transparência no espaço escolar.

Para Gomes (2015), não há política pública que seja revolucionária a ponto de impulsionar uma mudança fundamental na estrutura e na posição das principais forças da sociedade. Portanto, pode-se dizer que qualquer mudança social que ocorra através de políticas públicas é uma mudança gradual e cumulativa. Por outro lado, isso não significa que essa transição não crie as condições possíveis para uma redistribuição significativa do poder social, que possa influenciar e modificar as relações sociais dominantes em uma determinada sociedade.

Já no Art. 9º do PNE, é relatado que os entes federados devem regulamentar a gestão democrática na educação pública, isto é, “os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação [...]” (BRASIL, 2014, p. 46). Isso significa que a gestão democrática da educação pública seja regulamentada pelos entes federados, tendo leis específicas que garantam a participação da comunidade escolar na gestão das escolas. Isso inclui a criação de conselhos escolares, a participação de pais, alunos e professores na formulação de políticas e a garantia de autonomia pedagógica e financeira para as escolas.

3.3.4 Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) caracteriza-se como um documento previsto no Art. 210 da CF/88 em que, “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, p. 124). É também amparada na LDBEN 9.394/96 no seu Art. 26: “os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada [...]” (BRASIL, 1996, p. 19)

Em 2010, quando começaram as discussões sobre a BNCC, foi convocada uma Conferência Nacional de Educação (CONAE) sobre as diretrizes e estratégias de atuação para a nova configuração do PNE. No ano de 2014, ano em que foi proposto o novo PNE, de vigência decenal, abordou-se sobre a necessidade da implementação de uma Base Nacional Comum Curricular com o propósito de assegurar a qualidade no processo educativo, conforme é destacado na seção anterior da Meta 7.

Após a entrada em vigor do novo PNE em 2015, o MEC instituiu, em dia 17 de junho, a portaria de nº 592 que estabelece, em seu Art. 1º, a “Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular” (BRASIL, 2015, p.16). Conforme inciso II dessa mesma portaria, a primeira edição da BNCC foi amplamente discutida em âmbito nacional, sendo escrita por um grupo “indicados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME)” (BRASIL, 2015, p. 16), contando com a contribuição dos responsáveis pela aplicação das diretrizes: a comunidade escolar (MOVIMENTO PELA BASE¹², 2022).

Dessa forma, a participação da comunidade escolar na construção da BNCC foi fundamental para assegurar a sua legitimidade e adequação às necessidades da educação brasileira. Com isso, a BNCC deve ser vista como um instrumento de referência para a organização curricular das escolas brasileiras, com o objetivo de possibilitar a qualidade da educação e a equidade no acesso aos conhecimentos. Nesse pensamento, é essencial que as escolas e educadores se apropriem da base e a utilizem como um guia para a elaboração de seus currículos, buscando sempre o diálogo e a participação democrática da comunidade escolar.

¹² “O Movimento é resultado de uma articulação entre atores da sociedade civil organizada, especialistas em educação, governos e instituições privadas em prol de um objetivo comum: apoiar que o processo de construção e implementação de uma Base Nacional Comum Curricular para o Brasil contasse com qualidade técnica e legitimidade política.” Disponível em: [Como Atuamos | Movimento Pela Base](#). Acesso em: 20 out. 2022.

Analisando a linha do tempo da formulação da BNCC, podemos destacar que na escrita da primeira versão, o grupo responsável consultou os currículos estaduais e do Distrito Federal para encontrar parâmetros para a produção de um documento que pudesse dialogar com os pareceres já existentes. Na intenção de valorizar as singularidades da pluralidade religiosa, da cultural, de gênero, entre outros, além de destacar preceitos de democracia, inclusão, justiça social e diálogo (NEIRA; ALVIANO JÚNIOR; ALMEIDA, 2016).

A segunda versão foi publicada em 2016, incorporando as contribuições e críticas recebidas na consulta pública da primeira versão, ampliando a participação social na elaboração do documento. Além disso, foram realizados estudos de impacto financeiro e estabelecidos prazos para a implementação da BNCC, buscando garantir sua viabilidade e efetividade no âmbito educacional. Nessa edição, são apontadas as políticas por trás da construção da BNCC, que são: Política Nacional de Formação de Professores; Política Nacional de Avaliação da Educação Básica; Política Nacional de Materiais e Tecnologias Educacionais; Política Nacional de Infraestrutura Escolar (TRICHES E ARANDA, 2016).

Entretanto, em julho de 2016, quando todos os textos da educação básica da BNCC entraram em sua segunda edição, o MEC fez uma nova regulamentação que previa a reforma do ensino médio, o que alterou todo arcabouço dessa fase. Em abril de 2017 é homologada a BNCC, abrangendo apenas os textos referentes à primeira e segunda etapa da educação básica. Entre julho e setembro do mesmo ano, foram realizadas consultas públicas para consultar a sociedade brasileira, que tinha a possibilidade de encaminhar contribuições por e-mail. Somente em abril de 2018, uma parte da BNCC referente ao Ensino Médio foi divulgada, e no ano de 2019 foi dada continuidade na sua reelaboração (MOVIMENTO PELA BASE, 2022).

No ano de 2021, apesar das “dificuldades impostas pela pandemia de COVID-19¹³, a implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio encontrou seu próprio caminho, graças aos esforços incansáveis de secretarias, gestores escolares e professores” (MOVIMENTO PELA BASE, 2022, n.p.). Nas três versões apresentadas pela BNCC percebemos que a construção da BNCC contou com uma parcela significativa da sociedade civil, incluindo educadores, gestores, especialistas e estudantes, e buscou considerar a diversidade cultural e regional do país. No entanto, é possível que a implementação da BNCC e a adoção de uma base comum curricular em todo o país possam reforçar uma cultura de padronização, colocando em risco a diversidade mencionada. Em vista disso, é preciso ter cuidado para que a BNCC não

¹³ “é uma doença infecciosa causada pelo coronavírus SARS-CoV-2 [...]”. Disponível em: [Folha informativa sobre COVID-19 - OPAS/OMS | Organização Pan-Americana da Saúde \(paho.org\)](#). Acesso em: 18 jul. 2022.

seja vista como uma receita pronta que deve ser seguida à risca, sem considerar as particularidades de cada escola e região.

Destacamos que a BNCC não é uma política educacional completa, mas sim um documento que estabelece os objetivos de aprendizagem que devem ser alcançados pelos estudantes em cada etapa de ensino. Dessa forma, a implementação da BNCC deve ser acompanhada por outras políticas públicas que garantam a sua efetividade, como a formação de professores, a produção de materiais didáticos adequados e a oferta de recursos e infraestrutura apropriados nas escolas.

Portanto, é fundamental que a implementação da BNCC seja feita de forma democrática e participativa, considerando as necessidades e especificidades de cada escola e região, de modo a garantir a diversidade cultural e regional do país e a qualidade da educação oferecida aos estudantes. Desse modo, cabe aos gestores e professores considerar a elaboração e organização do Projeto Político-Pedagógico (PPP) ou Projeto Pedagógico (PP)¹⁴, tendo em vista o processo coletivo e o compromisso com a gestão democrática, mesmo quando defendidos na premissa de que “conhecimento comum a todos”. Por fim, há um desafio: enfrentar a proposta da BNCC para refletir a gestão escolar atual na perspectiva da manutenção da identidade da escola.

3.3.5 Plano Municipal de Educação de Paço do Lumiar

No que lhe concerne, o Plano Municipal de Educação – PME (2014-2023) do município de Paço do Lumiar apresenta, especificamente, na sua Meta 16: “assegurar o cumprimento da lei municipal 424/2009 para a efetivação da gestão democrática na educação” (PAÇO DO LUMIAR, 2014, p. 56). A lei supracitada dispõe sobre o Plano de Carreiras, Cargos e Remuneração do Magistério Público do referido município, no seu Art. 22, inciso II: “as funções de Direção e Direção Adjunta serão ocupadas por professor com habilitação de nível superior, pertencente ao quadro permanente, que serão eleitos e/ou seletivados obedecendo aos critérios exigidos para direção escolar e comprovação, de no mínimo, 02 (dois) anos de docência” (PAÇO DO LUMIAR, 2009, p. 16-17). Diante desses fatos, constatamos que a eleição direta é o método de escolha dos gestores e adjuntos das escolas públicas de Paço do Lumiar - MA.

¹⁴ Também é chamado de "PP", desde a instauração do governo Bolsonaro.

Na análise da Meta 16 do PME (2014-2023), escolhemos para diagnóstico apenas as orientações que tratam especificamente da política de gestão escolar democrática no município luminense. Nesse sentido, apresentamos a seguir algumas estratégias:

16.3 Assegurar a participação da comunidade escolar na gestão, através da criação de grêmios estudantis ou outra forma de organização dos estudantes e do fortalecimento dos conselhos escolares, incentivando a formação de lideranças, por meio de cursos e outras modalidades culturais, em parceria com universidades ou centros de estudos e de formação política e dos Programas de Educação Fiscal e Pró-Conselho (PAÇO DO LUMIAR, 2014, p. 56).

Esse fragmento reforça a participação da comunidade escolar na gestão escolar, especialmente através da criação de grêmios estudantis e do fortalecimento dos conselhos escolares. Nesse sentido, essas ações são fundamentais para promover a democracia participativa na escola, permitindo que estudantes, professores, pais e funcionários possam opinar e influenciar nas decisões relacionadas à educação.

A formação de lideranças através de cursos e outras modalidades culturais é outra ação, pois permite que os estudantes sejam preparados para atuarem de forma ativa na gestão da escola e na sociedade como um todo. Desse modo, a parceria com universidades e centros de estudos pode contribuir para a formação política dos estudantes e para o desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão relacionados à educação.

Portanto, para atingir esse padrão, toda a comunidade escolar e a gestão escolar em particular devem ter um espírito de liderança democrática, diálogo aberto, acordo idealizado e processos coordenados de tomada de decisão e implementação pedagógica. O trabalho, além da inteligência e da autonomia, pode levar a caminhos fundamentais de ação.

Somando-se a isso, a estratégia 16.4 do PME (2014-2023) aborda sobre:

16.4 Criar as condições efetivas de participação da comunidade escolar e local na elaboração, implementação e avaliação dos Projetos Político Pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, estabelecendo cronograma e materiais destinados a essas atividades que envolvem a Secretaria Municipal de Educação e as escolas (PAÇO DO LUMIAR, 2014, p. 56).

Para consolidar essa estratégia, acreditamos ser necessário estabelecer mecanismos que assegurem a participação de pessoas fora e dentro da escola. Nesse pensamento, para efetivamente alcançar esse objetivo, os envolvidos no processo devem entender a legislação, a

apresentação dos documentos educacionais e exercer sua participação ativa nos assuntos escolares, visando a construção de escolas democráticas.

Além disso, no item 16.5 do PME (2014-2023) apresenta: “garantir formação continuada sobre a gestão nas dimensões: financeira, pedagógica, fiscal, contábil e administrativa para gestores e conselheiros escolares, a fim de fortalecer a gestão democrática na Rede Municipal de Paço do Lumiar” (PAÇO DO LUMIAR, 2014, p. 56). Nesse tópico, podemos perceber um destaque para estudos voltados sobre a democracia, direcionados para a gestão e conselho escolar, de forma que a troca de conhecimento, experiências e envolvimento fortaleça a prática educacional.

O PME (2014-2023) apresenta outra vertente de princípio democrático na gestão escolar, citada a seguir: “16.7 Fortalecer a gestão democrática nas escolas públicas municipais que atendam jovens e adultos, a partir da realização de assembleias escolares” (PAÇO DO LUMIAR, 2014, p. 56). Observamos nessa estratégia um avanço para que os alunos da Educação de Jovens e Adultos - EJA sejam protagonistas da sua aprendizagem, exercendo a participação nos assuntos escolares por meio das reuniões.

Por fim, o PME (2014-2023) apresenta as seguintes estratégias direcionadas para autonomia: “16.8 Favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino” (PAÇO DO LUMIAR, 2014, p. 56). Entendemos que a prática democrática se enriquece na autonomia ao ter o fortalecimento do diálogo e cooperação, desencontrando-se com o individualismo e visando a unidade da instituição de ensino.

Segundo Freire (2005), o diálogo é um meio de permitir a expressão de questionamentos, críticas e sugestões, os quais podem orientar a tomada de decisões e a definição dos rumos da escola. Da mesma forma, acredita-se que tais trocas valorizam a necessidade de participação da família e da comunidade, pois, o papel da parceria é fator decisivo no processo de socialização e formação dos participantes sociais.

Esta posição transitivamente crítica implica num retorno à matriz verdadeira da democracia. Daí ser esta transitividade crítica característica dos autênticos regimes democráticos e corresponde a formas de vida altamente permeáveis, interrogadoras, inquietas e dialogais, em oposição às formas de vida ‘mudas’, quietas e discursivas, das fases rígidas e militarmente autoritárias, como infelizmente vivemos hoje, no recuo que sofremos e que os grupos usurpadores do poder pretendem apresentar como um reencontro com a democracia (FREIRE, 1967, p. 60).

Nesse conceito, a democracia é um modo de vida e, antes mesmo de tornar-se uma forma política, sua finalidade é vislumbrar um processo educacional que permita ao homem estar em constante diálogo com os outros, pois a democracia significa mudança, o que a torna suscetível a constantes revisões.

Freire (1967, p. 96), estabeleceu a relação entre democracia e educação democrática nos seguintes termos:

Ora, a democracia e a educação democrática se fundam ambas, precisamente, na crença no homem. Na crença em que ele não só pode, mas deve discutir os seus problemas. Os problemas do seu País. Do seu Continente. Do mundo. Os problemas do seu trabalho. Os problemas da própria democracia.

Tal como acontece com a democracia, a participação está no centro da proposta de ensino de Paulo Freire, sendo o propósito da educação, bem como um elemento da prática educativa. Desse modo, a ação de diálogo é a base de sua assessoria educacional, promovendo inerentemente o engajamento.

Dessa forma, o autor Freire (2005, p. 127) destaca que o diálogo é, antes de tudo, participação: “participar é discutir, é ter voz, ganhando-a, na política educacional das escolas, na organização de seus orçamentos. Sem uma forte convicção política, sem um discurso democrático cada vez mais próximo da prática democrática, nada disto é possível”. Nesse caso, a não participação está relacionada à desigualdade entre os cidadãos, e não há democracia sem participação. Deve-se notar que desde que publicou sua pesquisa, o autor desenvolveu um conceito de participação baseado nos fundamentos da democracia participativa.

Esse diálogo, no pensamento de Libâneo (2021, p. 114), pode ser efetivado por um colegiado em que, com “[...] a prática da participação nos órgãos deliberativos da escola, os pais, os professores, os alunos vão aprendendo a sentir-se responsáveis pelas decisões que os afetam num âmbito mais amplo da sociedade”. O autor entende o diálogo como uma forma do indivíduo ganhar sentido como ser humano, transformando o processo de síntese cultural em uma forma de educação e ação.

A relevância da gestão democrática na construção da cidadania e na formação das pessoas é inquestionável. Determinar o papel político dos administradores escolares e suas contribuições é crucial. Nessa ideia, consideramos essencial pensar o papel da gestão escolar, começando pela democratização da ação. Ressaltamos a urgência de revitalizar o papel das escolas na sociedade e as conexões entre elas; reconquistar a posição da escola como um esforço dinâmico e global, ampliando as práticas de ensino voltadas para a aprendizagem dos alunos;

renovar as perspectivas de debate e manter uma avaliação constante da prática docente; democratizar as relações em todos os aspectos; e promover a construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) de forma ampla, voltada para o coletivo e, principalmente, para a qualidade do ensino.

A principal qualidade da gestão democrática, “está associada à ruptura de modelos administrativos autoritários, burocratizados e centralizadores, possibilitando a participação de todos envolvidos com a escola, desde que tenham interesses coletivos e se articulem a um compromisso sociopolítico” (ANTUNES E CARVALHO, 2008, p. 21). Dessa forma, podemos perceber que se caracteriza pela participação de todos os membros da comunidade escolar como ponto de partida para que juntos possam definir metas e objetivos que beneficiem a qualidade da aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, a gestão democrática da educação, “trabalha com atores sociais e suas relações com o ambiente, como sujeitos da construção da história humana, gerando participação, corresponsabilidade e compromisso” (BORDIGNON; GRACINDO, 2001, p. 12).

Diante do exposto, podemos destacar a necessidade de os gestores escolares colocarem em prática os princípios de Gestão Democrática, apresentados pela CF/88, assim como na LDBEN – Lei n. 9.394/96, no PNE (2014-2024), da BNCC (2018) e do PME (2014-2023) de Paço do Lumiar- MA. Na seção secundária a seguir, apresentamos os princípios que regem a gestão escolar democrática na educação brasileira.

3.4 Princípios da gestão escolar democrática

Percebemos que a participação, descentralização e autonomia da comunidade escolar contribuem não só para a formação dos alunos, mas também para a formação de todos os grupos. Visto que a pedagogia do diálogo, reflexão, tomada de decisão, seleção e articulação de projetos políticos no ambiente escolar é um meio de democracia que amplia a percepção da atuação dos membros no processo democrático de organização social. Esses conceitos estão interligados e implicam que as instituições escolares sejam vistas como centros educativos no processo de formação cidadã.

O entendimento sobre a gestão democrática abre a comunidade escolar para um compromisso de reeducação do líder e suscita nele a necessidade de representação em todas as instâncias da escola. Com isso, os profissionais da educação, estudantes, pais/responsáveis e comunidade refletidos da carência de um projeto de educação democrática podem constituir

“centros de pressão” e exigir do diretor eleito o compromisso com a participação de todos na construção de uma escola democrática (BASTOS, 2001).

Isso significa que a gestão escolar democrática inclui não apenas a participação interna e externa da comunidade, mas também uma nova atitude dos administradores escolares, que precisam ser flexíveis e apoiar as opiniões dos membros. Consiste em orientar educadores, orientando-os em seu trabalho docente em sala de aula e supervisionando programas para poderem pensar em estratégias para melhorar o desempenho escolar e entender o progresso de aprendizagem de cada aluno.

Lück (2010a, p. 57) esclarece que a gestão democrática pode ser definida como:

[...] sendo o processo em que se criam condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade, não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam os compromissos necessários para a sua efetivação. Isso porque a democracia pressupõe muito mais que tomar decisões, ela envolve a consciência de construção do conjunto da unidade social e de seu processo como um todo, pela ação coletiva.

Em sintonia com essa concepção, destacamos que a gestão democrática já tem como premissa a ideia de participação, e para realmente concretizar essa idealização deve estimular todos os membros da comunidade escolar para um compromisso de articulação das ações que beneficiem a todos, principalmente para dar sentido ao aprendizado dos alunos.

Nesse intuito, na contribuição de Libâneo, Oliveira e Toschi (2010, p. 53): “[...] as instituições públicas são exortadas a trilhar novos caminhos organizacionais, na linha da ‘autogestão’ e que as aproxima das suas congêneres do setor privado [...]”. A partir dessa citação, podemos inferir que, para a construção de uma gestão participativa, foram surgindo princípios fundamentais, contribuindo para a transformação social, sendo eles: autonomia, participação e descentralização. Esses princípios são essenciais para um entendimento da gestão escolar na perspectiva democrática. Nesse pensamento, nas subseções seguintes aprofundaremos o estudo sobre cada uma delas.

3.4.1 Autonomia

A palavra autonomia nos faz pensar em liberdade, independência e na possibilidade de agir de acordo com nossa vontade e crenças, em determinadas situações de nossa vida. Segundo Barroso (2006, p. 16), “autonomia é uma maneira de gerir, orientar as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social,

de acordo com as suas próprias leis.” Nesta subseção, discorreremos as concepções de autonomia, incluindo os aspectos relacionados à autonomia da unidade de ensino, suas dimensões e formas no processo educativo.

Ao abordar a gestão democrática, logo pensamos sobre a autonomia na perspectiva de educação, e as autoras Luce e Medeiros (2006, p. 2), apresentam que: “pensar a autonomia é uma tarefa que se apresenta de forma complexa, pois se pode crer na ideia de liberdade total ou independência, quando temos de considerar os diferentes agentes sociais e as muitas interfaces e interdependências que fazem parte da organização educacional”. Nesse ponto de vista, compreendemos que autonomia não é algo tão simples, pois nos leva a refletir sobre a emancipação, considerando a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem da escola.

Para Veiga (2004), a autonomia do espaço escolar é destacada em quatro dimensões essenciais, que necessitam ser articuladas e correlacionadas para o bom funcionamento da escola, que são:

Autonomia administrativa – consiste na possibilidade de elaborar e gerir seus planos, programas e projetos.

Autonomia jurídica – diz respeito à possibilidade de a escola elaborar suas normas e orientações escolares em consonância com as legislações educacionais, como, por exemplo, matrícula, transferência de alunos, admissão de professores, concessão de grau.

Autonomia financeira – refere-se à disponibilidade de recursos financeiros capazes de dar à instituição educativa condições de funcionamento efetivo.

Autonomia pedagógica – consiste na liberdade de propor modalidades de ensino e pesquisa. Está estreitamente ligada à identidade, à função social, à clientela, à organização curricular, à avaliação, bem como aos resultados e, portanto, à essência do projeto pedagógico da escola. (p. 16-19)

Percebemos que a concepção da autonomia deve garantir a inclusão da comunidade da escola nas decisões escolares, e conseqüentemente, a gestão escolar se movimentará para uma prática atuante, demandando o abandono das práticas verticalizadas e comprometendo-se com um posicionamento de emancipação e participação. Dessa forma, a autonomia de uma escola deve ser apresentada como um caminho permanente, visando aprimorar a qualificação e proporcionar uma educação de qualidade para os estudantes.

Nessa compreensão, quando estamos ponderando sobre a autonomia da escola, estamos destacando que os indivíduos, tanto externos quanto internos à realidade da escola, possam ter liberdade de expressão para juntos pensarem, planejarem, dialogarem, construir e executarem o Projeto Político-Pedagógico. Entretanto, apesar da escola ter autonomia, ela

está dependente das leis e das normas revigoradas no sistema de ensino brasileiro, e, portanto, não pode descartá-las.

Considerando essa reflexão, acrescentamos que a autonomia deverá ser trabalhada, “[...] a fim de equacionar a possibilidade de direcionamento camuflado das decisões, ou a desarticulação total entre as diferentes esferas, ou o domínio de um determinado grupo, ou, ainda, a desconsideração das questões mais amplas que envolvem a escola” (LUCE E MEDEIROS, 2006, p. 2). Vale ressaltar que entender sobre a autonomia na área educacional não é algo simples, uma vez que essa definição é relativa, já que as atividades escolares são baseadas em documentos legais e oficiais.

Então, para que haja de fato autonomia nas escolas públicas, é indispensável o engajamento de todos os indivíduos da comunidade escolar. Nesse sentido, é preciso de práticas direcionadas ao diálogo, possibilitando vivências do cotidiano escolar e benefícios aos discentes, pois pensar em gestão democrática é buscar estratégias para favorecer a aprendizagem dos estudantes.

Cabe destacar que a autonomia está associada às mudanças normativas e à globalização, e reflete a compreensão da educação e das ações que promovem sua efetividade. Essas mudanças levaram ao surgimento de conceitos como democratização da educação, descentralização, autogestão, colaboração na concessão de experiências, multidisciplinaridade, entre outros. Conseqüentemente, a concepção de autonomia corresponde a eventos complexos com suas peculiaridades, exigindo muito além do alcance do conhecimento comum (LÜCK, 2010).

Entendemos que a autonomia é construída dia a dia, exigindo dedicação e esforço de todos que compõem o processo educacional. Dessa forma, parte do movimento por maior autonomia escolar corresponde às necessidades dos professores e da comunidade para que os planos de ensino, as estruturas internas e as regras de funcionamento das unidades escolares possam ser estruturadas coletivamente, com maior identidade institucional e senso de responsabilidade.

3.4.2 Participação

O envolvimento da comunidade na gestão escolar confere às instituições escolares uma autonomia no ensino, administração, cultura e finanças. Nesse entendimento, por meio do autogoverno, emergem novas formas de relações sociais que se diferenciam das relações sociais

autoritárias pré-existent, com respeito à diversidade e à individualidade, visando à troca de experiências compartilhadas e à democratização da educação pública.

Segundo Fonseca (1994, p. 84), as efetivas participações no âmbito educacional, “estão ligadas a um processo mais amplo de extensão da cidadania social à cidadania educacional, e, portanto, ligado à sua função social”. Desse modo, a participação no contexto educacional está diretamente relacionada a um processo mais amplo de cidadania, que inclui tanto a cidadania social quanto a cidadania educacional. Isso significa que a participação dos diversos atores envolvidos na educação (alunos, pais, professores, gestores, comunidade) é fundamental para o fortalecimento da democracia e para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária.

Compreendemos que a participação não pode depender de alguém ser aberto ou permitir que outros se envolvam, pois a verdadeira democracia não é concedida, mas imposta. Não pode haver “ditadores democráticos”. Se a democratização das relações na escola pública depender de um diretor magnânimo que “concede” a democracia, então não podemos esperar um sistema educacional verdadeiramente democrático. Portanto, as unidades escolares, assim como o sistema de ensino, devem ter mecanismos que assegurem a participação dos membros da comunidade escolar, que orientam a política educacional e, acima de tudo, se comprometam com o conceito de instituições escolares democráticas (PARO, 2018a).

Sabemos que a democracia nas escolas começa em seu interior, por meio da adoção de estratégias de debate crítico sobre as rotinas escolares por parte dos professores, gestores, alunos, pais/responsáveis, entre outros. Nessa perspectiva, a função da instituição escolar é formar sujeitos críticos, reflexivos e atuantes. Logo, para Lück (2010, p. 54), “democracia e participação são dois termos inseparáveis, à medida que um conceito remete ao outro.”

Conforme Libâneo (2021), a participação é um mecanismo fundamental para alcançar a governança democrática das unidades escolares, pois facilita o envolvimento da comunidade e dos profissionais no processo decisório e na gestão da estrutura escolar. Além de promover a interação entre pais, alunos, educadores e funcionários, a participação também amplia o conhecimento das metas e objetivos estabelecidos para alcançar a qualidade do ensino. Dessa forma, Libâneo (2021, p.102) relata que o “conceito de participação se fundamenta no de autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos de livre determinação de si próprios, isto é, de conduzirem sua própria vida [...]”.

Somando-se a esse conceito, a colaboração é uma forma de reduzir as desigualdades entre os membros da escola, promovendo maior proximidade entre eles. No cerne da participação, está a busca de formas mais democráticas de facilitar a gestão das unidades

sociais. As oportunidades de envolvimento são, portanto, justificadas e interpretadas como uma estreita interação entre direitos e obrigações, caracterizadas pela responsabilidade social e valores compartilhados e esforços conjuntos para alcançar objetivos educacionais (LÜCK, 2009).

Diante disso, compreendemos que a participação exige a colaboração de todos os segmentos da escola, tanto internos quanto externos, pois é pelo envolvimento nas decisões escolares que a instituição poderá alcançar conquistas e resultados satisfatórios. Segundo Libâneo (2021, p. 105), “a participação consiste em um meio de alcançar melhor e mais democraticamente os objetivos da escola, que se centram na qualidade dos procedimentos metodológicos de ensino e aprendizagem”.

Dessa forma, torna-se essencial destacar a relevância da introdução de um trabalho direcionado em equipe, visto que:

Uma equipe é um grupo de pessoas que trabalha junto, de forma colaborativa e solidária, visando a formação e a aprendizagem dos alunos. Do ponto de vista organizacional, é uma modalidade de gestão que, por meio da distribuição de responsabilidades, da cooperação, do diálogo, do compartilhamento de atitudes e modos de agir, favorece a convivência, possibilita encarar as mudanças necessárias, rompe com as práticas individualistas e leva a produzir melhores resultados de aprendizagem dos alunos (LIBÂNEO, 2021, p. 103).

Nesse pensamento, a abertura à participação e o exercício da governança democrática, promovendo a interação entre todos os envolvidos, trazem inúmeros benefícios para o processo de melhoria dos resultados educacionais, uma vez que reconhecem e valorizam todos os agentes que fazem parte do espaço como sujeitos autônomos. Entendemos que, para a formação de equipes, é fundamental o engajamento coletivo, a adoção consciente de acordos consensuais e o estabelecimento de metas compartilhadas para serem alcançadas por cada membro do grupo.

Nesse cenário, a estrutura organizacional da unidade escolar baseada na gestão participativa e democrática sugere o fortalecimento da sua estrutura, com responsabilidades claras e definidas, um processo transparente de tomada de decisões e um delineamento claro sobre o acompanhamento das avaliações. O autor destaca ainda que a participação é uma competência essencial da coordenação pedagógica e direção, uma vez que a qualidade do ensino e da aprendizagem é a tarefa primordial da instituição escolar, visando alcançar a melhores resultados de aprendizagens (LIBÂNEO, 2021).

Nesse sentido, sobre a competência de liderança do trabalho dos diretores escolares na gestão democrática, Lück (2009, p. 75) argumenta sobre a competência necessária: “[...] de liderança, que se expressa em sua capacidade de influenciar a atuação de pessoas (professores, funcionários, alunos, pais, outros) para a efetivação desses objetivos e o seu envolvimento na realização das ações educacionais necessárias para sua realização”.

Confirma-se, com isso, que a gestão democrática e participativa é uma das competências que satisfazem as dimensões de implementação. Dentre essa dimensão, existem outras, como a “gestão de pessoas, gestão pedagógica, gestão administrativa, gestão da cultura escolar e gestão do cotidiano escolar, com foco na promoção da aprendizagem e formação dos alunos, com qualidade social” (LÜCK, 2009, p. 26), as quais estão “vinculadas à produção de resultados” (LÜCK 2009, p. 27). Nessa compreensão, o gestor escolar deve evidenciar o interesse pela atuação de cada sujeito, incluindo educadores, funcionários, alunos, instruindo e promovendo a execução do trabalho em grupo, bem como, a troca de experiências visando alcançar resultados favoráveis e coletivos. Além disso, o gestor escolar deve encorajar a execução de projetos escolares com a intenção de promover uma qualidade de ensino digna aos estudantes.

3.4.3 Descentralização

Esta subseção descreve brevemente o cenário da descentralização educacional no Brasil, com referência à Constituição Federal de 1988. Iniciando com uma abordagem conceitual delineando o arcabouço teórico e legal que constitui o processo de descentralização.

O processo de descentralização do Brasil fez parte de uma transição para o sistema federal, que estabeleceu os princípios da descentralização administrativa e política, conforme apresentado no Art. 18 da CF/88: “a organização política-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos, autônomos, nos termos desta Constituição” (BRASIL, 1988, p. 25).

No contexto da política educacional, o foco da descentralização está na melhoria da qualidade da educação e na reforma do sistema educacional, no contexto da Constituição Federal, visando o fortalecimento da democracia. Nesse sentido, a partir de 1988, o processo de descentralização foi intensificado e novas formas de cooperação entre governos estaduais e municipais começaram a ser redesenhadas.

Dessa forma, outra definição básica do conceito de gestão democrática é a descentralização, que permite a comunicação direta e elimina as relações verticais existentes no

ambiente escolar. No entanto, a descentralização é frequentemente utilizada para gerenciar processos e recursos a partir de uma perspectiva de mercado, ou para compartilhar a responsabilidade com uma agência central pelo sistema educacional que se expandiu nos últimos anos (LÜCK, 2000). Ou ainda, “quando se observa que alguns sistemas de ensino descentralizam, centralizando, isto é, dando um espaço com uma mão, ao mesmo tempo que tirando outro espaço, com outra [...]” (LÜCK, 2000, p. 17). Essa fala nos leva a concluir que os princípios empregados podem não ser a democratização, mas sim o uso mais racional de recursos e agilidade para buscar soluções mais eficientes na resolução de problemas.

Nesse sentido, a descentralização é, na verdade, construída sobre os princípios da autonomia e da participação, e tem se estabelecido gradualmente no sistema público de ensino, sugerindo a necessidade de uma educação mais participativa e integrada. Por meio dela, busca-se exercer a cidadania e ampliar as capacidades de resposta às necessidades percebidas.

Em termos de política educacional, a descentralização da gestão escolar busca romper com a tradição de centralização estabelecida na história do ensino brasileiro e, assim, ampliar a autonomia dos poderes locais. A concentração extrema, com suas consequentes bases tecnocráticas, nas quais as políticas públicas eram definidas durante o período autoritário, tem dado lugar a abordagens participativas na organização e administração da política educacional incluindo o âmbito escolar (WEBER, 2004).

No entanto, diversos impasses têm dificultado esse processo, principalmente devido ao prolongado período de centralização, que resultou na falta de participação do indivíduo na vida social, econômica e política. A ausência de mecanismos efetivos para engajar as comunidades escolares na tomada de decisões tem sido um desafio. Desse modo, para tornar a descentralização efetiva, é fundamental promover espaços de participação e tomada de decisão não apenas nas escolas, mas, principalmente, em nível local, considerando as demandas específicas da educação.

Para Bobbio (1998, p. 330), “temos descentralização quando os órgãos centrais do Estado possuem o mínimo de poder indispensável para desenvolver as próprias atividades”. A respeito disso, as políticas de educação no Brasil consolidam-se no contexto da descentralização, uma vez que são mantidas pelos governos estaduais e municipais, os quais têm autonomia para gerir suas necessidades inerentes. No entanto, há um entendimento de que a descentralização é sustentada pelos princípios da democracia e do autogoverno, o quais têm potencial para promover uma sociedade mais participativa, integrada e capaz de defender seus interesses.

Nesse sentido, na relação entre descentralização, democracia e autonomia, constatamos que em alguns sistemas educacionais busca-se promover a democratização da gestão escolar sem considerar a autonomia da instituição de ensino e sem delegar-lhe poder. Buscando estabelecer a autonomia sem agir para criar mecanismos sólidos para sua democratização, visto que, dessa forma, seria impossível desfazer a gestão centralizadora. Em contrapartida, também há esforços no sistema educacional para concentrar-se no desenvolvimento de conceitos de democratização e autonomia nas escolas, implicando uma contradição paradigmática que busca anular esses esforços. Isso porque é prática comum incentivar mudanças a serem implementadas de cima para baixo nas hierarquias funcionais, em vez de serem absorvidas e praticadas pelos proponentes (LÜCK 2000).

Desse modo, é necessário admitir que a descentralização não ocorre apenas nesse cenário de democratização social, mas também com o objetivo de proporcionar uma gestão eficiente de recursos e processos, e aliviar as sobrecarregadas nas estruturas centrais devido ao crescimento considerável (LÜCK, 2000).

Nesse sentido, podemos observar, em concordância com as ideias de Lück (2000), que tanto a descentralização quanto a centralização em alguns sistemas educacionais não têm permitido o surgimento de espaços escolares autônomos, com poder de decisão. Além disso, esses espaços, no que lhe concerne, também não são locais verdadeiramente democráticos porque não consideram os princípios da democratização. Como bem ressalta Lück (2000, p. 18), “a descentralização se processa simultaneamente com o movimento de centralização, descentralizam-se certas coisas, centralizam outras”.

Logo, a democratização e a descentralização da educação efetivam-se pela adoção dos princípios fundamentais de participação e autonomia. No Brasil, esses princípios foram conquistados gradativamente, subordinados à organização da sociedade e do Estado, afetando diretamente a forma como as políticas educacionais eram elaboradas, refletindo diretamente na democratização das escolas, cujas práticas de gestão foram estabelecidas e reconstruídas com base nessa perspectiva democrática.

3.5 Democratização: mecanismos de participação na unidade escolar

Para consolidar a democratização da gestão escolar no Brasil, os municípios são estimulados a formular políticas educacionais baseadas nos princípios de participação, autonomia e discussão, tendo a democracia como eixo norteador da ação e da prática da gestão escolar.

A nível municipal, foram concedidos espaços e garantias em conformidade com Constituição Federal de 1988 e a LDBEN 9.394/96, fornecendo condições para que os municípios possam gerenciar seus sistemas de ensino e formular políticas educacionais em conformidade com o contexto específico de cada localidade, conforme o estabelecido em sua legislação e nas diretrizes municipais. Logo, a democratização da educação é um processo permanente e coletivo, que respeita as peculiaridades de cada cidade e escola.

Nesse contexto, alguns estudiosos defendem que uma das principais maneiras de consolidar a gestão democrática é abrir os muros da instituição escolar, promovendo a comunicação entre a escola e seu entorno, e adotando estratégias para estimular a participação, como a promoção do diálogo permanente, a eleição dos gestores escolares, a criação e garantia do funcionamento de conselhos e colegiados.

Segundo o Ministério da Educação, “[...] a complexidade da sociedade atual e o processo de democratização do público impuseram a ampliação dos mecanismos de gestão das políticas públicas, criando as políticas setoriais, com definição discutida em conselhos próprios, com abrangências variadas [...]” (BRASIL, 2004, p. 18). Diante disso, esta seção apresentará sucintamente dois mecanismos necessários para uma gestão escolar democrática: o Projeto Político-Pedagógico e o Conselho Escolar.

3.5.1 O Projeto Político-Pedagógico

O Projeto Político-Pedagógico tem como objetivo criar um ambiente que promova a colaboração, desencoraje o conflito e possibilite a igualdade, fomentando um sistema de tomada de decisão participativa em que pontos de vista conflitantes são considerados ao lado de soluções alternativas. Dessa forma, a LDBEN de 9.394/96 contempla no seu Art.12, inciso I que, “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996, p. 14), o que evidencia a elaboração e execução do PPP pelas escolas.

De acordo com Vasconcellos (2006, p. 169), o PPP “[...] é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar”. Envolve três grandes áreas de atuação: a pedagógica, que diz respeito à identidade da escola, isto é, a missão social e os resultados do processo de ensino; a administração, no que lhe concerne, foca nas formas de gerência, - controle burocrático, material e gerenciamento de pessoas e, por fim, o eixo

financeiro refere-se aos recursos orçamentários oriundos de programas federais ou da capacidade da escola de negociar e atrair parcerias e soluções externas para seus próprios meios financeiros (VEIGA, 2004).

Segundo Betini (2005, p. 40), “[...] o projeto político-pedagógico da escola, quando bem construído e administrado, pode ajudar decisivamente a escola a alcançar os seus objetivos. A sua ausência, por outro lado, pode significar um descaso com a escola, com os alunos, com a educação, em geral [...]”. Nesse pensamento, esse mecanismo é extremamente importante, pois, projeta a organização da vida escolar por meio do trabalho pedagógico, é um instrumento que auxilia as escolas a organizarem suas ações, unindo os esforços de todos os integrantes do universo escolar em direção a um objetivo: criar uma educação que forneça aos estudantes as ferramentas de que precisam para tornarem-se pensadores críticos. Dessa forma,

[...] por meio do projeto pedagógico em ação, se formarão as personalidades dos alunos e se fortalecerá cada um dos membros da escola que, conscientes dos objetivos a serem trabalhados seu significado e os valores que o sustentam, reavaliarão, na sua própria prática, as suas vidas e as suas prioridades. Reside aí, neste processo de gestão da educação, o grande valor da construção coletiva e humana do projeto pedagógico formador. Define-se aí a responsabilidade e o compromisso do administrador educacional e da administradora educacional na direção desse processo (FERREIRA, 2001, p. 112).

Complementando esse pensamento, pensar em gestão democrática significa refletir sobre a construção ou revisão do Projeto Político-Pedagógico (PPP), que deve ser realizado de forma colaborativa. É necessário refletir coletivamente para que as mudanças sejam consolidadas e efetivadas, pois o trabalho pautado na participação de todos permite a incorporação de princípios democráticos no contexto educacional (GADOTTI, 1994).

Conforme enfatiza Veiga (2009, p. 11), o entendimento de um projeto político-pedagógico deve constar as seguintes atribuições:

- a) ser processo participativo de decisões;
- b) preocupar-se em instaurar uma forma de organização de trabalho pedagógico que desvele os conflitos e as contradições;
- c) explicitar princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre os agentes educativos e no estímulo à participação de todos no projeto comum e coletivo;
- d) conter opções explícitas na direção de superar problemas no decorrer do trabalho educativo voltado para uma realidade específica;
- e) explicitar o compromisso com a formação do cidadão.

Diante disso, as escolas são constantemente pressionadas a criar ferramentas e sistemas que acompanhem o ritmo acelerado das mudanças sociais, econômicas e culturais. Isso ocorre porque a sociedade moderna continua a mudar sem aviso prévio. Desse modo, as instituições de ensino precisam desenvolver novas formas de organização para se adaptar a essas transformações. Nesse contexto, a “construção do Projeto Político-Pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva” (VEIGA, 2009, p. 14).

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, compreendendo seus atores e autores. Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro [...] (GADOTTI, 1994, p. 579).

Cabe aos profissionais da educação manterem seu papel de educadores, enfatizando o ensino mais democrático, o diálogo aberto e as reflexões sobre os fatos sociais existentes. Nesse sentido, se faz necessário trabalhar usando concreto, para que os alunos se sintam estimulados a criar situações que reproduzam o processo democrático como um todo (PARO, 2016). Além disso, é fundamental destacar que a democratização das escolas pressupõe um processo de troca de informações entre escola e comunidade, em todos os níveis, de modo a criar um clima de confiança mútua e evitar confrontos, que geralmente ocorrem devido à falta de informação ou diálogo.

Nesse sentido, o núcleo de gestão desempenha um papel importante ao perceber e aprender a lidar com a diversidade de opiniões, incentivando e dando apoio público aos professores que ousam progredir em sua prática, desenvolvendo trabalhos, atitudes e ações coerentes com base nos referenciais do PPP, alocando espaços físicos para a comunidade, promovendo debates e engajamento, superando os problemas da comunidade, gerenciando aspectos docentes e discentes, e criando conhecimento em redes (GADOTTI, 1994).

No entanto, para que o PPP seja efetivo como fruto de um trabalho em parceria, é necessário que seja fortalecido com a ampla participação e responsabilidade de todos os segmentos da comunidade escolar. Nesse sentido, esse mecanismo “vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é construído e em seguida, arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento

de tarefas burocráticas” (VEIGA, 2009, p. 1). A abertura para colaboração e prática no cotidiano garante transparência na tomada de decisões, aumenta a pressão por sua legitimidade, garante o controle sobre os acordos alcançados e, mais importante, ajuda a considerar as questões que não estariam implementadas.

Nesse contexto, todos os envolvidos na vida e no desenvolvimento do universo escolar assumem responsabilidades significativas. Entretanto, muitas pessoas recusam-se aceitar esse comprometimento, fazendo com que a escola estagne e desmorone até entrar em colapso. Todavia se a comunidade trabalhar em conjunto, poderão entender melhor o peso do seu compromisso. Nesse sentido, podem então decidir como cuidar melhor da escola (LIBÂNEO, 2021).

Resumidamente, a elaboração de um PPP não se conclui apenas com a sua criação. É preciso que todo início de ano letivo a comunidade escolar reflita e revise, traçando novas ações possíveis para o sucesso da escola. Quando esse mecanismo se posiciona como um processo democrático de tomada de decisões, encarna a autonomia individual do âmbito escolar e sua capacidade de construir sua própria identidade, especialmente como espaço público, dialógico a partir das considerações do coletivo.

3.5.2 O Conselho Escolar: como espaço de participação

Nesta subseção apresentamos a conceituação e as atribuições do Conselho Escolar, que, assim como o PPP também se caracteriza como um mecanismo de participação da comunidade escolar. Conforme Libâneo (2014, p. 12), a gestão democrática das escolas públicas se torna uma “ampliação das oportunidades educacionais, difusão dos conhecimentos e sua reelaboração crítica, aprimoramento da prática educativa escolar visando à elevação cultural e científica das camadas populares”. Essas perspectivas atendem às necessidades nesses níveis, associadas a projetos coletivos que melhoram vidas e se integram à mudança social.

Conforme Cury (2000, p. 47), a palavra “conselho” na sua origem etimológica significa:

Conselho vem do latim *Consilium*. Por sua vez, *consilium* provém do verbo *consulo/ consulere*, significando tanto ouvir alguém quanto submeter algo a uma deliberação de alguém, após uma ponderação refletida, prudente e de bom-senso. Trata-se, pois, de um verbo cujos significados postulam a via de mão dupla: ouvir e ser ouvido. Obviamente a recíproca audição se compõe com o ver e ser visto e, assim sendo, quando um Conselho participa dos destinos de uma sociedade ou de partes destes, o próprio verbo *consulere* já contém um princípio de publicidade.

Neste pensamento, os autores Ciseski e Romão (2004, p. 66), apresentam a definição do CE, como “um colegiado formado por pais, alunos, professores, diretor, pessoal administrativo e operacional para gerir coletivamente a escola – pode ser um espaço de construção do projeto de escola voltado aos interesses da comunidade que dela se serve”. Dessa maneira, poderá ser alcançado ampliando a perspectiva do processo de formação, inclusive criando instâncias de engajamento social na própria instituição escolar, como assunto de seu currículo e como lugar de aprendizagem.

Segundo o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares,¹⁵ no seu caderno instrucional intitulado “Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública”, apresenta que:

Um conselho constitui uma assembleia de pessoas, de natureza pública, para aconselhar, dar parecer e deliberar sobre questões de interesse público, em sentido amplo ou restrito. Como vimos, desde as origens mais remotas, os conselhos, sejam eles colegiados de anciãos, de notáveis ou de representação popular, constituíam formas de deliberação coletiva, representando a pluralidade das vozes do grupo social, inicialmente por meio de assembleias legitimadas pela tradição e costumes e, mais adiante, por normas escritas sobre os assuntos de interesse do Estado. Alguns princípios, fundamentais ao funcionamento dos conselhos, estavam presentes desde suas origens: o caráter público, a voz plural representativa da comunidade, a deliberação coletiva, a defesa dos interesses da cidadania e o sentido pertencimento (BRASIL, 2004, p. 23)

Compreendemos que os Conselhos Escolares são espaços de participação e liberdade da comunidade escolar. Dessa forma, os seus representantes podem expressar as suas opiniões e ideias sem renunciar o seu direito de discordar. Nessa lógica, é preciso que esses integrantes sejam comprometidos, disponíveis e estejam sempre dispostos a dialogar, a fim de representar suas escolas na busca por melhorias para o ensino dos estudantes.

Sabemos que o Conselho Escolar integra inúmeras possibilidades de ação e exercício de competências cívicas básicas, distribuídas em suas quatro funções básicas: “deliberativa, consultiva, fiscal e mobilizadora” (BRASIL, 2004, p. 25). A seguir, apresentamos resumidamente a característica de cada uma dela:

¹⁵ “Tem como objetivo fomentar a implantação dos conselhos escolares, por meio da elaboração de material didático específico e formação continuada, presencial e a distância, para técnicos das Secretarias Estaduais e Municipais de educação e para conselheiros escolares, de acordo com as necessidades dos sistemas de ensino, das políticas educacionais e dos profissionais de educação envolvidos com gestão democrática”. Disponível em: [Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares - Ministério da Educação \(mec.gov.br\)](https://www.mec.gov.br/programa-nacional-de-fortalecimento-dos-conselhos-escolares). Acesso em: 12 jan. 2023.

A **função deliberativa** é assim entendida quando a lei atribui ao conselho competência específica para decidir, em instância final, sobre determinadas questões. No caso, compete ao conselho deliberar e encaminhar ao Executivo para que execute a ação por meio de ato administrativo.

A **função consultiva** tem um caráter de assessoramento e é exercida por meio de pareceres, aprovados pelo colegiado, respondendo a consultas do governo ou da sociedade, interpretando a legislação ou propondo medidas e normas para o aperfeiçoamento do ensino.

A **função fiscal** ocorre quando o conselho é revestido de competência legal para fiscalizar o cumprimento de normas e a legalidade ou legitimidade de ações, aprová-las ou determinar providências para sua alteração.

A **função mobilizadora** é a que situa o conselho numa ação efetiva de mediação entre o governo e a sociedade, estimulando e desencadeando estratégias de participação e de efetivação do compromisso de todos com a promoção dos direitos educacionais da cidadania, ou seja: da qualidade da educação (BRASIL, 2004, p. 25-26, grifo do autor).

Observamos nas descrições das funções que cada uma têm a sua finalidade, e essas devem ser contempladas em consonância com as especificidades de cada escola. Por exemplo, na primeira função destacamos que os representantes devem analisar todos os assuntos relativos às operações pedagógicas, administrativas e financeiras da escola, além de decidirem sobre quaisquer questões relacionadas ao PPP. Na função consultiva, o propósito é analisar os assuntos inerentes de todos os segmentos da escola e apresentar resoluções. Na função fiscal, o objetivo é monitorar como as tarefas pedagógicas, financeiras e administrativas são realizadas, garantindo o cumprimento das regras escolares e a aceitabilidade social da vida cotidiana. Por último, na função mobilizadora, busca-se promover a participação inclusiva de todas as partes, melhorando a qualidade social da educação por meio de uma democracia participativa aprimorada.

Nos estudos de Navarro (2004, p. 49), é destacado que “é fundamental que as relações entre o Conselho Escolar e os outros poderes constituídos (como a direção e outras instâncias de poder na comunidade local) traduzam uma convivência harmônica e corresponsável.” Dada a relevância social e política dos CE, é essencial que sua atuação seja consolidada como um órgão colegiado nas escolas públicas. No entanto, a prática da vivência democrática e do engajamento social ainda é lenta na sociedade, refletindo-se também no espaço educacional.

Segundo Wittmann (2006, p. 33), o conselho escolar é caracterizado como:

[...] uma instância de busca de soluções. Na sua prática, ele não deve agir de modo improvisado e nem isoladamente. Procura relacionar a experiência e a teoria para fundamentar as decisões e sua atuação. O Conselho é um lugar de reflexão séria e rigorosa, onde se procura evitar ações sem fundamento. A

discussão coletiva, a reflexão e o estudo dão suporte à busca de alternativas válidas que, de fato, não interfiram na mudança da realidade.

Dessa forma, o CE é pensado com objetivo de dialogar com questões inerentes ao processo educativo, financeiro e estrutural. Paro (2016, p. 12), conceitua o CE como, “um instrumento que existe e precisa ser aperfeiçoado com vistas a que se torne o embrião de uma verdadeira gestão colegiada, que esteja articulada com os interesses populares da escola”. Nessa concepção, destacamos que os integrantes que fazem parte do CE têm grandes responsabilidades e devem acompanhar de perto as decisões tomadas em assembleias para garantir que sejam efetivamente implementadas. Os conselheiros devem estar cientes de que seu papel não se resume apenas a votar, mas também a solicitar reuniões para discutir e obter informações sobre questões que não estejam sendo resolvidas adequadamente, a fim de encontrar soluções juntos.

4 GESTÃO DEMOCRÁTICA: entre os discursos e as ações para a sua consolidação na escola municipal luminense

No contexto de profundas mudanças políticas, econômicas e sociais recentes, alguns pontos se destacam, incluindo a relevância da gestão escolar em uma perspectiva democrática, para que a sociedade tenha o direito de participar da tomada de decisões nas escolas. Nesse pensamento, esta seção tem como objetivo específico *analisar, no sentido de apreender, como se dá o exercício da gestão democrática na escola pública de Ensino Fundamental luminense.*

Apresentaremos os dados obtidos nesta pesquisa e a sua análise, conforme os objetivos descritos no estudo e na fundamentação teórica, na intenção de compreender o entendimento da comunidade escolar sobre a gestão escolar democrática no ensino público. Após a obtenção dos dados, dividimos em três tópicos para favorecer uma melhor análise.

No primeiro tópico, discorreremos sobre o local da pesquisa, contextualizando a cidade e a escola do estudo. No segundo, apresentamos o perfil dos sujeitos. Como terceiro tópico, elucidamos as discussões das compreensões dos integrantes do espaço escolar.

4.1 Caracterização do lócus da pesquisa

O estudo foi realizado no município de Paço do Lumiar, localizado no estado do Maranhão. A cidade luminense possui 61(sessenta e um) anos de emancipação política e está situada a 26 km da capital de São Luís, tendo como municípios limítrofes Raposa e São José de Ribamar. A população da cidade está estimada em 105.121 (cento e cinco mil cento e vinte e um) habitantes para o ano de 2010 (IBGE, 2010, *on-line*).¹⁶

O município possui extensas áreas verdes ainda não ocupadas por atividades humanas. Belezas naturais e um rico patrimônio da cultura popular como o sotaque de Matraca representado pelos batalhões da Maioba e do Iguaíba que dão brilho cultural na cidade mais bonita do litoral norte maranhense. Com a economia em crescimento, diversas atividades são desenvolvidas no município como o extrativismo, pesca, agricultura familiar e ainda o desenvolvimento do comércio atacadista e varejista, além de atividades ligadas ao Ecoturismo, que também movimentam a economia local. Com uma morfologia natural de rios e cursos d'águas, há em algumas localidades, a presença dos mangues. (PREFEITURA DE PAÇO DO LUMIAR, 2022, *on-line*).

Em relação à educação, a rede municipal luminense apresenta 93 (noventa e três) escolas, distribuídas em 12 (doze) polos, sendo que 51 (cinquenta e uma) ofertam a etapa de

¹⁶ Disponível em: [IBGE | Cidades@ | Maranhão | Paço do Lumiar | História & Fotos](#). Acesso em: 13 dez. 2022.

anos iniciais. Destacamos que o tempo de interação com os alunos no matutino acontece de 7h10min às 11h40min e no vespertino de 13h10min às 17h40min, totalizando 4h30min diários (SEMED, 2022, p. 7-11).

No segundo semestre de 2022, realizamos inúmeras visitas à escola, a qual se apresentou receptiva e acolhedora. Essas visitas ao campo nos possibilitaram observar as atividades desenvolvidas, analisar os documentos e realizar as entrevistas com os integrantes da comunidade escolar. Desse modo, como apresentado na introdução, a pesquisa aconteceu na escola pública UEB Cecília Meireles, que está localizada na zona rural do município de Paço do Lumiar- MA, ofertando o Ensino Fundamental de anos iniciais (1º ao 5º ano). Por se tratar de uma instituição de médio porte, estão atualmente matriculados 102 (cento e dois) alunos no matutino e 95 (noventa e cinco) no turno vespertino, totalizando 197 (cento e nove e sete) estudantes.

A referida escola foi construída em 1951 com duas salas de aula e um pátio aberto. Somente a partir de 1995, foi registrado o Caixa Escolar da Instituição. No ano de 1997 foi reconhecida pelo MEC. Em 2019, recebeu o termo de municipalização. Atualmente, atende uma clientela culturalmente diversificada, oriunda de diversas localidades, que para ter acesso à escola utilizam transporte coletivo e/ou escolar mantidos pela Secretaria Municipal de Educação - SEMED. Quanto ao fator socioeconômico, a maioria das famílias possui baixo poder aquisitivo, uma vez que se constata que a maioria é assistida pelos programas assistenciais do Governo Federal, como o Auxílio Brasil (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, 2019).

A instituição tem uma boa estrutura física, com condições de acessibilidade e grades ao redor do espaço. Possui 4 salas de aulas arejadas e grandes, 1 sala de direção (em conjunto com a secretaria), 1 sala de coordenação, 1 biblioteca em manutenção, 4 banheiros (1 masculino, 1 feminino, 1 de acessibilidade e 1 para funcionários), 1 rampa de entrada, 1 cozinha (para a merenda escolar), 1 pátio coberto, 4 quadros brancos e carteiras em bons estados de conservação (dados da observação).

Quanto aos equipamentos em funcionamento, a escola dispõe de 1 computador, 1 impressora, 1 televisão, 2 armários (um para guardar os documentos escolares e o outro para conservar o lanche), 4 armários distribuídos em cada sala de aula (compartilhados entre os docentes de cada turno), 1 caixa de som, 1 geladeira, 1 fogão, 10 ventiladores. Sobre as condições das instalações e conservação da escola, os muros e paredes estão bons, os banheiros estão regular para uso, não existe espaço climatizado, as instalações hidráulicas e elétricas

encontram-se regulares, apesar de ocorrerem falhas na transmissão de energia ou falta de água às vezes (dados da observação).

Conforme o PPP da UEB Cecília Meireles, a missão da escola consiste em “propiciar à comunidade um trabalho educativo prazeroso e de excelência para desenvolver uma aprendizagem significativa, integral e atualizada. Possibilitando assim, a formação de educandos reflexivos, críticos, éticos, participativos e conscientes de seus direitos e deveres” (PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, 2019, p. 10). Conforme descrito na citação, podemos inferir que o espaço escolar de investigação tem como proposta, melhorar a qualidade de ensino, oportunizando aos estudantes renovação, aprofundamento e enriquecimento de saberes. Na próxima seção descreveremos o perfil dos participantes.

4.2 Sujeitos participantes da pesquisa

As informações aqui apresentadas, são resultados das entrevistas realizadas com os membros da comunidade escolar da Unidade Escolar Básica Cecília Meireles. O universo da pesquisa compreende os seguintes participantes: um(a) gestor(a) geral, um(a) gestor(a) adjunto(a), um(a) coordenador(a) pedagógico(a), seis professores(as),¹⁷ um(a) representante dos pais no CE¹⁸, quatro funcionários(as), totalizando 14 participantes.

Como **critérios de inclusão** optamos pela participação dos profissionais que compõem a gestão escolar: os/as gestores/as, o/a coordenador/a pedagógico/a, os/as professores/as que estão em efetivo trabalho em sala de aula, os/as funcionários/as que estão em exercício de seu trabalho e os pais/responsáveis que representam o CE. Adotamos como **critérios de exclusão** os profissionais que estão em desvio de função, férias ou licença e ainda aqueles que não assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, apresentado no apêndice A.

Para assegurar o sigilo dos sujeitos da pesquisa, utilizaremos as seguintes denominações: Gestor(a) Geral, Gestor(a) Adjunto(a), Coordenador(a) Pedagógico(a), Professor(a) A, Professor(a) B, Professor(a) C, Professor(a) D, Professor(a) E, Professor(a) F, Funcionário(a) A, Funcionário(a) B, Funcionário(a) C, Funcionário(a) D e Representante dos pais no CE, conforme descritas no quadro 1.

¹⁷ A escola possui o total de 8 (oito) turmas, entretanto é composta por apenas 6 (seis) docentes, já que dois deles trabalham nos dois turnos.

¹⁸ O Conselho Escolar da escola pesquisada, no momento, está representado por 2 (dois) representantes de pais, porém encontra-se desatualizado e apenas um(a) deles(as) tem filho na instituição de ensino.

Quadro 1 - Perfil dos Participantes

Participantes	Formação	Especialização em gestão	Situação Institucional	Tempo na escola	Carga Horária
GESTOR (A) GERAL	Superior Completo/História	sim	Comissionado (a) / indicação	4 anos	40 horas
GESTOR(A) ADJUNTO(A)	Superior Completo/Pedagogia	não	Comissionado (a) / indicação	7 anos	40 horas
COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A)	Superior Completo/Pedagogia	não	Efetivo(a)	3 anos	40 horas
PROFESSOR(A) A	Superior Completo/Pedagogia	sim	Seletivado(a)	7 meses	30 horas
PROFESSOR(A) B	Superior Completo/Pedagogia e Filosofia	não	Seletivado(a)	2 anos	40 horas
PROFESSOR(A) C	Superior Completo/Pedagogia	não	Efetivo(a)	2 anos	30 horas
PROFESSOR(A) D	Superior Completo/Pedagogia e Edu. Física	não	Efetivo(a)	2 anos e 6 meses	40 horas
PROFESSOR(A) E	Superior Completo/Pedagogia	não	Efetivo(a)	3 anos	30 horas
PROFESSOR(A) F	Superior Completo/Pedagogia	não	Efetivo(a)	1 ano	30 horas
FUNCIÓNÁRIO(A) A	Ensino Superior/Matemática	-----	Efetivo(a)	5 anos	40 horas
FUNCIÓNÁRIO(A) B	Ensino Médio	-----	Efetivo(a)	2 anos e 6 meses	40 horas
FUNCIÓNÁRIO(A) C	Ensino Superior/Enfermagem	-----	Efetivo(a)	3 anos	40 horas
FUNCIÓNÁRIO(A) D	Ensino Médio	-----	Efetivo(a)	7 anos	40 horas
REPRESENTANTE DOS PAIS NO CE	Ensino Superior/Pedagogia	-----	-----	5 anos	-----

Fonte: elaborada pela autora (2022)

Pela análise do quadro 1, podemos inferir que o(a) Coordenador(a) Pedagógico(a), o/a representante dos pais no CE e os todos os docentes apresentam licenciatura em pedagogia, sendo que dois(duas) Professores(as) apresentam uma segunda graduação. Dos(as) quatro funcionários(as) entrevistados, dois(duas) possuem ensino superior, mas exercem cargo de nível médio.

Pelo perfil do(a) Gestor(a) Geral, constatamos que a sua licenciatura é em história e que antes de trabalhar na atual instituição sua experiência era apenas em sala de aula. Com essa nova atuação, buscou fazer uma especialização na área de gestão para aperfeiçoar seus conhecimentos. Já o(a) Gestor(a) Adjunto(a) e o(a) Coordenador(a) Pedagógico(a) têm apenas a licenciatura em pedagogia, não possuindo pós-graduação. Dos profissionais que atuam na escola, constatamos que nove deles atuam nos dois turnos (matutino e vespertino).

Constatamos que os(as) gestores(as), tanto geral como adjunto(a), possuem cargos comissionados, exercidos por indicação. No entanto, essa forma de ingresso para a ocupação do cargo não está prevista no Art. 22, inciso II do Plano de Carreiras, Cargos e Remuneração do Magistério Público descrito no PME (2014-2023) do referido município. Conforme apresentado na “subseção 3.3.5” está previsto que essa função deveria ser ocupada por docentes efetivos escolhidos por meio de eleição ou processo de seleção, com a comprovação de pelo menos dois anos de atuação como professor/a.

4.3 Análise das concepções da comunidade escolar

A análise realizada durante o processo de observação do campo de pesquisa foi realizada através de entrevistas semiestruturadas, como descrito na “subseção 1.2.4” da introdução. Para compreender esses conceitos e questões relacionadas à gestão escolar democrática e à participação, este estudo analisa as visões de gestores escolares, docentes, funcionários/as e pais/responsáveis. Através dessa análise, buscamos promover um debate mais amplo sobre a participação dos integrantes que fazem parte da comunidade na educação pública. Após coletar os dados por meio das respostas dos entrevistados, iniciamos um diálogo com as teorias decorrentes deste estudo.

4.3.1 Entendimento sobre a gestão escolar democrática para os entrevistados

Para iniciar a discussão sobre o entendimento de gestão escolar democrática pelos sujeitos da UEB Cecília Meireles, tornou-se necessário uma breve contextualização. Sabemos

que a instituição escolar é um espaço primordial para a efetivação do conhecimento e para a construção da democracia. A fim de consolidar essa perspectiva nas instituições de ensino, é necessário promover o engajamento da comunidade escolar.

De acordo com Dourado (2004, p. 67), “é preciso entender a gestão como um espaço de construção política para além das questões meramente administrativas, portanto, englobar as condições objetivas dos profissionais da educação [...]”. Vale ressaltar que a atribuição fundamental do espaço escolar é o processo de formação do sujeito, proporcionando o exercício da possibilidade de cidadania. Essa prática não só cria as condições para que os estudantes se concebam como seres humanos, mas também (re)define a prática administrativa da escola, abrangendo a gestão democrática.

Considerando a “seção 3”, deste estudo, de título “Gestão Escolar Democrática: traçando caminhos”, perguntamos aos sujeitos da pesquisa: “O que você compreende sobre gestão escolar democrática? Conhece algum documento que aborda sobre o assunto?” Obtivemos as seguintes respostas dos entrevistados:

Já está dizendo, né? Democrática é levar para todo o corpo da escola, opiniões e aceitações de todos né? Não pode ser eu, pois não existe o eu na gestão democrática, existe o nós, existe o você aceita? Você concorda? Vocês aceitam? A democracia é isso é colocar para que todos participem não só uma pessoa. [...] Sim, o regimento municipal [...] o que mais? Livros, livros, né? Acredito que seja o regimento da Secretaria do Município. (GESTOR(A) GERAL)¹⁹

Eu compreendo como respeitar os funcionários, né? Cada um na sua função, é dar liberdade para cada um dar a sua opinião no ambiente escolar. [...] na minha opinião é quando envolve toda a comunidade escolar, entre eles: professores, pais, coordenador escolar, pais, alunos, toda equipe e gestor, onde as tomadas de decisões inclui todos. [...] já li algo na LDB que fala sobre os princípios da gestão escolar democrática. (GESTOR(A) ADJUNTO(A))

É uma gestão participativa, que sempre está inovando e buscando ideias. [...] não estou lembrada. (COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A))

Pelos depoimentos dos membros da equipe diretiva, percebemos que compreendem o conceito de gestão escolar democrática. Entretanto, durante a entrevista, notamos que eles demonstraram pouco conhecimento sobre algum documento que abrange a temática. Sabemos que a teoria e prática devem caminhar juntas, sendo essencial aprofundar-se no assunto, buscar conhecimento, estudar e fazer formações continuadas para que uma prática eficaz e concreta

¹⁹ Os relatos dos sujeitos entrevistados aparecerão em itálico.

seja consolidada. Não adianta ter apenas a teoria, é preciso aplicá-la na realidade para que ela se materialize.

Desse modo, a democratização institucional permite que as instituições escolares sejam inseridas em um contexto social mais amplo. Isso ajuda a tornar a prática pedagógica mais voltada para a sociedade, fortalecendo o processo democrático ao criar relações mais próximas e participativas entre a escola e o ambiente social circundante (GARDIN e ALMEIDA, 2007).

Pelas falas dos(as) professores(as), obtivemos as seguintes respostas:

A gestão escolar democrática deve ser uma gestão compartilhada na qual todos os funcionários, os componentes da escola devem ter o conhecimento sobre o que está acontecendo na escola. [...] PPP, órgãos colegiados, associação de pais e mestres. [...] no momento não lembro dos outros. (PROFESSOR(A) A)

Gestão escolar democrática é uma gestão em que todos podem contribuir porque a escola não é feita só por diretor e coordenador, mas sim do porteiro ao merendeiro, ou seja, todos os integrantes da comunidade escolar. [...] não lembro. (PROFESSOR(A) B)

É quando acontece a participação de todos em tudo que é composto a escola. [...] conheço o componente curricular que é a BNCC, a LDB [...]. (PROFESSOR(A) C)

A gestão democrática deve ser uma gestão compartilhada, em que todos são envolvidos para a participação, entre eles: o corpo docente, pais, funcionários, coordenação, enfim todos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. [...] Acredito que seja o PPP, pois é nele que deve constar a participação, além da LDB que enfatiza sobre esse envolvimento da comunidade escolar. (PROFESSOR(A) D)

Então, eu acredito que a gestão escolar democrática é quando ela entra em parceria com os pais, alunos, né? E toda a comunidade escolar né, dos servidores [...]. Acredito que quando a escola entra em parceria, que tem essa democracia a gente tem que formar o projeto político pedagógico, né? Então, exatamente o Projeto Político-Pedagógico é esse documento que envolve toda essa comunidade. (PROFESSOR(A) E)

A minha compreensão é sempre interagir com a escola, com a família, né? Para a gente ter uma interação melhor botando sempre a família a par da situação dos alunos, da situação real da escola, né? Para que assim possamos chegar a um consenso é sobre alguns pontos dentro da educação tanto de coordenação escolar com os alunos, como de coordenação com a família. [...] não, não conheço, sinceramente não conheço nenhum documento que aborda sobre o assunto. Eu já li alguns textos, alguns livros falando, mas documento mesmo não. (PROFESSOR(A) F)

A partir dos depoimentos dos docentes mencionados, percebemos que todos eles têm a convicção de que a gestão democrática se baseia na participação e envolvimento de todos os indivíduos que fazem parte da comunidade escolar. A fala do(a) PROFESSOR(A) B, nos chamou atenção quando destaca, “[...] a escola não é conduzida só por diretor e coordenador, mas sim do porteiro ao merendeiro, ou seja, todos os integrantes [...]”. Essa declaração evidencia a importância de envolver todos os colaboradores no processo educativo.

Desse modo, para um gestor escolar, é necessário possuir diversas competências, tais como: motivar e engajar sua equipe, distribuir e acompanhar as atividades, ter resiliência diante das dificuldades, flexibilidade, comprometimento com as metas e excelente relacionamento interpessoal, entre outras. Nesse sentido, essas competências também englobam o estabelecimento de conexões entre a secretaria da escola e o pessoal operacional; caso contrário, podem surgir lacunas na eficácia e até mesmo atritos (LÜCK, 2010a).

Na realização das entrevistas, para além das falas, constatamos a dúvida dos sujeitos de quais seriam os documentos que contemplassem a gestão escolar democrática. Alguns chegaram até mesmo a afirmar que não saberiam responder, como destacado pelo(a) PROFESSOR(A) F, que disse: “[...] não, não conheço, sinceramente não conheço nenhum documento que aborda sobre o assunto [...]”. Compreendemos que ter conhecimento sobre o assunto e saber onde encontrar informações nas normativas legais é fundamental para embasar os mecanismos de participação no âmbito escolar.

Conforme apresentado no pensamento de Lück (2010a, p. 21):

O entendimento do conceito de gestão, portanto, por assentar-se sobre a maximização dos processos sociais como força e ímpeto para a promoção de mudanças, já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado e cooperativo de pessoas na análise de situações, na tomada de decisão sobre seu encaminhamento e na ação sobre elas, em conjunto, a partir de objetivos organizacionais entendidos e abraçados por todos.

Nesse contexto, uma gestão eficaz é vital para o sucesso escolar, pois garante que todos os colaboradores participem das decisões que afetam a escola. Somente por meio do envolvimento completo é que os educadores podem desenvolver programas educacionais sólidos e incentivar o aprendizado ao longo da vida. Além disso, uma gestão adequada fornece subsídio aos gestores para melhorar a experiência educativa dos alunos e criar um sistema escolar justo e eficaz.

Portanto, acreditamos que a educação deve manter uma estrutura de gestão participativa e democrática, pois entendemos que uma comunidade mais envolvida e

cooperativa tem um impacto positivo no processo educacional. Isso leva a resultados mais produtivos e uma maior inclusão, resultando em uma sociedade mais igualitária e justa.

Nesse sentido, quando direcionamos a pergunta, descrita no terceiro parágrafo desta subseção, os(as) funcionários(as) e o/a representante dos pais no CE, se expressaram da seguinte forma:

[...] eu compreendo que é quando os pais participam das decisões do âmbito escolar, tanto os alunos, quanto os funcionários, e é isso. [...] conheço a LDB, pois estudei na faculdade. (FUNCIONÁRIO(A) A)

[...] no meu ponto de vista a gestão escolar democrática é onde os pais, os alunos, os gestores, os funcionários têm que ter uma participação efetiva nas decisões. Tem que ter uma participação nas resoluções de problemas e assim também de qualquer situação que ocorrer na escola. [...] se eu já li, não me recordo no momento. (FUNCIONÁRIO(A) B)

[...] uma forma de organizar a escola. [...] não conheço. (FUNCIONÁRIO(A) C)

[...] a gestão escolar democrática é quando há um coletivo dentro da escola, em que a tomada de decisões, o gestor chama os funcionários, os alunos, os pais para poder debater assuntos pertinentes a escola, onde todos têm voz, onde todos possa dar a sua opinião, isso para mim é modelo de gestão democrática. [...] não, eu ainda não cheguei a ver nenhum documento ou uma documentação que fale de gestão escolar democrática. (FUNCIONÁRIO(A) D)

[...] é um marco para gente, pois temos a possibilidade de falar o que pensamos e de participar das ações da escola. [...] eu desconheço. (REPRESENTANTE DOS PAIS NO CE)

Como observado no início das falas supracitadas, os sujeitos ficaram em silêncio e pensativos de como responder à pergunta sobre o conceito de gestão escolar democrática. Alguns segundos depois, de forma tímida e duvidosa, conseguiram argumentar. Na análise dessas respostas, inferimos que compreendem a participação da comunidade nos processos educativos, como destacado no depoimento do(a) representante dos pais no CE. Dessa forma, é necessário ter gestores capacitados, comprometidos com o ensino e aprendizagem, e que tenham facilidade de planejar. Em síntese, a participação ativa promove uma cultura de consenso comunitário sobre a relevância das demandas educacionais.

Evidenciamos que três funcionários(as) e o/a representante dos pais no CE desconhecem os documentos que destacam sobre a gestão democrática na educação. Apenas o(a) FUNCIONÁRIO(A) A destacou: “[...] conheço a LDB, pois, estudei na faculdade [...].” Dessa forma, inferimos que esse sujeito se familiarizou com o assunto durante os estudos na universidade, conforme apresentado na “subseção 3.3.2” deste trabalho.

Quando perguntado aos depoentes sobre as principais atribuições da gestão escolar, estes assim se manifestaram:

Eita! Tem muita, né!? Eu acredito que seja manter ordem na escola, a documentação dos alunos tem que estar em dia, organização de entrada e saída de alunos e professores, é participar das formações, reuniões, né? Acredito que fazer o conselho e botar a escola para funcionar, né, da melhor forma possível. (GESTOR(A) GERAL)

Hum, deixa eu ver [...] acredito que seja lutar pelo aprendizado do aluno, [...] gerenciar conflitos, fazer parceria com a comunidade, fazer uma gestão democrática onde todos se sintam úteis e valorizados e aplicar os recursos da escola de forma transparente, através do PDDE. (GESTOR(A) ADJUNTO(A))

[...] considero que seja a organização das salas de aula, do espaço físico da escola, acompanhar a aprendizagem dos alunos, se preocupar com a merenda escolar. (COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A))

Pelas leituras realizadas para a concretização da “seção 2” deste estudo, foi possível revisarmos as atribuições dos gestores ao longo da história. Nesse sentido, considerando os conceitos atuais e as falas dos sujeitos supracitados, inferimos que eles consideram importante que a gestão escolar tenha como incumbência prioritária a aprendizagem dos estudantes.

Sendo a liderança na escola uma característica inerente à gestão escolar pela qual o gestor mobiliza, orienta e coordena o trabalho de pessoas para aplicarem o melhor de si na realização de ações de caráter sociocultural voltadas para a contínua melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, ela se assenta sobre uma atitude proativa e pelo entusiasmo e elevadas expectativas do gestor em sua capacidade de influenciar essa atuação e seus resultados (LÜCK, 2012, p. 20).

Dessa forma, destacamos que a atribuição do dirigente de uma gestão escolar não se limita apenas a lidar com as pessoas, mas também envolve currículo, tarefas administrativas, resultados e relações humanas. Nesse entendimento, a definição de líder representa a capacidade de encorajar os indivíduos a alcançarem suas metas. Desse modo, os gestores comunicam as ideias que beneficiam o trabalho em grupo e o desenvolvimento pessoal de cada membro. Diante disso, a liderança e a gestão não são contraditórias, mas sim complementares.

Quando a entrevista se direcionou aos(as) professores(as), estes se manifestaram da seguinte forma:

[...] organização, dar as coordenadas a todo grupo da escola e assumir as devidas responsabilidades. (PROFESSOR(A) A)

Acredito que seja uma visão aberta sem preconceito, com diálogo, é a forma mais viável para resolver os problemas. (PROFESSOR(A) B)

Organização e direcionamento [...]. (PROFESSOR(A) C)

A gestão escolar a meu ver é responsável em articular todos os segmentos da escola [...] organização que se trata do administrativo, liderar de forma mais ampla [...] o pedagógico seria mais direcionado para a coordenação. (PROFESSOR(A) D)

[...] é fazer uma boa gestão, né? Ter essa comunicação com professores, com alunos, coordenação [...]. (PROFESSOR(A) E)

[...] as atribuições na minha opinião é andar alinhado, dentro das características educacionais, né? Dentro do sistema não só da SEMED, mas com o MEC e dentro das características locais da nossa comunidade junto a família [...]. (PROFESSOR (A) F)

Os professores destacaram a organização, o diálogo aberto, a responsabilidade e a articulação de todos os segmentos da escola para uma gestão escolar democrática. Também é mencionada a necessidade de liderança e direcionamento, tanto no aspecto administrativo quanto no pedagógico. Em vista disso, é fundamental estar em sintonia com as particularidades educacionais locais e trabalhar em conjunto com docentes, estudantes, coordenação e famílias.

Nesse sentido, para ser bem-sucedida, toda escola necessita de gestão, o que significa condução, organização e tomada de decisões. Compreender as atribuições da gestão escolar requer entender o funcionamento das escolas e do sistema educacional, não apenas o lado técnico, mas também os aspectos políticos. Sem uma gestão eficaz, as escolas podem desperdiçar seus recursos em iniciativas sem resultados visíveis. Pelos depoimentos dos(as) professores(as) supracitados(as), o diálogo se torna uma peça-chave nas atribuições da gestão escolar, gerando mudanças positivas no cotidiano escolar em prol da educação de qualidade dos estudantes, pois, segundo Libâneo (2021, p. 383):

Uma equipe é um grupo de pessoas que trabalha junto, de forma colaborativa e solidária, visando a formação e a aprendizagem dos alunos. Do ponto de vista organizacional, é uma modalidade de gestão que, por meio da distribuição de responsabilidades, da cooperação, do diálogo, do compartilhamento de atitudes e modos de agir, favorece a convivência, possibilita encarar as mudanças necessárias, rompe com as práticas individualistas e leva a produzir melhores resultados de aprendizagem dos alunos.

A integração da equipe será possível se todas as partes envolvidas na comunidade escolar forem consideradas. Para que a democracia funcione, todos os participantes precisam

contribuir e dar suas opiniões. Dessa forma, é preciso incluir um diálogo horizontal para promover novas ideias e valorização de pensamentos, pois os princípios de gestão democrática incentivam a ação coletiva sem autoritarismo ou determinismo. Para Ferreira (2009, p. 172), “[...] o diálogo, quando o reconhecimento da infinita do real, se desdobra numa disposição generosa de cada pessoa para tentar incorporar ao movimento algo na inesgotável experiência da consciência dos outros.”

Nesse sentido, vejamos o que disseram os(as) funcionários(as) e o(a) representante dos pais no CE:

Organização, comportamento dos alunos, saber sobre a frequência, alimentação escolar, está por dentro das atividades do cotidiano, observar a estrutura e manutenção do prédio, coordenar os professores [...]. (FUNCIONÁRIO(A) A)

deixa eu ver aqui [...] a gestão escolar tem que ser assídua, compreensiva, pulso firme, saber resolver as situações, fiscalizadora para que a escola se mantenha organizada. Como o próprio nome diz, significa gerir a instituição escolar. (FUNCIONÁRIO(A) B)

[...] organização, controlar a escola. (FUNCIONÁRIO(A) C)

[...] é trabalhar para melhoria da escola, é ter políticas de flexibilidade para funcionários, alunos, está ali em prol para resolver qualquer situação pertinente a escola. (FUNCIONÁRIO(A) D)

[...] assegurar a matrícula dos alunos, acompanhar a frequência dos estudantes e caso aconteça muitas ausências sem justificativas informar o Conselho Tutelar, saber conduzir e valorizar a sua equipe de trabalho para manter um ambiente agradável, orientar a revisão do projeto político-pedagógico, garantir que o calendário letivo seja cumprido, priorizar atividades que envolvam a participação da família na escola, entre outras demandas, mas acredito que essas são essenciais. (REPRESENTANTE DOS PAIS NO CE)

Nesse sentido, pelas falas dos sujeitos, inferimos ser preciso que os gestores sejam profissionais atuantes, flexíveis e sempre atentos para a realidade que os cerca. Pois, as tomadas de decisões surgem a cada momento em suas atividades diárias, mas isso não significa que devam decidir sozinhos, é preciso valorizar e incluir a participação da comunidade que compõem o universo escolar, já que o sucesso da educação de qualidade depende do comprometimento e da experiência de todos. Desse modo, a chave para atingir esse objetivo é o diálogo. Idealmente, consideramos relevante que os gestores tenham dedicação e compromisso na busca por essa parceria.

4.3.2 Concepção de participação para os sujeitos da pesquisa

Quando perguntamos se a gestão mobiliza e incentiva a comunidade escolar para participação, obtivemos os seguintes depoimentos da equipe diretiva.

Sim, sim. Através de reuniões, através de apresentações, de convites para que os pais e responsáveis venham até a escola. A escola fica aberta de segunda a sexta-feira. Não tem restrição de horários, podem vir à escola a hora que acharem necessário, a escola está aberta das sete às dezessete e quarenta. Então, eu acredito que isso é importante para que os pais e responsáveis venham até a escola participar. (GESTOR(A) GERAL)

Sim, principalmente no período pandêmico, onde de verdade a equipe mostrou amor e dedicação a escola. A participação acontece primordialmente no acolhimento com os filhos que a gente pede, né? Que os pais sejam participativos nas reuniões, no aprendizado do dia a dia dos alunos. Quando algum pai está distante a gente vai atrás com a busca ativa, principalmente no grupo de WhatsApp e tentando entender quais os motivos do aluno não está frequentando ou com rendimento escolar bom ou melhor [...]. É muito importante os pais serem amigos da escola e parceiro nosso para que o menino tenha lá no final do ano uma aprovação cabível e possa mudar de série e ser um bom aluno futuramente. (GESTOR(A) ADJUNTO(A))

Sim, reuniões, eventos comemorativos. (COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A))

Como apresentado nas falas dos integrantes da gestão escolar, percebemos que a escola se preocupa em integrar a família nos assuntos educacionais, além de considerar extremamente importante essa participação. Durante as observações realizadas em campo percebemos uma escola acolhedora e à disposição dos pais para resolução de qualquer problema. Além disso, outro ponto essencial é a busca ativa dos alunos infrequentes. Quando não é possível contatá-los por telefone, a gestão desloca-se até a residência do estudante para saber o motivo da ausência e buscar alternativas para solucionar.

Em relação aos eventos, a UEB Cecília Meireles realizou no mês de setembro um desfile cívico em alusão ao Dia da Independência do Brasil, mobilizando a comunidade para prestigiar os alunos nas ruas próximas à escola. Com essa ação, destacamos o pensamento do autor Paro (2018a, p. 46) sobre a participação democrática “[...] coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas na escola pública.” As escolas precisam romper com velhos hábitos de uma gestão centrada apenas no diretor e valorizar a participação de todos os membros da escola e da comunidade do entorno.

No caso dos(as) professores(as), estes(as) opinaram conforme as falas a seguir:

Sim, através de reuniões escolares. (PROFESSOR(A) A)

Sim, convocando os pais para participar de eventos. (PROFESSOR(A) B)

Sim, no convite aos pais para visitar a escola [...]. (PROFESSOR(A) C)

Ela mobiliza para ter o envolvimento nos projetos escolares. E fazemos projetos para envolver a comunidade escolar [...] os pais gostam de participar [...]. (PROFESSOR(A) D)

[...] eu acredito que está faltando isso aqui [...] é o primeiro ano que eu trabalho nessa escola e eu senti muito a desejar, né? Em relação à coordenação em si da escola [...] então eu vejo que eles precisam chamar mais, fazer mais projetos, é [...] é tudo isso. (PROFESSOR(A) E)

Sim, sempre mobilizamos, a gestão escolar sempre mobiliza a comunidade em forma dos pais presentes na escola, acompanhando os filhos, a gente com as atividades tentando alcançar aqueles alunos que tem um pouco de dificuldade ainda, né? E procurando saber o motivo da evasão escolar de alguns alunos, né? Mas, nem sempre obtemos êxito. (PROFESSOR(A) F)

Conforme os argumentos apresentados, percebemos que o(a) Professor(a) E sentiu a necessidade de ter esse envolvimento maior com a comunidade, enfatizando a importância dos projetos que foram poucos. Durante a observação empírica, constatamos que a justificativa se dá por conta de ser o primeiro ano de retorno presencial após a pandemia. Nesse sentido, a preocupação estava em recuperar os estudantes nos conteúdos que não foram assimilados durante o período de isolamento social.

Uma questão que consideramos relevante destacar aqui, é o fato do calendário escolar definido pela SEMED não contemplar esses dias específicos para reuniões com os pais/responsáveis, ficando a cargo da escola essa definição. Entretanto, isso acaba sendo um empecilho para as escolas municipais luminense, que não podem liberar os estudantes mais cedo devido ao cumprimento dos dias letivos, deixando os gestores desconfortáveis na realização desses momentos tão importantes. Conforme descrito no Art. 15 da LDBEN, “os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público” (BRASIL, 1996, p. 15). A autonomia pedagógica de uma escola permite que ela crie um planejamento e ações adequadas à sua comunidade específica, possibilitando que o corpo docente e a administração da escola estabeleçam uma identidade única. Infelizmente, constatamos que a prática diária nem sempre produz o resultado pretendido.

Outro fator a ser considerado é que os alunos dessa instituição compartilham o transporte escolar com estudantes de escolas vizinhas, o que torna necessário um acordo entre ambas para realização desse momento, uma vez que a liberação dos alunos mais cedo pode afetar o transporte. No entanto, como cada escola tem a sua própria realidade, nem sempre é possível chegar a um consenso. Então, acreditamos que seria primordial incluir no calendário escolar uma orientação de como as escolas podem se organizar sem prejudicar o dia letivo, o que permitiria uma melhor organização administrativa e pedagógica em todas as escolas do município, destacando a importância da parceria entre família e escola.

Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o imenso trabalho que se põe diante de nós, que é o de assumir esse país democraticamente (FREIRE, 1986, p. 19).

Considerando os pensamentos de Paulo Freire na citação acima, confirmamos que a escola precisa atuar como um agente de mudança, adotando aos princípios delineados pela Constituição. Isso significa coordenar suas atividades com métodos de gestão escolar que incorporem a participação social, fornecendo subsídios para uma cultura escolar centrada na democracia participativa. A seguir, vejamos o que descreveram os(as) funcionários(as) e o(a) representante dos pais no CE:

Não, eu acho que não, eu digo isso aí é pelo que eu já vi, entendeu? Aqui na escola, não consigo identificar se existe. (FUNCIONÁRIO(A) A)

[...] acho que não. Assim, em algumas vezes sim e outras não, pois falta comunicação, uma interatividade com a comunidade. E essa mobilização é fundamental, pois muitos pais ficam omissos na escola, só matriculam os filhos e não fazem esse acompanhamento diário na escola. (FUNCIONÁRIO(A) B)

Sim, eventos escolares. (FUNCIONÁRIO(A) C)

Sim, mobiliza e incentiva a comunidade sempre [...] sempre a gestão escolar em dois e dois meses de três em três meses está elaborando um projeto com a comunidade. (FUNCIONÁRIO(A) D)

Em parte, sim, mas no meu ponto de vista, acredito que a escola deva ter uma aproximação maior com a comunidade, ter mais projetos, envolver mais a família na escola e não somente nas reuniões. (REPRESENTANTE DOS PAIS NO CE)

Pelos depoimentos, observamos que houve uma divisão de opiniões, pois uma parte relatou que acontece, e a outra, que não. Então, deduzimos que essa participação e comunicação

não está chegando a todos os sujeitos que integram a comunidade escolar. É preciso que a gestão da escola analise os canais de comunicação para averiguar se todos estão sendo contemplados. Caso contrário, é necessário buscar novas alternativas de diálogo para garantir que todos sejam informados sobre os assuntos escolares e possam participar ativamente.

Conforme destaca Vitor Paro (2018a, p. 160):

A administração escolar inspirada na cooperação recíproca entre os homens deve ter como meta a constituição, na escola, de um novo trabalhador coletivo que, sem os constrangimentos da gerência capitalista e da parcelarização desumana do trabalho, seja uma decorrência do trabalho cooperativo de todos os envolvidos no processo escolar, guiados por uma vontade coletiva, em direção ao alcance dos objetivos verdadeiramente educacionais da escola.

A participação dos atores que compõem o universo escolar é essencial para a tomada de decisões, pois o coletivo visa estabelecer relações sociais saudáveis de forma democrática. É necessário superar a cultura tradicionalista em que o poder se concentrava em um único sujeito no passado. Nesse pensamento, é fundamental que as decisões sejam justificadas com base nas atuais políticas democráticas voltadas para a gestão participativa, a fim de enriquecer o processo educacional.

O papel exercido pelos gestores escolares tem um efeito substancial no clima da escola, no desempenho do aluno e até dos professores. Cada um desses elementos é fortemente influenciado pela forma como o papel do gestor é desempenhado. Por conta disso, um mau desempenho pode causar efeitos negativos em todas as áreas da escola. Por outro lado, uma influência positiva pode tornar o ambiente escolar mais vibrante, produtivo e memorável (LÜCK, 2005).

A quarta questão formulada é referente à relação que a comunidade deve ter com o universo escolar e a importância para o seu funcionamento. Em vista disso, os integrantes da gestão escolar, responderam:

Ah, uma, uma parceira, a comunidade é muito parceira [...] na manutenção da escola, né? [...] respeitar nosso patrimônio [...] eu acredito que é isso [...] participar das ações feitas na escola [...]. (GESTOR(A) GERAL)

Na minha opinião o maior relacionamento é a parceria em todos os aspectos, é conhecer o chão da escola de verdade, e a ações que estão sendo executadas, como por exemplo: participar na elaboração de projetos se possível, fiscalizar as ações de aplicabilidade de recursos financeiros, conselho escolar, reuniões, entre outros. (GESTOR(A) ADJUNTO(A))

Relação de presença, participação no acompanhamento diário dos filhos, incentivo nos estudos, manter a frequência. (COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A))

Segundo esses depoimentos, é visível que a gestão da escola tem consciência da importância da participação da família em todos os aspectos educacionais, o que se torna primordial para alcançar uma educação de qualidade. Entretanto, durante a observação de campo constatamos algumas fragilidades, como o fato de que o PPP da escola ainda está em construção desde 2019 e de que as reuniões do Conselho Escolar não foram contempladas no ano de 2022. Pelos relatos dos(as) professores(as) tivemos as seguintes respostas:

A relação é de suma importância para um desenvolvimento social [...] através das reuniões, participação de atividades extraclasse, acompanhamento dos alunos. (PROFESSOR(A) A)

Reciprocidade, relação de escola e família [...] acredito que seja contribuindo com alguns pedidos feitos para os alunos. (PROFESSOR(A) B)

Uma boa relação, que nem sempre acontece [...] participação da vida escolar dos filhos. (PROFESSOR(A) C)

[...] vejo que a comunidade tem que ter parceria, amizade, comunicação para que os projetos aconteçam, fiscalizando, acompanhando seus filhos [...] nas cobranças para que a escola possa acontecer de fato. (PROFESSOR(A) D)

Total parceria total. Professor, alunos, pais, todo mundo tem que estar em parceria em comunhão para que a escola possa andar, né? Possam ter um bom resultado. [...] dando as suas opiniões, né? No momento certo se tiver, eu acredito assim, se tiver ideais pode estar trazendo para a escola, que a escola vê que vai realmente funcionar, bem eu acho que pode estar aceitando, acredito que dessa forma. (PROFESSOR(A) E)

[...] olha, no meu ponto de vista é isso, é interagir, participar, ser presente, acompanhar de perto, né? Todos os processos educacionais. [...] a família pode ajudar, primeiramente mandando os filhos para a escola, né? Tem alguns ainda que deixam motivos fúteis [...] eu posso dizer que a criança não está vindo frequentar a escola e isso é insuficiente. (PROFESSOR(A) F)

Conforme as falas dos(as) professores(as), percebemos que a participação dos pais na escola é essencial, pois com a presença e acompanhamento da família na educação dos estudantes é possível alcançar uma aprendizagem significativa. Então, além de a escola impulsionar esse envolvimento, é necessário que os familiares se conscientizem da importância de sua presença. Não é somente matricular a criança, mas acompanhar de perto o que está acontecendo, ter diálogo, participar das reuniões e dos projetos, e ter em mente que o sucesso

do estudante não depende exclusivamente do universo escolar, e sim de todos cumprirem suas responsabilidades.

De acordo com Hora (2006, p. 45), “o aprendizado, que advém da participação de todos na administração do processo educativo, possibilita a cada um dos sujeitos, individualmente e a todos coletivamente, o crescimento da pessoa humana em todos os seus aspectos”. Ao direcionarmos esse questionamento para os(as) funcionários e o/a representante dos pais no CE, assim se expressaram:

O mais próximo possível, no sentido que a escola deve participar e opinar [...] o principal é a participação dos pais no acompanhamento dos filhos no rendimento escolar e frequência. (FUNCIONÁRIO(A) A)

Uma relação amigável, pois a escola faz parte da comunidade [...] deve haver uma parceria, pois uma depende da outra. A comunidade pode agir como fiscalizadora para observar as situações do ensino que os seus filhos estão recebendo e venha a ser mais presente. (FUNCIONÁRIO(A) B)

Uma relação de parceria, uma troca de relação. Contribuindo com a educação, ajudando com os filhos nas atividades [...] se comunicando com os professores. (FUNCIONÁRIO(A) C)

A relação que a comunidade tem que ter com a escola é de responsabilidade. [...] a comunidade pode ajudar no funcionamento da escola dando opiniões, sugestões, ideias para melhorar a escola, tanto a escola como também a qualidade de ensino da própria escola. (FUNCIONÁRIO(A) D)

A escola com a família deve construir uma relação de parceria [...] ter aspectos democráticos, dialogar com os problemas que acontecem na escola [...] os pais devem sempre acompanhar os filhos no processo educativo, não atribuir essa responsabilidade à escola, mas caminhar juntos pensando na aprendizagem e sucesso escolar das crianças. (REPRESENTANTE DOS PAIS NO CE)

Devido à posição social da família, a participação e o comprometimento dos pais são cruciais para o desenvolvimento de seus filhos. Isso porque as famílias atuam como a base de toda a educação e interação na sociedade, impactando diretamente na escolarização das crianças. Ao se envolverem nesses processos, os pais ajudam a garantir um relacionamento saudável entre eles e seus filhos. No que lhe concerne, isso serve para melhorar os resultados educacionais para ambas as partes, uma vez que ambos compartilham dos mesmos objetivos.

Nesse sentido, ao indagar sobre a relevância da participação dos pais/responsáveis nas reuniões escolares, houve uma unanimidade em afirmar que:

A participação é importantíssima porque ali a gente mantém um diálogo em saber o que nós estamos acertando, que nós estamos errando, onde a gente

pode melhorar, né? Não só a escola, quanto os pais, é a reciprocidade de informações de pais e responsáveis e profissionais. (GESTOR(A) GERAL)

De grande valia, a presença dos pais nos dá uma resposta, dizendo se estamos cientes das ações da escola e dos nossos filhos, além da comunicação que é importantíssimo para o bom desempenho dos seus filhos. (GESTOR(A) ADJUNTO(A))

Para poder acompanhar o que acontece com seus filhos na escola, para poder melhorar o rendimento. (COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A))

Na fala dos sujeitos acima, percebemos que a participação dos pais é fundamental para que possam ter um diálogo aberto e construtivo sobre o desempenho dos alunos e o funcionamento da escola. Nesse sentido, a presença da família nos eventos e atividades escolares mostra aos estudantes que eles são valorizados e que o universo escolar é um espaço de união entre família e educação. Dessa forma, é necessário que os pais se sintam à vontade para tirar dúvidas e apresentar sugestões, para que juntos busquem sempre o melhor para o aprendizado dos discentes. Conforme Paro (2001, p. 113), “[...] fazer da participação dos pais um objeto de preocupação e um fim da própria escola, de modo a aproximar a família das questões pedagógicas e a tornar a unidade escolar integrada ao seu meio [...]”. Pelas falas dos(as) professores(as) tivemos as seguintes manifestações:

É importante para os pais terem conhecimento como está o desenvolvimento dos seus filhos em sala de aula. (PROFESSOR(A) A)

É uma grande necessidade, mas nem sempre acontece, principalmente dos alunos que mais precisam que acabam se tornando ausentes. (PROFESSOR(A) B)

Eles ficam por dentro do que acontece [...] participando da vida escolar dos filhos. (PROFESSOR(A) C)

É de suma importância, não somente das mães, mas dos pais [...] compartilhar responsabilidades para que possamos alcançar resultados, enfatizar alguns ajustes e parabenizar também como forma de incentivo. (PROFESSOR(A) D)

Muito importante, né? Porque muitas vezes a gente até convida os pais para vim na escola para falar do rendimento dos alunos, o comportamento e muitos pais não vem, né? Então, a gente sente muito essa falta da escola, que é exatamente para a gente ter uma boa compreensão, porque se não tiver parceria entre alunos, entre pais e professores não anda, né? A gente não vê o resultado dos alunos. E a gente percebe em sala de aula que quando os alunos têm esse acompanhamento em casa, apresentam um bom rendimento no final. E os alunos que não têm esse acompanhamento eles ficam para trás, infelizmente, né? Então, se tivesse mais essa preocupação, né? Dos pais com os seus filhos em ensinar e colocar no particular eu acredito que seria bem melhor. (PROFESSOR(A) E)

*É fundamental, porque eles têm que estar a par da situação dos seus filhos, né? E muitos infelizmente também são insuficientes nesse ponto.
(PROFESSOR(A) F)*

Inferimos que os docentes compreendem a relevância da participação dos pais e responsáveis na vida escolar dos alunos, seja para manter um diálogo aberto e colaborativo com a escola, seja para estarem por dentro do desenvolvimento dos filhos em sala de aula, para compartilhar responsabilidades na educação das crianças e para incentivar um bom desempenho escolar. Dessa forma, consideram uma parceria fundamental para o sucesso da aprendizagem dos alunos e para o fortalecimento da comunidade escolar. Destacamos que essa participação deve ser incentivada e facilitada pela escola, por meio de reuniões, eventos, acolhimento e comunicação efetiva com os pais e responsáveis.

Nesse sentido, a escola não deve usar as reuniões apenas para falar do rendimento e comportamento dos alunos, mas sim pensar em como uma oportunidade de aproximação para que os pais/responsáveis se sintam parte do processo e possam obter uma melhor compreensão da vida escolar de seus filhos através da presença nas reuniões escolares.

Ao frequentar as reuniões, os pais se conectam com a comunidade educacional e constroem a confiança de outros pais. Desse modo, ao receberem informações sobre o desenvolvimento de seus filhos, não apenas da aprendizagem, mas também sobre o aspecto emocional, podem ajudá-los a desenvolver um vínculo melhor com seus filhos. Pois, o compartilhamento de informações entre os alunos e seus pais acerca do ambiente doméstico proporciona às escolas uma melhor compreensão da vida de seus estudantes, criando uma via de mão dupla. Isso permite que as escolas concedam aos alunos uma educação mais equilibrada, que inclui as interações familiares.

Em virtude disso, obter feedback das famílias é uma excelente forma de começar a melhorar qualquer projeto pedagógico ou infraestrutura escolar, além de ser indispensável para o desenvolvimento de todas as áreas da vida de uma criança. Ao se envolverem com a escola participando de atividades extracurriculares, os alunos se sentem mais seguros e amparados. Em consonância, Lück (2010a, p. 30) descreve que “[...] a participação seja entendida como um processo dinâmico e interativo que vai muito além da tomada de decisão, uma vez que caracterizado pelo inter-apoio na convivência do cotidiano da gestão educacional”. Vejamos o que relataram os(as) funcionários(as) e o(a) representante dos pais no CE:

*[...] o principal dever para que possam verificar os avanços dos filhos.
(FUNCIONÁRIO(A) A)*

É muito importante, pois vão poder acompanhar os seus filhos, o que está acontecendo na escola, verificar o rendimento escolar [...] acompanhar a metodologia de ensino. (FUNCIONÁRIO(A) B)

É de suma importância, pois terão o feedback das notas, desempenho escolar. (FUNCIONÁRIO(A) C)

Muito boa, os participam realmente mesmo de forma bem intensa nas reuniões. Inclusive sugerindo ideias, inovações para a própria escola, trazendo benefício com essa participação [...]. Existem pais que faltam, mas geralmente é por um algum motivo de trabalho ou pessoal, mas tem aqueles que quando não vem mandam alguém substituir eles no lugar deles, comunicando a escola. (FUNCIONÁRIO(A) D)

[...] É muito importante, pois podemos tirar as dúvidas sobre como anda o processo de ensino e aprendizagem, né? [...] se nossos filhos estão sentindo dificuldade, [...] penso que a reunião é fundamental, pois podemos somar e ter um retorno dos professores. (REPRESENTANTE DOS PAIS NO CE)

Pelas falas dos depoentes, esse momento de encontro torna-se uma oportunidade para os pais acompanharem o desempenho dos seus filhos, conhecerem a metodologia de ensino e tirarem as dúvidas sobre o processo de aprendizagem. Ressaltamos que a participação ativa dos pais pode trazer benefícios não só para o desempenho acadêmico dos alunos, mas também para o desenvolvimento pessoal e social. É preciso que os pais/responsáveis se envolvam e contribuam para a construção de uma educação de qualidade.

Desse modo, as escolas devem buscar formas inovadoras de conectarem-se com as famílias e fecharem a lacuna entre esses dois polos. É imperativo que as instituições escolares sustentem as lacunas educacionais que os alunos enfrentam para oferecer educação de qualidade. Os pais precisam estar envolvidos na educação de seus filhos para garantir que eles se tornem pessoas completas. A escola deve encorajar fortemente esse envolvimento através de comunicação frequente por telefone, e-mail e reuniões presenciais. Esse processo ajudará as famílias a se sentirem parte ativa na educação de seus filhos (PARO, 2018b).

Sabemos que os obstáculos para esse envolvimento sempre irão existir, conforme declara o autor Paro (2016, p. 16):

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

Antes de empreender qualquer projeto democrático, é necessário considerar os desafios e as possibilidades que a realidade em questão apresenta. Da mesma forma, trabalhar em direção à gestão comunitária de escolas requer a aceitação de muitos fatores antes de iniciar qualquer esforço. Por isso, envolver-se com a democracia é um caminho que não termina com um único passo. As pessoas precisam entender e perceber que precisam se envolver para superar os primeiros desafios, é preciso encorajá-las a participar considerando como suas mentes e corações funcionam, e essa atitude é extremamente importante para o desenvolvimento acadêmico dos alunos. No entanto, as escolas precisam considerar se estão incentivando ou impedindo a participação da comunidade, pois quando envolve todos, ilustra os desafios e benefícios do seu trabalho (PARO, 2016).

Quando perguntamos como acontece o planejamento pedagógico na escola UEB Cecília Meireles, a sua periodicidade e os pontos mais importantes que são tratados, a equipe diretiva assim se expressaram:

Quinzenal. Os planejamentos têm como intencionalidade a melhoria da aprendizagem dos alunos. (GESTOR(A) GERAL)

Quinzenal. Os alunos são liberados mais cedo para que possamos nos reunir com os docentes e alinhar o planejamento dos assuntos que serão descritos nas disciplinas. (GESTOR(A) ADJUNTO(A))

Quinzenal. Para a organização dos assuntos que serão abordados em sala de aula. (COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A))

Pelas falas da equipe diretiva, o planejamento acontece quinzenal. Nesse sentido, reconhecemos que o planejamento coletivo é um momento essencial para que os profissionais da educação possam alinhar objetivos, metodologias e avaliações a fim de garantir uma aprendizagem significativa aos alunos. Ele é responsável por nortear o trabalho de todos os profissionais envolvidos na escola, desde a equipe gestora até os professores, e é fundamental para garantir a excelência do ensino oferecido aos estudantes.

Nessa perspectiva, ao realizar um planejamento escolar eficiente, a escola consegue garantir que o ensino oferecido aos discentes esteja de acordo com as necessidades e demandas da sociedade em que estão inseridos, preparando-os para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Sobre a pergunta mencionada acima, os(as) professores(as), declaram como:

Quinzenal. [...] os pontos mais abordados no planejamento são as dificuldades de aprendizagens dos alunos. (PROFESSOR(A) A)

Acontece de quinze em quinze dias. [...] no planejamento priorizamos as disciplinas que são mais necessárias, entre elas: português e matemática, até por conta da pandemia que tivemos e atrasou muito alunos nos estudos. (PROFESSOR(A) B)

Quinzenal. [...] abordamos sobre as dificuldades de aprendizagens do aluno, para pensar em estratégias de como melhorar esses alunos que apresentam dificuldades. (PROFESSOR(A) C)

Quinzenal, porém por conta do tempo é enfatizado os pontos principais para que possamos prosseguir individualmente já que não é possível a liberação dos alunos para que seja feito em um turno completo. (PROFESSOR(A) D)

Acontece de quinze em quinze dias, mas assim nem todas as vezes acontece, é para acontecer, mas nem sempre acontece [...]. (PROFESSOR(A) E)

Nosso planejamento pedagógico acontece quinzenalmente. Às vezes liberamos os alunos nove e meia e desse horário até onze e meia elaboramos nosso planejamento. (PROFESSOR(A) F)

Nas declarações dos sujeitos, inferimos que o planejamento acontece quinzenal, entretanto, nem sempre é realizado na escola por conta do impedimento da liberação dos alunos para realizar esse momento de troca. Então, cada docente realiza individualmente na sua residência. Na análise do calendário da SEMED do ano letivo de 2022 é contemplado uma semana de cada mês para execução dessa atividade, porém, não direciona como acontecerá esse planejamento coletivo. Com as observações e confirmando a fala dos entrevistados, esse momento acaba sendo isolado, já que os(as) professores(as) trabalham no contraturno em outras escolas e não têm esse espaço para realizarem em um horário diferente da aula.

Nesse sentido, a não realização do planejamento coletivo pode comprometer a qualidade do ensino, já que os professores podem seguir caminhos diferentes em suas aulas, sem um alinhamento em relação aos objetivos, metodologias e avaliações. Isso pode gerar uma falta de clareza e objetividade no processo educativo, prejudicando o aprendizado dos alunos. Desse modo, sem o planejamento adequado, os docentes podem ter dificuldades em trabalhar de forma integrada e colaborativa, o que é fundamental para que haja um ambiente escolar saudável e produtivo. Nessa perspectiva, a falta de comunicação e colaboração entre os educadores pode gerar conflitos e desentendimentos, prejudicando a dinâmica escolar.

Outra implicação negativa é a falta de atualização em relação a novas metodologias e tecnologias educacionais. Sem o compartilhamento de informações e ideias entre os professores, a escola pode ficar defasada em relação às práticas pedagógicas mais inovadoras e eficazes. Portanto, é essencial que as escolas se organizem para viabilizar o planejamento coletivo, buscando alternativas que possibilitem a participação de todos os profissionais da

educação. Quando lançada a pergunta para os(as) funcionários(as) funcionários(as) e o(a) representante dos pais no CE, estes responderam:

Todo quinzenal acompanhando o calendário anual informado pela SEMED. (FUNCIONÁRIO(A) A)

De existir, existe, mas ainda é falho. Deveria ser mais divulgado para o corpo docente, pois tem alguns que já relataram que não participaram e que nem estavam sabendo [...] geralmente quando acontece é quinzenal. (FUNCIONÁRIO(A) B)

Quinzenal. Mas é realizado apenas com a equipe da gestão e professores. (FUNCIONÁRIO(A) C)

Existe, sim [...] como não participo dos planejamentos estou na dúvida se acontece mensal ou bimestral. (FUNCIONÁRIO(A) D)

Acredito que deve acontecer quinzenal, falo isso pois teve algumas vezes que meu filho saiu mais cedo da escola com a justificativa que haveria planejamento escolar, [...] no meu ponto de vista esse planejamento é importante para que em conjunto seja alinhado os assuntos que serão trabalhados, visando melhorias na aprendizagem dos nossos filhos. (REPRESENTANTE DOS PAIS NO CE)

Com base nas respostas dos(as) funcionários(as) e do(a) representante dos pais, é possível observar que a escola UEB Cecília Meireles realiza o planejamento escolar com certa frequência, sendo quinzenal de acordo com a maioria das respostas. Destacamos que todo planejamento pedagógico deve proporcionar aos sujeitos que fazem parte desse processo momentos para se reunirem e discutirem, por isso a realização iminente é importante, levando a uma maior cooperação e a uma melhor organização. Isso aumenta a probabilidade de um resultado bem-sucedido e o valor desse resultado, pois, fomentar ações para uma educação de qualidade auxilia os alunos a desenvolverem os seus potenciais. Conforme Libâneo (2017, p. 222),

A ação de planejar, portanto, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo; é, antes, a atividade consciente da previsão das ações docentes, fundamentadas em opções político – pedagógicas, e tendo como referência permanente as situações didáticas concretas (isto é, a problemática social, econômica, política e cultural que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que interagem no processo de ensino).

O planejamento pedagógico é necessário em todos os níveis de ensino, pois, auxilia na mudança do processo de ensino e aprendizagem, bem como no estabelecimento de

prioridades. Também ampara as escolas na escolha de novos fundamentos filosóficos, além de promover um papel social ao participar ativamente da direção da sociedade.

Na sétima pergunta, abordamos sobre como acontece a elaboração/revisão do PPP e quais as ações são contempladas, e os sujeitos da comunidade escolar responderam assim:

Ele ainda não foi concluído, está sendo concluído. A sua elaboração acontece através de encontros com os professores, com pais de aluno, de várias reuniões, né? Porque nada se define só em uma reunião [...] no documento são contempladas as ações pedagógicas que serão desenvolvidas durante o ano letivo, é incluindo o calendário, é essas coisas [...]. (GESTOR(A) GERAL)

O documento encontra-se em construção. [...] a sua elaboração acontece através de reunião com os gestores, os profissionais de educação, professores e a comunidade da qual a escola é inserida, né? Ela abrange principalmente creio eu que a qualidade de ensino da escola, no planejamento do ano letivo, nas avaliações, o índice de aprendizagem, além de outras regras que a educação nos rege, como o próprio ambiente escolar e o relacionamento com a comunidade que também é muito importante para o crescimento da escola. (GESTOR(A) ADJUNTO(A))

Ainda não foi concluído, mas acontece com todos os participantes da comunidade escolar. (COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A))

Pelas falas e pelo período que realizamos as observações empíricas, constatamos que o documento se encontra em fase de construção, mas ainda não foi finalizado. Infelizmente, não identificamos nenhum movimento para efetivar essa conclusão. Sabemos que a ausência de um PPP em uma escola pode ser um indicativo de falta de direcionamento e planejamento das atividades pedagógicas, o que pode afetar negativamente o aprendizado dos alunos. Quando direcionamos a pergunta para os/as professores, estes assim responderam:

Nunca vi o documento. (PROFESSOR(A) A)

Nunca vi o PPP. (PROFESSOR(A) B)

Acredito que ainda não foi realizado, pois não tivemos reuniões no sentido da sua elaboração ou revisão. Nesse documento vejo que devo contemplar as regras que a escola deve ter é baseado na BNCC. (PROFESSOR(A) C)

Nunca participei da sua elaboração ou revisão, só sei pelo que estudei na graduação [...], entendo que seja o que será exercido no trabalho, sendo realizado na sua reformulação o plano de ação para ser colocado em prática no dia a dia escolar. (PROFESSOR(A) D)

[...] é como eu estou falando [...] é tem a reunião, né? E tem os pais, os professores, né? E as pessoas que trabalham dentro da escola e todos ali reunidos para dar a sua opinião. Para elaborar esse PPP, exatamente isso.

[...] eu acho que as ações que devem contemplar o PPP são as ações para um bom funcionamento da escola, né? Porque sem um PPP, como é que a escola vai andar? [...] (PROFESSOR(A) E)

Eu ainda não estou ciente sobre o PPP. Ainda não foi revisado, pelo menos vamos fazer agora a partir deste próximo ano que se renova de três em três anos aí. [...] não sei dizer quais ações são contempladas, porque isso varia muito de escola a escola, a localidade, né? Cada escola tem um tipo de trabalho diferente porque são ambientes diferentes. A nossa escola aqui é uma escola praticamente de zona rural, ela não tem o mesmo PPP de uma escola assim do Centro. (PROFESSOR(A) F)

Notamos nas falas dos(as) professores(as) desta instituição que o PPP nunca foi apresentado e muito menos revisado. E essa ausência pode ser uma questão preocupante, uma vez que essa ferramenta é fundamental para orientar e nortear as práticas educacionais e a gestão escolar. Consideramos que haja uma falta de conhecimento sobre o que é um PPP e qual a sua importância para a escola. Nesse caso, seria necessário investir em formação e capacitação dos professores e gestores para que possam compreender melhor essa ferramenta e como utilizá-la.

Além disso, é importante considerar as consequências da inexistência de um PPP na escola, como a falta de direcionamento claro das práticas educacionais, a dificuldade em identificar e avaliar objetivos e metas, e a possibilidade de haver uma gestão centralizada e autoritária. Essas consequências podem afetar diretamente a qualidade da educação oferecida aos alunos. Nesse sentido, nos depoimentos dos(as) funcionários e o/a representante dos pais no CE, assim se expressaram:

Não tem acontecido a revisão, não sei opinar sobre as ações. (FUNCIONÁRIO(A) A)

Encontra-se em fase de conclusão [...] não sei como acontece a construção e revisão do documento. Eu li uma parte dele, mas no momento não lembro as ações que constam. (FUNCIONÁRIO(A) B)

[...] não sei do que se trata. (FUNCIONÁRIO(A) C)

[...] não sei, não sei como é elaborado [...], mas vou dar uma ideia aqui, usando o bom senso [...] para facilitar a vida dos alunos e melhoramento em questões de ensino, materiais [...] do modo organizacional [...]. (FUNCIONÁRIO(A) D)

Meu filho estuda nessa escola desde 2018 e a última vez que vi uma mobilização sobre o PPP foi em 2019 quando a SEMED escolheu o dia “D” para que todas as escolas municipais parassem suas atividades e mobilizassem a comunidade para a construção ou revisão do PPP. [...] acredito que ele é composto por todos os documentos referentes à escola, ou seja, as ações que serão contempladas para a melhoria e qualidade do ensino. (REPRESENTANTE DOS PAIS NO CE)

É perceptível nas falas dos sujeitos que alguns deles desconhecem o que seria o PPP e as ações que devem constar no documento. Pelos depoimentos supracitados, a última revisão aconteceu em 2019, quando a Secretaria de Educação mobilizou as escolas para realizarem a revisão, como é citado pelo representante dos pais no CE. Percebemos a falta de um direcionamento de como fazê-lo. Acreditamos que a SEMED deveria ter um olhar mais cuidadoso acerca do assunto, sendo necessário, formações e oficinas, bem como acompanhamento presencial nas escolas para sanar as dúvidas da equipe diretiva em relação a esse documento, que é extremamente importante e promove a gestão escolar democrática como descrito na subseção 3.5.1 deste estudo.

Analisando as falas dos sujeitos, e com as observações em campo, podemos inferir que as discussões para revisão do PPP aconteceram antes do isolamento social ocasionado pela pandemia da COVID-19, ficando os anos de 2020 e 2021 sem discussão e revisão sobre o documento. Outro detalhe importante para a sétima pergunta, foi a análise demonstrada no “quadro 1 no Perfil dos Participantes” da subseção 4.2, na qual o(a) coordenador(a) pedagógico(a), todos(as) os(as) seis professores(as) e dois(duas) funcionários(as) assumiram a função a partir de 2020. É importante destacar que com novos colaboradores no âmbito escolar é primordial realizar o acolhimento, apresentar e destacar a importância dos documentos que normatizam o trabalho educacional da rede pública de ensino do referido município, tais como: regimento escolar, sistemática de avaliação, PPP da própria escola, entre outros. Nesse pensamento, entende-se que nesse período o documento não foi considerado relevante para o trabalho pedagógico.

Nas Atas de reuniões, referentes ao ano de 2022, não identificamos a pauta de formação da semana pedagógica do referido ano, visto que é nesse período que as escolas planejam o plano de ação e realizam a revisão do documento. Então, deduzimos que isso deve ter acontecido por não estarem presencialmente na escola, já que o retorno com os alunos aconteceu apenas no mês de março.

É importante ter em mente que a cultura organizacional escolar é invisível não apenas para aqueles que estão fora da escola e não fazem parte dela, mas também para os que a constituem. Aqueles que convivem na escola e ajudam a constituir seu dia a dia podem conhecê-la menos ainda, por se tornarem cegos aos significados do que acontece ao seu redor. Isso porque quando as situações são consideradas como dadas, como estabelecidas, elas são vivenciadas acriticamente, sem qualquer esforço por conhecer os motivos por trás das ações (LÜCK, 2010b, p. 59).

Nessa concepção, interpretamos que a cultura organizacional são padrões mentais dinâmicos formados por um processo social coletivo, formados por ações, ideias aprendidas e entendimentos compartilhados. As pessoas que lideram o processo de formação da cultura inspiram outras pessoas por seu trabalho, concentrando-se em determinadas áreas e objetivos. Isso leva outros membros do grupo a pensarem segundo determinados padrões mentais que produzem significados coletivos no espaço escolar. Estudos reconhecem o papel e a influência do gestor da escola no clima escolar, estes devem considerar que suas ações têm impacto nos ambientes das escolas, nesse sentido devem evitar ignorar os problemas ou permanecem apáticos em relação às circunstâncias difíceis no âmbito educacional (LÜCK, 2010b).

Destacamos que o Projeto Político-Pedagógico exige muita pesquisa, estudo e trabalho em equipe, mas para que isso seja consolidado é fundamental que as pessoas envolvidas no processo participem e decidam de forma consciente as ações para execução. Com a finalidade de concretizar na sua prática escolar, e para isso todos precisam trabalhar em parceria em prol de uma educação de qualidade. Segundo Veiga (2009, p.13), o PPP “[...] ao se constituir em processo democrático, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias”.

Compreendendo o poder do PPP como ferramenta educacional, todo gestor escolar precisa ter uma forte crença na democratização como meta. Isso os ajudará a ter sucesso em seus esforços para criar uma comunidade escolar mais participativa e democrática com a intenção de alcançar alto desempenho e sucesso entre os alunos. É fundamental que aproveitem o processo contínuo de construção e implantação da PPP para aumentar a participação política.

A implementação consistente do PPP é fundamental para oportunizar novas ideias. Desse modo, a sua prática deve ser pensada coletivamente, o que colabora no planejamento, isso permite que todas as partes da escola tenham voz igual ao tomar decisões e criar espaços. A concepção dessa prática fornece ao universo escolar as ferramentas necessárias para transformar a maneira como operam no cotidiano. Outro ponto de destaque sobre o documento é o seu papel na consolidação da democracia nas escolas. Isso porque dá a todos os envolvidos no processo a oportunidade de compartilhar informações e decisões.

Como muitas escolas implementam um PPP sem entender verdadeiramente suas necessidades, é crucial que os gestores escolares e toda a comunidade escolar o vejam como indispensável. Conforme exigido por lei, as escolas geralmente se apressam no processo para cumprir, tornando menos reflexivo de suas verdadeiras necessidades. Sendo apenas mais um

documento copiado como outros modelos que exigem pouca reflexão ou esforço para serem criados.

Nesse sentido, capacitar uma comunidade escolar para entender e implementar os objetivos por ela traçados sempre será uma tarefa difícil para um gestor escolar. Isso porque qualquer processo de construção ou reconstrução do PPP trará grandes desafios para os responsáveis. No entanto, a superação desses desafios levará o gestor a entender como envolver todos os membros da comunidade escolar nos processos de tomada de decisão. Isso leva as pessoas a se sentirem pertencentes à escola, criando um sentimento ativo de pertencimento entre os membros.

Desse modo, quando realizamos a oitava pergunta: como é formado o Conselho Escolar? Como é realizada a escolha dos representantes? De que forma se dá a sua atuação? Estas foram as respostas dos integrantes que fazem parte equipe diretiva:

Ele é formado através de eleições com edital de convocação e eleição na escola, fazem parte profissionais da escola, pais e responsáveis. [...] A atuação acontece de forma informativa, né? A informação do que a escola depende é do que a escola tem, porém no momento a atuação do conselho não está acontecendo, porque está desatualizado [...]. (GESTOR(A) GERAL)

É formado pelo presidente, vice-presidente, tesoureiro, por pais, estudantes, funcionários, representantes de alunos [...]. O presidente do Conselho Escolar é o diretor, que é o mais atuante e os representantes dos membros é feito a escolha de forma democrática. [...] a atuação acontece principalmente na fiscalização dos recursos da escola pelo PDDE e assim sucessivamente. (GESTOR(A) ADJUNTO(A))

[...] representante de pais, professores, funcionários. Não sei como é feita a escolha. O conselho serve para a prestação de contas. (COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A))

Notamos nos depoimentos supracitados que os sujeitos detêm a compreensão da formação dos componentes que integram o Conselho Escolar. Pela fala do(a) gestor(a) adjunto(a) a escolha do representante ocorre de forma democrática, sendo que o Presidente do Conselho é representado pelo(a) gestor(a) geral, a atuação desse mecanismo acontece na fiscalização dos recursos. Na análise das falas é perceptível a inexistência do conselho escolar, o que demonstra uma fragilidade na gestão escolar, especialmente no que se refere à participação democrática da comunidade escolar. Sem um CE, não há um espaço formalizado para a participação dos diversos segmentos da comunidade escolar na tomada de decisões importantes para a escola. Nesse sentido, quando analisamos o livro do Conselho Escolar,

constatamos que essas reuniões aconteceram no ano de 2020, nos meses de: janeiro, fevereiro, maio e dezembro. Não acontecendo esses encontros nos anos seguintes, 2021 e 2022.

Destacamos que a falta de um CE atuante pode indicar uma falta de diálogo e de transparência por parte dos gestores escolares. Ao não estabelecer um espaço formal para a participação da comunidade escolar, os gestores podem estar restringindo a possibilidade de ouvir as demandas e sugestões dos diversos segmentos da escola, o que pode prejudicar a qualidade do processo educativo.

Por outro lado, é possível que a ausência de um CE esteja relacionada a questões burocráticas ou de falta de conhecimento sobre a importância dessa instância de participação democrática. Nesse caso, a análise da entrevista pode servir como um alerta para a necessidade de sensibilizar os gestores escolares e a comunidade sobre a importância do conselho escolar e das instâncias de participação democrática na escola.

O gestor possui uma importância muito grande nesse processo, constituindo-se em uma liderança que provoca nas pessoas envolvidas a lembrança de que é da autonomia das pessoas que depende a autonomia das instituições e dos projetos. [...] No entanto, os gestores não são os únicos responsáveis pelo processo, mas devido ao lugar que ocupam na escola, possuem mais mobilidade para convidar pessoas e garantir espaços onde os encontros podem acontecer (BRASIL, 2009, p. 29).

É fundamental que os gestores escolares sejam sensibilizados para a importância do conselho escolar e outras instâncias de participação democrática na escola, a fim de garantir uma gestão escolar mais transparente e democrática. Pelos estudos realizados na subseção 3.5.2, compreendemos que o CE se concentra em garantir que os direitos educacionais sejam protegidos. É um órgão representativo da comunidade educativa que deve incluir representantes de todos os segmentos. Dessa forma, entendemos ser um espaço que não deve funcionar apenas para uma simples consulta de decisões da gestão escolar, mas também para orientar e avaliar todo o processo educacional.

Ao direcionarmos a pergunta para os(as) professores(as), estes(as) assim responderam:

É formado pelo corpo docente, gestão, coordenação e pais. Através de votação. [...] serve para zelar pela manutenção da escola e monitorar as ações desenvolvidas no âmbito escolar para assegurar uma boa qualidade de ensino. (PROFESSOR(A) A)

Não sei, pois nunca fiz parte. Esse ano ainda não presenciei. (PROFESSOR(A) B)

Um representante de cada segmento [...] através do voto [...] não estou por dentro de como acontece a atuação do Conselho. (PROFESSOR(A) C)

[...] tem o gestor, pais e professores. Por meio de eleições. Quando funciona é para trazer melhorias para o ensino. (PROFESSOR(A)D)

Pela gestão, coordenação, professores, pais, alunos. [...] A escolha dos representantes é feita por eleição. [...] Não sei informar como acontece a sua atuação. (PROFESSOR(A)E)

[...] nosso Conselho Escolar quando eu cheguei já estava montado. Eu não faço parte ainda não. Parece que é renovado também de três ou quatro anos, já fizemos até uma conversa sobre isso. A Direção já passou para a gente que talvez no próximo ano será feito um novo Conselho da escola. [...] eu não sei como é feita essa escolha dos representantes, eu acho que isso varia também de localidade para localidade, de escola para escola. [...] sobre a atuação do Conselho, não sei como funciona aqui, desde quando estou aqui a gente nunca teve uma participação. (PROFESSOR(A) F)

Dos depoimentos dos(as) professores(as), observamos que um(a) professor(a) relatou que não sabe quais os sujeitos que integram o Conselho Escolar. Já os demais têm conhecimento desse mecanismo de participação, que deverá ser regido pela democratização, isto é, através do voto. Também percebemos nas falas que alguns sujeitos desconhecem o papel da atuação dos Conselheiros Escolares. Nessa concepção, Gracindo (2004, p. 40) apresenta que: “[...] exige-se, entre outras coisas, a criação de espaços propícios para que novas relações entre os diversos segmentos escolares possam acontecer. Nesse sentido, o Conselho Escolar surge como um desses espaços.” Dessa forma, é importante ampliar o diálogo com todos os atores da comunidade, eles precisam sentir-se valorizados e pertencentes à escola, para que juntos possam pensar e construir melhorias para os estudantes.

Para essa oitava pergunta, os(as) funcionários(as) e o/a representante dos pais no CE, assim relataram:

Não sei informar. (FUNCIONÁRIO(A) A)

Pelo que vi, são alguns professores, gestores e coordenadores. [...] não sei como acontece a escolha dos seus representantes. [...] não saberia informar. (FUNCIONÁRIO(A) B)

Não sei do que se trata, pois é meu primeiro ano em exercício presencial, ficamos dois anos trabalhando remotamente. (FUNCIONÁRIO(A) C)

Professor, gestor, representante de sindicatos [...] eu creio que possa ser assim. [...] é realizado por votação [...] eu acho que a finalidade do conselho é para fiscalizar, né? Os recursos que vêm para a escola, estão sendo bem aplicados, tipo, monitorar. (FUNCIONÁRIO(A) D)

Sim, pois eu faço parte dele. [...] é formado pelos pais, funcionários, professores, gestores, coordenadores, sendo representada por uma ou duas pessoas de cada segmento da comunidade escolar. [...] a atuação acontece no sentido de trazer melhorias para a escola, os integrantes que fazem parte do Conselho são convocados para uma reunião e dialogamos sobre as necessidades da escola para que tenha melhorias e qualidade na educação dos nossos filhos, porém essa atuação desde o isolamento social ocasionado pelo coronavírus não está acontecendo e mesmo voltando presencial esse ano ainda não fui convocada para reunião. (REPRESENTANTE DOS PAIS NO CE)

Com base nas respostas dadas pelos entrevistados, pode-se concluir que a composição do CE é formada por pais, funcionários, professores, gestores e coordenadores. A escolha dos representantes não ficou clara para alguns dos entrevistados. O Conselho tem como finalidade fiscalizar os recursos que vêm para a escola e monitorar se estão sendo bem aplicados, além de trazer melhorias para a escola por meio do diálogo em reuniões. Por outro lado, o/a representante dos pais no CE afirma que este existe na escola, mas que desde o isolamento social causado pelo coronavírus não tem ocorrido reuniões e que mesmo com o retorno presencial, ainda não foi convocado(a) para participar de uma reunião.

Observamos, portanto, que há uma disparidade nas informações dos sujeitos entrevistados em relação à existência e atuação do CE na escola em questão. Enquanto alguns desconhecem o assunto, outros afirmam que o Conselho existe, mas não está atuante no momento. Isso pode indicar uma falta de comunicação e transparência por parte da escola em relação à participação e atuação do CE, o que pode comprometer a gestão democrática e participativa da instituição. De acordo com os estudos de Paro (2001, p. 12),

Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola, educadores, alunos, funcionários e pais nas decisões sobre seus objetivos e funcionamento, haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos. A esse respeito vejo no conselho de escola uma potencialidade a ser explorada.

É, pois, imperativo que as recomendações pedagógicas de uma escola incorporem o Conselho Escolar no seu processo de desenvolvimento, envolvendo a comunidade para que seja efetivamente democrática, de modo que os objetivos e valores que todos os interessados procuram alcançar estejam em harmonia. Além disso, a atuação do Conselho pode contribuir para a transparência e efetividade na aplicação dos recursos financeiros e pedagógicos da escola. Ressaltamos que a participação dos membros do Conselho deve ser ativa e crítica, de

modo a garantir que as demandas e necessidades da comunidade sejam de fato consideradas e atendidas.

Concordando com tais premissas:

O Conselho Escolar tem papel decisivo na democratização da educação e da escola. Ele é um importante espaço no processo de democratização, na medida em que reúnem diretores, professores, funcionários, estudantes, pais e outros representantes da comunidade para discutir, definir e acompanhar o desenvolvimento do projeto político pedagógico da escola, que deve ser visto, debatido (BRASIL, 2004, p.22)

Resumindo, o Conselho Escolar tem um papel fundamental no espaço escolar, pois, incentiva e fortalece a participação da gestão, professores, alunos, funcionários e comunidade para que todas as partes exerçam a voz e compartilhem as decisões, favorecendo a efetiva prática da gestão democrática.

Na nona pergunta indagamos: este ano letivo já teve reunião do Conselho Escolar? Se sim, quais assuntos foram abordados e discutidos? Os sujeitos da gestão escolar assim se pronunciaram:

Fizemos no começo do ano quando retornamos da pandemia, lançamos o convite, mas não teve quórum [...]. (GESTOR(A) GERAL)

Não, pois encontra-se desatualizado. (GESTOR(A) ADJUNTO(A))

Não. Somente Conselho de Classe, realizado bimestral. (COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A))

Inferimos que a falta de quórum para discutir e elaborar o PPP indica falta de interesse e participação dos envolvidos no processo, o que pode afetar negativamente a qualidade da gestão e do ensino na escola. Além disso, o fato de o PPP estar desatualizado demonstra falta de compromisso em acompanhar e rever periodicamente as ações e objetivos da escola, bem como a necessidade de atualização de acordo com as mudanças sociais e educacionais. O Conselho de Classe, por sua vez, é importante, mas não substitui a necessidade de um PPP bem estruturado e atualizado para nortear as ações da escola e garantir uma gestão democrática e participativa.

Não, pelo menos não presenciei. (PROFESSOR(A) A)

Não teve, se teve não tive conhecimento. (PROFESSOR(A)B)

Não. (PROFESSOR(A) C)

Não saberia informar. (PROFESSOR(A) D)

Não, ainda não teve nada sobre o Conselho Escolar. (PROFESSOR(A) E)

Não, não teve reunião do Conselho Escolar. (PROFESSOR(A) F)

Analisando as respostas dos professores, é possível observar que a maioria deles não tem conhecimento ou não presenciou a realização de reuniões do CE na escola em questão. Indicando uma falta de comunicação e transparência por parte da gestão escolar em relação às atividades do conselho, o que pode prejudicar a participação dos professores e a tomada de decisões coletivas. É preciso que a gestão escolar invista em meios de comunicação efetivos para manter a equipe escolar informada sobre as atividades e reuniões do conselho, além de incentivar a participação dos professores nas decisões escolares.

Não, o que sei informar é que tem reunião de pais e planejamento. (FUNCIONÁRIO(A) A)

Não, não teve nenhum, pois ainda não teve. (FUNCIONÁRIO(A) B)

Não, nem sei do que se trata ou como acontece. (FUNCIONÁRIO(A) C)

Não sei confirmar de fato se teve. (FUNCIONÁRIO(A) D)

Esse ano de 2022 ainda não teve reunião. Eu até sinto falta, pois eu também participo em outra escola e sempre sou convidada para participar das reuniões e não presenciei nenhuma mobilização esse ano em relação ao Conselho Escolar. Pelo tempo que não tem reunião acredito que esteja desatualizado, pois esse ano já fui três vezes na escola, mas não comentaram nada sobre esse documento. O meu contato aconteceu a primeira vez por conta da reunião de retorno das aulas presenciais, em seguida a mudança de professor e a última para tratar de assuntos do meu filho. (REPRESENTANTE DOS PAIS NO CE)

A partir das respostas dos sujeitos da entrevista, é possível inferir que a presença e a atuação do CE não são comuns na escola em questão. A maioria dos entrevistados afirma que não houve reunião do CE ou que não teve conhecimento sobre o assunto. Apenas um sujeito, o/a representante dos pais no Conselho Escolar, menciona a ausência de mobilização em relação ao CE e acredita que ele possa estar desatualizado, visto que não houve reunião no ano de 2022.

A ausência de envolvimento e conhecimento dos sujeitos sobre o CE pode indicar uma falta de valorização da gestão democrática na escola, uma vez que o Conselho é um mecanismo de participação e controle social na gestão escolar. É possível que a ausência de reuniões do CE possa estar relacionada à falta de interesse ou de conhecimento da comunidade

escolar sobre a relevância da participação democrática na gestão escolar. Segundo Lück (2009, p. 71):

[...] a participação se constitui em uma expressão de responsabilidade social inerente à expressão da democracia. Pode-se definir, portanto, a gestão democrática, como sendo o processo em que se criam condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam os compromissos necessários para a sua efetivação.

Nesse sentido, essa não participação pode comprometer a qualidade da educação oferecida pela escola, uma vez que a democracia contribui para uma gestão mais transparente e efetiva. Pelas observações empíricas podemos constatar ser um desafio para a gestão da escola incluir os sujeitos de vários segmentos para participarem dos mecanismos que favorecem a gestão escolar democrática. Acreditamos que o primeiro diferencial seria os integrantes da equipe diretiva dialogarem mais sobre o processo educacional. Pensar em estratégias de como envolver e motivar os pais, professores, colaboradores a se sentirem parte do processo e com vontade de colaborar, para que assim exista uma democracia em que todos poderão se beneficiar.

4.3.2 Política educacional luminense

Por fim, perguntamos: a gestão da escola participa de alguma formação continuada oferecida pela Secretaria de Educação de Paço do Lumiar - MA? Se sim, como acontece as ações para colocar em prática a pauta dessas formações? Antes de apresentar as respostas dos sujeitos, é oportuno frisar que essa pergunta se tornou fundamental para podermos discutir e averiguar se a SEMED tem essa preocupação de oferecer espaços de diálogos e trocas entre seus pares. Nesse sentido, assim se expressaram:

Sim, acontecem mensalmente. As temáticas abordadas são voltadas para o pedagógico, estrutural, né? Organizacional. As formações estão previstas no calendário fornecido pela SEMED no começo do ano. [...] É repassado aos professores no momento do planejamento. Informamos os assuntos que foram abordados na reunião de gestores da SEMED. (GESTOR(A) GERAL)

Sim, as formações acontecem de forma teórica e prática mensalmente [...]. Repassamos para a coordenação que comunica aos professores nos dias de planejamento. (GESTOR(A) ADJUNTO(A))

Sim, é repassado a pauta na reunião de planejamento para colocar em prática o que foi abordado. (COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A))

Sabemos que as formações continuadas são fundamentais para a melhoria da qualidade da educação, pois permitem aos profissionais da área a atualização e o aprimoramento de seus conhecimentos e práticas pedagógicas. Quando promovidas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), essas formações tornam-se ainda mais relevantes, pois contribuem para a melhoria da gestão educacional e para a promoção de uma educação mais inclusiva, participativa e democrática.

Ao direcionarmos a pergunta para os(as) professores(as), estes(as) assim responderam:

Sim, não é repassado a pauta. (PROFESSOR(A) A)

Sim, é repassado e colocado em prática. (PROFESSOR(A) B)

Sim, é apenas informado pelo grupo do WhatsApp o assunto que foi abordado, existem poucas ações para se colocar em prática. (PROFESSOR(A) C)

Participam sim, pois a formação gera conhecimento. Depois de dois dias é repassado para colocar em prática as decisões acordadas nas formações. (PROFESSOR(A) D)

Sim, sim vai sim. [...] não somos informados da pauta. Só sabemos pelo grupo de WhatsApp que a gestão tem que ir lá na formação, mas quando volta não temos esse retorno. (PROFESSOR(A) E)

A gestão participa sim. [...] sobre a pauta da formação da gestão, eles repassam todo o acontecimento lá abordado o que eles estão querendo que seja trabalhado no ano, como trabalhar e fazemos o máximo possível para colocar em prática dentro do ano letivo ainda. (PROFESSOR(A) F)

Destacamos que os(as) professores(as), reconhecem que a gestão escolar participa dessas formações, entretanto nas falas houve impasse quanto ao repasse dessas pautas. É importante destacar que as principais vantagens das formações destacam-se nos seguintes aspectos: atualização de conhecimentos, pois com as formações continuadas, os profissionais da educação têm a oportunidade de se atualizar sobre as novas tendências e práticas pedagógicas, bem como sobre as políticas e programas educacionais em vigor; aperfeiçoamento de habilidades e competências, permitindo-lhes desenvolver novas estratégias de ensino e aprendizagem; melhoria da gestão educacional, pois permitem aos gestores e coordenadores pedagógicos promover uma gestão mais eficiente e eficaz; promoção da cultura de formação,

incentivando os profissionais da educação a buscarem sempre o aprimoramento de seus conhecimentos e práticas pedagógicas.

Para essa última pergunta, os(as) funcionários(as) e o/a representante dos pais no CE, assim descreveram:

Sim, não sei do que se trata, pois não é repassado. (FUNCIONÁRIO(A) A)

Sim, participam. Nunca passaram do que foi tratado. Se repassa é apenas para os professores. (FUNCIONÁRIO(A) B)

Sim, acontece, mas não é repassado, pelo menos nunca fiquei sabendo. (FUNCIONÁRIO(A) C)

Participam, é repassado para o corpo do magistério, professor. Quando a formação continuada envolve os demais trabalhadores que é repassado. (FUNCIONÁRIO(A) D)

Se tem essas formações ficam apenas para eles, em nenhuma reunião ouvir falar dos assuntos que são tratados pela SEMED. (REPRESENTANTE DOS PAIS NO CE)

Nos depoimentos citados, é possível perceber que todos os integrantes da escola são conhecedores das formações realizadas pela SEMED, apenas o/a representante dos pais no CE desconhece sobre o assunto. Ao analisarmos sobre o repasse do que é tratado nesses encontros ficou perceptível que a comunicação não chega a todos, principalmente aos funcionários, que acabam sendo excluídos. Como citado pelos(as) gestores(as) essas pautas são repassadas em dias de planejamento apenas para os docentes.

Na nossa pesquisa de campo, buscando se aprofundar sobre essas formações, constatamos que na SEMED do referido município, existe desde 2013 um Departamento de Gestão e Coordenação Escolar. Nessa perspectiva, para favorecer a abertura e participação dos coordenadores e gestores, é mensalmente²⁰ realizado: grupos de trabalhos, formações com pautas diversas e visitas nas escolas como forma de aproximação da comunidade local, visando contribuir com o trabalho da escola. Nesse sentido, percebemos que a SEMED de Paço do Lumiar/MA vem buscando essa participação e orientação do fazer pedagógico nas escolas do município.

Conforme pontua Lück (2000, p. 28-29):

O movimento pelo aumento da competência da escola exige maior competência de sua gestão, em vista do que, a formação de gestores escolares

²⁰ Essas formações continuadas são descritas no calendário escolar fornecido pela SEMED.

passa a ser uma necessidade e um desafio para os sistemas de ensino. Sabe-se que, em geral, a formação básica dos dirigentes escolares não se assenta sobre essa área específica de atuação e que, mesmo quando estes profissionais a têm, ela tende a ser livresca e conceitual, uma vez que esta é, em geral, a característica dos cursos superiores na área social.

Em vista disso, destacamos que a formação continuada é um instrumento de capacitação e atualização dos gestores escolares, oportunizando adquirir novos conhecimentos e habilidades para aprimorar sua prática de gestão escolar. No entanto, mesmo com a realização dessas formações, muitos gestores não conseguem colocar em prática os conhecimentos adquiridos para promover uma gestão escolar democrática e participativa.

Uma das razões para essa dificuldade pode ser a falta de apoio institucional, pois os gestores podem encontrar obstáculos na implementação de práticas democráticas, como falta de recursos financeiros ou resistência dos demais membros da equipe escolar. Além disso, muitos gestores enfrentam uma grande carga de trabalho e podem não ter tempo suficiente para planejar e implementar práticas de gestão escolar democrática.

Outra razão pode ser a falta de capacitação adequada. Embora as formações continuadas sejam primordiais para a capacitação dos gestores, é possível que elas não sejam suficientes para prepará-los para lidar com todas as complexidades envolvidas na gestão escolar democrática. Visto que requer um conjunto de habilidades específicas, como liderança participativa e capacidade de envolver a comunidade escolar, que podem não ser abordadas adequadamente em uma única formação.

A resistência à mudança também pode ser um fator que impede os gestores de implementar práticas de gestão escolar democrática. Muitas vezes, os gestores possuem concepções preexistentes sobre a gestão escolar que podem ser desafiadas por práticas democráticas, como a participação da comunidade escolar na tomada de decisões.

Por fim, a falta de envolvimento da comunidade escolar pode ser outro obstáculo para a implementação de práticas democráticas. Uma vez que a gestão escolar democrática requer o envolvimento ativo de todos os membros da comunidade escolar, incluindo pais, alunos, funcionários e professores. Quando há uma falta de engajamento ou apoio da comunidade escolar, os gestores podem encontrar dificuldades em implementar práticas de gestão escolar democrática. É essencial que os gestores recebam o apoio institucional necessário, tenham tempo para planejar e implementar práticas democráticas, sejam adequadamente capacitados e estejam dispostos a mudar suas concepções preexistentes sobre a gestão escolar.

5 CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA: o produto da pesquisa

Esta seção, construída a partir dos estudos e da pesquisa empírica durante o mestrado profissional sobre a gestão escolar democrática, tem como objetivo específico *elaborar um curso de formação continuada na modalidade on-line acompanhado de certificação, com a finalidade de direcionar e melhorar o desenvolvimento do trabalho educacional da comunidade escolar da instituição pública pesquisada.*

Considerando o caráter de intervenção social dos Mestrados Profissionais, estes devem gerar um produto técnico tecnológico (PTT) que almeja contribuir com o exercício profissional do mestrando e que possibilite a aplicação em outros espaços semelhantes. Assim, se referindo às condições e requisitos, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio da Portaria nº 17, de 28 de dezembro de 2009, propõe no art. 7º, § 3º que,

O trabalho de conclusão final do curso poderá ser apresentado em diferentes formatos, tais como dissertação, revisão sistemática e aprofundada da literatura, artigo, patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, composições, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, relatório técnico com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação em serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica, produção artística, sem prejuízo de outros formatos, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, desde que previamente propostos e aprovados pela CAPES. (BRASIL, 2009, n.p)

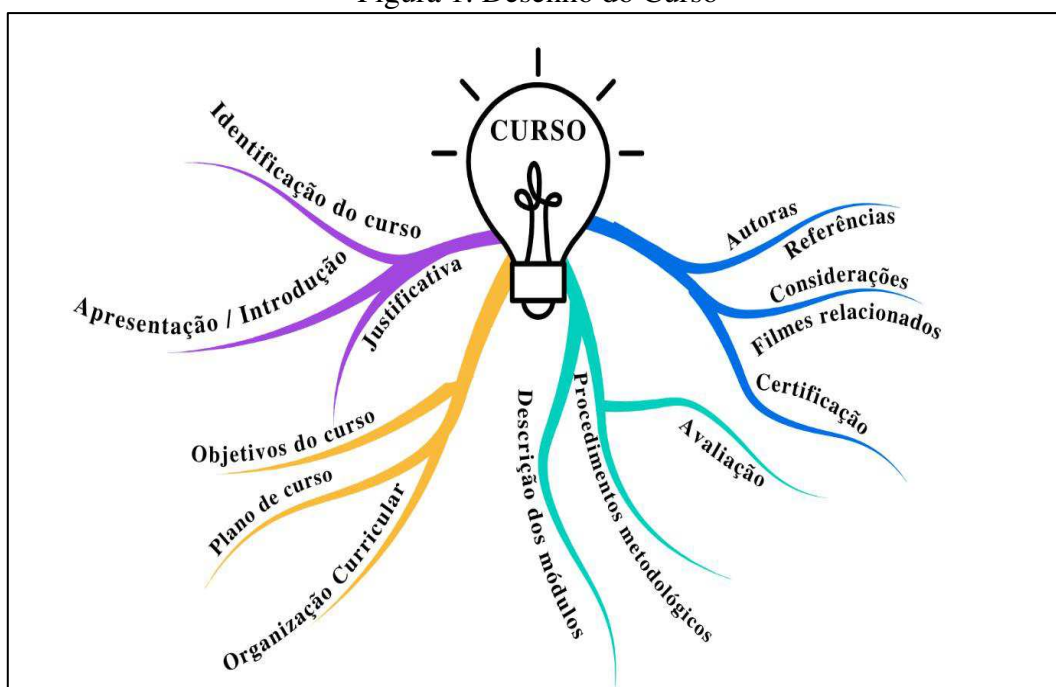
Dessa forma, para atender aos parâmetros dos mestrados profissionais, o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) apresenta, como condição à obtenção do título de mestre, a escrita e a defesa oral da dissertação e ainda a elaboração de um produto pedagógico, conforme apresentado no Regimento Interno aprovado através da Resolução nº 1.393/2019 – CEPE/UEMA, de 4 de dezembro de 2019, Seção VI, que trata da Dissertação, em seu Art. 55:

Art. 55 Para obtenção do título de Mestre em Educação do Mestrado profissional, será exigida, também, a elaboração de um produto pedagógico, como parte integrante da Dissertação. Parágrafo único. A dissertação e o produto deverão tratar sobre tema de importância para a educação e que esteja em consonância com os objetivos do Mestrado Profissional em Educação (UEMA, 2019, n.p).

Nessa perspectiva, considerando os regulamentos da CAPES e do próprio Programa de Pós-Graduação, o produto que propomos neste estudo, é um Curso de Formação Continuada. Faremos a formalização com o Núcleo de Tecnologias para a Educação (UEMAnet) para colocar o curso em prática na plataforma ESKADA²¹, com o título: “Gestão Escolar Democrática”. Tem como objetivo geral: oportunizar a formação inicial e continuada, visando a qualificação de profissionais para o desempenho de funções na área de gestão escolar, reconhecendo a gestão escolar democrática como primordial nas instituições públicas brasileiras.

O Curso de Formação Continuada foi pensado, conforme a imagem a seguir:

Figura 1: Desenho do Curso



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Nesse contexto, a elaboração do curso de formação continuada na modalidade *on-line* considerou a metodologia da pesquisa para coleta de informações e a entrevista semiestruturada realizada no campo empírico. Para tanto, consideramos o entendimento dos integrantes sobre o local, a temática e as vivências, com a intenção de compreendermos quais as principais dificuldades enfrentadas para que se efetive uma gestão participativa que visa uma educação de qualidade.

²¹ “[...] é a plataforma de Cursos Abertos da UEMA, um espaço onde a universidade compartilha com toda a sociedade parte do conhecimento gerado e repassado em seus espaços. Os Cursos abertos são rápidos e autoinstrucionais, onde o aluno é o protagonista do próprio aprendizado, escolhendo os dias e horários que melhor se encaixam para fazer os cursos.” Disponível em: [Eskada - Cursos Abertos da UEMA \(www.gov.br\)](http://www.gov.br/eskada). Acesso: 24 jan. 2022.

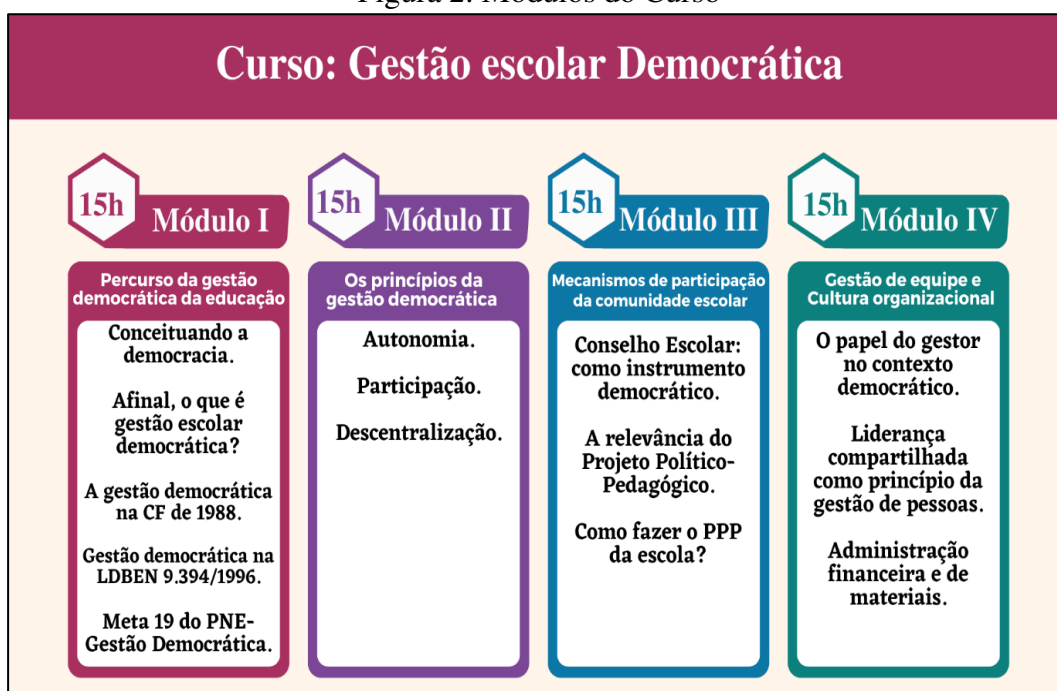
É relevante destacar que “[...] o desenvolvimento de produtos não é uma atividade trivial e revela vários desafios, dentre eles: a doação de linguagem apropriada ao público a que se destina; a capacidade de replicação por terceiros; internacionalização; disponibilidade para livre acesso e acessibilidade para pessoas com deficiência [...]” (GONÇALVES *et al*, 2019, p. 76)

Dessa forma, pensando na flexibilidade de tempo do nosso público-alvo, visto que a rotina acaba se tornando um empecilho para a qualificação e com a proposta de fazer um curso na modalidade *on-line*, gratuito, considerando o ritmo pessoal e com certificação, torna-se algo interessante para o profissional que não demanda de muito tempo.

A intencionalidade desse produto é poder contribuir junto à comunidade escolar acerca da relevância da participação desses atores nos espaços da escola. É um material, com a intenção de colaborar com a educação luminense, de outros municípios que assim o desejarem, e porventura, para outros estudos que possam enveredar-se nessa temática. Dessa forma, ao término da pesquisa empírica, analisamos os achados e com os procedimentos metodológicos, elaboramos o curso de formação continuada no formato *on-line*.

O desenho do curso foi estruturado em 4 (quatro) módulos, os quais serão sequenciais exigindo a conclusão de cada unidade para prosseguir. A carga horária total será de 60 horas, distribuídos conforme a imagem a seguir:

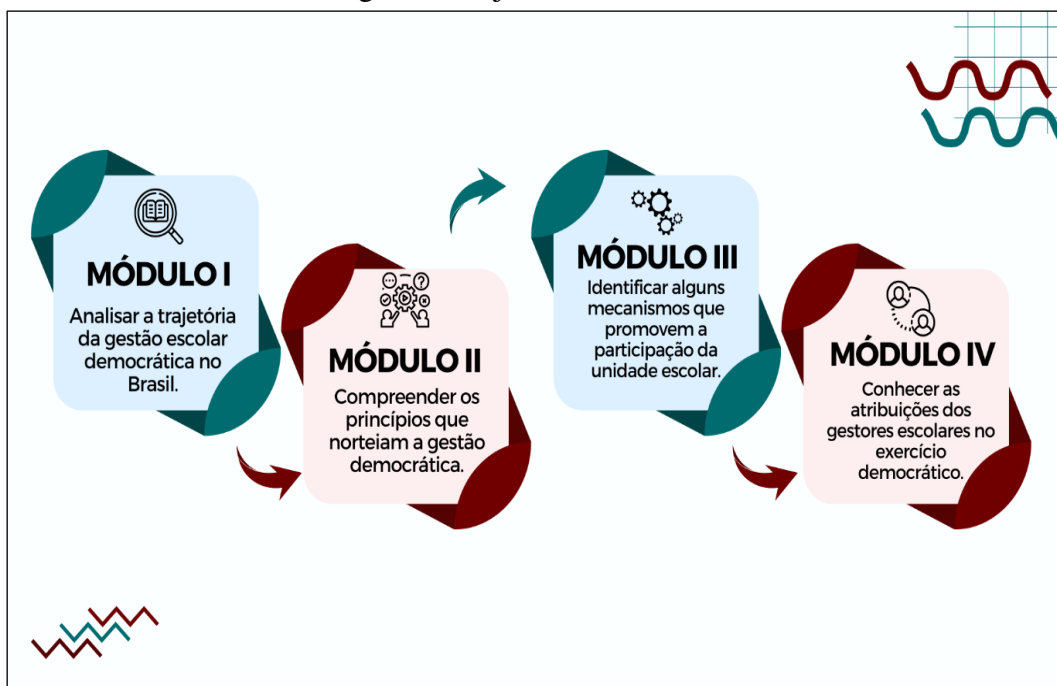
Figura 2: Módulos do Curso



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

O PTT proposto para este estudo consiste em (re)qualificar e promover a renovação e aperfeiçoamento profissional da comunidade escolar pesquisada, além dos interessados pela temática. Será desenvolvida em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), sob a orientação da pesquisadora. Na figura a seguir, são apresentados os objetivos propostos em cada módulo.

Figura 3: Objetivos dos módulos



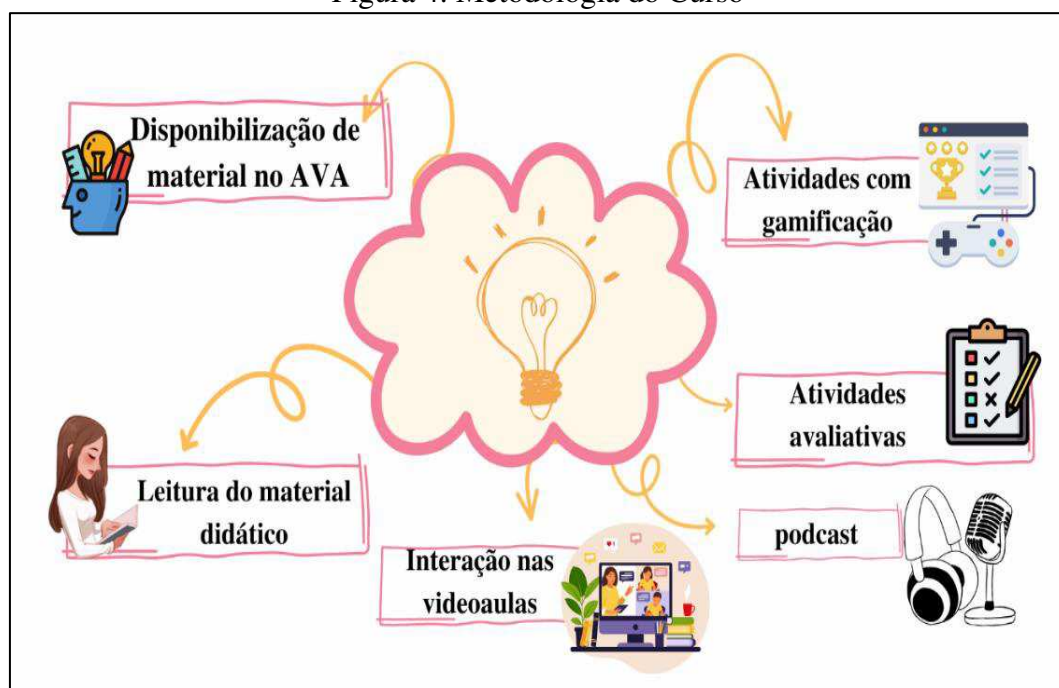
Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Cada módulo será sequencial e será exigido dos estudantes a realização de uma avaliação dos conhecimentos adquiridos ao longo do capítulo, para que possam prosseguir para o módulo seguinte. Dessa forma, isso se torna importante para que eles possam avaliar o rendimento e revisar os conteúdos que não foram assimilados. Os vídeos propostos no módulo serão interativos, isto é, durante a aula o vídeo será pausado surgindo perguntas sobre algo relatado anteriormente, levando o aluno a assistir o vídeo, interagir e testar o que está aprendendo.

Essa estratégia de avaliação e interatividade é primordial para garantir que os estudantes estejam acompanhando e compreendendo o conteúdo apresentado. Inclusive, a possibilidade de revisão de conteúdo e a interação com o material contribuem para uma aprendizagem mais efetiva e duradoura. A utilização de recursos audiovisuais também pode tornar o aprendizado mais atrativo e dinâmico, favorecendo a participação e o engajamento dos cursistas.

O AVA contemplará atividades e materiais didáticos, conforme a figura a seguir:

Figura 4: Metodologia do Curso



Fonte: Dados da pesquisa (2023)

A certificação do curso será liberada, após a conclusão de todos os módulos e realização das atividades propostas em cada módulo e da avaliação final.

Almejamos, com esse produto educacional, contribuir para o sucesso de toda escola, principalmente no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, e que toda a comunidade dos anos iniciais da UEB Cecília Meireles possa melhor refletir sobre as intencionalidades que permeiam as decisões do coletivo, não somente a escola do campo empírico, mas outras instituições escolares, visto que com a oferta do curso de forma *on-line*, gratuito e de fácil manuseio pela Plataforma ESKADA poderá alcançar muitas pessoas por conta da ampla divulgação no meio educacional.

Consideramos esse curso de formação continuada de suma importância para todos os dirigentes que atuam na gestão de uma escola, pois possibilitará a atualização, o aprofundamento e a ampliação de estudos teóricos-conceituais que auxiliarão exercer na prática aspectos inerentes à gestão escolar democrática e melhorando o relacionamento com os sujeitos da comunidade escolar, trabalhando em prol de uma educação de qualidade.

Então, esperamos que os participantes no final do curso compreendam e reflitam sobre a importância da efetiva prática de gestão escolar democrática e que as temáticas abordadas nos módulos sirvam como apoio e direcionamento para consolidar o seu exercício no âmbito educacional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão escolar democrática é um conceito amplamente difundido e valorizado na educação, pois permite que a comunidade escolar participe ativamente das decisões e processos que envolvem a escola. Entretanto, na prática, nem sempre o discurso se alinha às ações e isso pode gerar distorções e conflitos dentro da escola.

Nesse sentido, em virtude dos argumentos apresentados neste estudo, resgatamos aqui o problema de pesquisa “Quais são as distorções existentes entre os mecanismos de democratização escolar e as práticas do cotidiano de uma escola da rede pública luminense de anos iniciais?” Para que pudéssemos alcançar as respostas do objeto de estudo, realizamos um levantamento dos principais autores sobre a gestão escolar democrática, como: Libâneo (2010, 2014, 2017, 2021); Lück (2000, 2005, 2009, 2010a, 2010b, 2012, 2013, 2017); Paro (2003, 2014, 2016, 2018a, 2018b); entre outros. Na análise documental firmamos nossas leituras nos documentos legais: CF (1988); LDBEN 9394/96; PNE (2014-2024); BNCC (2018) e o PME (2014) de Paço do Lumiar/MA, analisamos também a Ata do CE e o PPP da escola pesquisada.

O estudo que desenvolvemos teve como objetivo analisar as distorções existentes entre os discursos e as ações da gestão democrática da UEB Cecília Meireles, que contempla a etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal luminense. Dessa forma, nos próximos parágrafos, constatamos que os objetivos específicos projetados neste trabalho, foram efetivados a partir da compreensão das seções, pois fazendo uma interpretação do que foi abordado é possível correlacionar com os objetivos propostos na introdução.

Nesse sentido, para que entendêssemos sobre a gestão democrática nas escolas, buscamos compreender os conceitos da administração e gestão escolar, conforme apresentados na seção 2 deste trabalho, em que apresentamos um breve percurso histórico da origem e característica da administração escolar no início da década de 1930. Destacando autores como: Ribeiro, Leão, Lourenço Filho, Teixeira, tais autores constituíram nossas leituras para o aprofundamento e compreensão dos primeiros contornos teóricos sobre o assunto.

Ainda na seção 2, descrevemos brevemente acerca da década 1970, na qual novos pesquisadores começaram a contestar os sistemas tecnocráticos aplicados ao universo escolar, e com essa ampla preocupação nos processos de ensino e aprendizagem foram surgindo conceitos sobre a gestão escolar que apresentavam uma definição diferente do pensamento técnico. Com a aprovação da CF de 1988 vários estudos sobre a gestão escolar democrática foram emergindo pelo Brasil.

Na seção 3 deste estudo, destacamos as especificidades da gestão democrática no Brasil desde a década de 1980. Dessa forma, na subseção 3.1 “DEMOCRACIA: alguns apontamentos” esclarecemos os conceitos sobre a palavra democracia, utilizando autores como Bobbio e Coutinho. Na seção 3.2 “Conceituando a gestão escolar democrática” fundamentamos esses conceitos em autores como: Lück, Paro, Veiga, Bastos, Souza, entre outros.

Na subseção 3.3 “Percurso da gestão democrática na educação brasileira”, apresentamos esse caminhar pelo olhar dos documentos legais, os quais foram citados no primeiro parágrafo desta seção. Na leitura e escrita desta subseção podemos evidenciar que a gestão democrática nas escolas públicas é um processo e, como tal, está em constante evolução, e que requer conhecimento, empenho e responsabilidade dos profissionais da educação para ser verdadeiramente concretizada. A efetiva participação de todos os sujeitos que compõem a comunidade escolar é um elemento importante para promover uma qualidade no ensino.

Na subseção 3.4 “Princípios da gestão democrática”, evidenciamos que a autonomia, a participação e a descentralização são elementos que regem a LDBEN, e que permearam o teor da nossa discussão. No estudo sobre esses princípios, percebemos ser indiscutível a importância da gestão democrática na formação humana e na construção da cidadania.

Na subseção 3.5 “Mecanismos para uma gestão democrática na escola”, destacamos o PPP e o CE como ferramentas necessárias para uma gestão escolar democrática. Dessa forma, quando abordamos sobre o PPP revelamos ser o documento construído com todos os atores que fazem parte da instituição escolar, pois possibilita a formação não apenas dos estudantes, mas de todos que fazem parte, porque o processo de construção do PPP é dinâmico e exige o envolvimento de todos os participantes para a sua produção e revisão. O Conselho Escolar é um mecanismo de integração da democracia por articular a escola e a comunidade, sendo composto por representantes de todos os segmentos do universo escolar.

Na seção 4 “GESTÃO DEMOCRÁTICA: entre os discursos e as ações para a sua consolidação na escola municipal luminense”, tratamos sobre a caracterização do campo de pesquisa. Nesse sentido, o estudo possibilitou um conhecimento sobre os entraves da comunidade pesquisa acerca da gestão escolar democrática para a sua prática. Contando com a percepção de 14 sujeitos, sendo eles: equipe diretiva, docentes, profissionais e um(a) representante dos pais no CE.

Dessa forma, para os achados da pesquisa efetuamos uma análise, sistematização, interpretação das informações, articulando com os eixos teóricos e metodológicos consolidados durante o estudo. Neste trabalho, afirmamos que a nossa hipótese foi confirmada nos

documentos normativos e nos teóricos apresentados, entretanto, na pesquisa empírica muito ainda necessita ser pensado e colocado em prática para uma democratização nas formas de organização e gerência nos espaços escolares.

Nessa perspectiva, foi possível observar que a gestão democrática dessa escola ainda precisa ser aprimorada. Embora os discursos dos gestores e docentes valorizem a participação dos pais e alunos nas decisões, na prática isso nem sempre acontece. A falta de transparência em relação às ações e decisões da escola e a falta de incentivo à participação ativa da comunidade escolar foram algumas das distorções encontradas.

Essas distorções podem gerar um clima de desconfiança e desmotivação na comunidade escolar, o que pode comprometer o processo de ensino e aprendizagem. Portanto, é fundamental que os gestores e docentes se comprometam a praticar uma gestão democrática efetiva, que envolva a comunidade escolar em todas as etapas e processos da escola.

De modo geral, percebemos pelas observações do campo de pesquisa e nas falas dos sujeitos que o trabalho educacional na comunidade muitas vezes se torna algo fragmentado, pois pela falta do espaço/tempo não é possível realizar as reuniões e planejamentos de forma coletiva. Diante desse cenário de trabalho educacional, é necessário possibilitar atitudes que impulsionem a efetivação de atuações democráticas, coletivas, cooperativas, dialógicas e integradas, entre os seus pares e a comunidade. Um primeiro passo importante para que isso aconteça seria convocar todos os sujeitos para apresentar o PPP da escola e juntos definirem objetivos, metas e propostas para a sua revisão com a finalidade de buscarem soluções e atender aos interesses do coletivo.

Nesse contexto, o entendimento da equipe diretiva sobre a construção/implementação do PPP da escola como um trabalho coletivo se torna relevante, pois além de motivar os sujeitos a participarem, os faz refletir sobre a sua prática. Nessa compreensão, podemos afirmar que a gestão democrática é possível ser alcançada, desde que consagrada nas concepções dos documentos constitucionais e que se comprometa em garantir as condições para a sua realização, pois é através das ações pedagógicas que se torna possível o cumprimento de práticas emancipadoras.

Outro ponto que consideramos importante destacar aqui, é sobre a efetivação dos encontros do Conselho Escolar, visto que se trata de um mecanismo de democratização, pois os sujeitos que integram o Colegiado são representantes de cada segmento que em conjuntos se responsabilizam em deliberar, fiscalizar e avaliar os gastos da unidade escolar, porém essa prática no campo empírico se tornou inexistente, pelas dificuldades em se reunir com membros.

Um ponto positivo que constatamos é que a escola compreende o fortalecimento da parceria com a família, sempre buscando essa aproximação com os pais/responsáveis, se apresentando como acolhedora e a disposição para solucionar qualquer questão. Em face do exposto, percebemos que os integrantes do campo de pesquisa precisam de um direcionamento do seu trabalho pedagógico pautado na gestão escolar democrática, e pensando nisso, a intenção do nosso produto em forma de curso *on-line* foi pensada como uma capacitação profissional, isto é, uma explanação de assuntos desde do conceito da palavra democracia, dos mecanismos e princípios, da estruturação do PPP até às atribuições dos gestores, com vistas a melhorar e aperfeiçoar o exercício da participação no âmbito educacional das escolas públicas.

Ao concluirmos esta pesquisa, percebemos a necessidade de uma ampliação da autonomia das escolas públicas, pois sem a participação e envolvimento dos integrantes da comunidade escolar é impossível pensar em uma educação de qualidade. Nesse sentido, é preciso romper com as práticas isoladas e autoritárias, mas para isso é preciso que os gestores estejam abertos ao diálogo e busquem práticas que direcionam a educação de forma coletiva.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa.; CAMARGO, Rubens. Barbosa. de (Org). **A Gestão Democrática na Constituição Federal de 1988**. In.: OLIVEIRA, Romualdo; ADRIÃO, Theresa. Gestão, financiamento e direito à educação: Análise da Constituição Federal e da LDB. 3. ed. São Paulo: Xamã, 2007.

ADRIÃO, Theresa. **Educação e produtividade: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado**. 1. ed. São Paulo: Xamã, 2006.

ANTUNES, Rosmeiri Trombini; CARVALHO, Ema Júlia Gonçalves de. **Gestão democrática**. 2008. Disponível em: [Microsoft Word - MATERIALversão 2.doc \(diaadiaeducacao.pr.gov.br\)](#). Acesso em: 20 abr. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 1. ed. Lisboa: Edições 70, 2015.

BARROSO, João. **O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída**. In: BARROSO, João. O estudo da escola. Portugal: Porto, 1996.

BASTOS, João Baptista. **Gestão democrática da educação: as práticas administrativas compartilhadas**. In: BASTOS, João Baptista (org.). Gestão democrática. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001.

BETINI, Geraldo Antônio. **A construção do Projeto Político- Pedagógico da Escola**. São Paulo. Revista Pedagógica Unipinhal, v.01, n.03, jan./dez, 2005.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade: fragmentos de um dicionário político**. Trad. Marco Aurélio Nogueira; 22. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2019.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política I**. 1. ed. Trad. Carmen C, Varriale *et al.*; coord. trad. João Ferreira; rev. geral João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto Cacaís. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1998. 674 p. (Vários Colaboradores; Obra em 2 volumes).

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina V. **Gestão da educação: o município e a escola**. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. (Orgs.) Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo, Cortez Editora, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** [recurso eletrônico]. — Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019. Disponível em: [CF.pdf \(stf.jus.br\)](#). Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. **LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. — Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: [lei de diretrizes e bases 1ed.pdf \(senado.leg.br\)](#). Acesso em: 18 mar. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação: Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 17 out. 2022.

BRASIL. Resolução n. 510, de 07 de abril de 2016. **Dispõe sobre as normas aplicáveis à pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 24 de maio de 2016. Disponível em: <http://bit.ly/2fmmKeD> . Acesso em: 10 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2015. Disponível em: [do1-16 \(mec.gov.br\)](http://do1-16(mec.gov.br)). Acesso em: 2 jan. 2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – 2. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. – (Série legislação; n. 193). Disponível em: file:///C:/Users/dayan/Downloads/plano_nacional_educacao_2014-2024_2ed.pdf. Acesso em: 28 mar. 2022.

BRASIL, Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012. **Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Disponível em: <http://bit.ly/1mTMIS3>. Acesso em: 10 mai. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Conselho escolar e sua organização em fórum/elaboração** Cefisa Maria Sabino Aguiar... [et al.]. - Brasília; MEC, SEB, 2009. Disponível em: [index.php \(mec.gov.br\)](http://index.php(mec.gov.br)). Acesso em: 2 jan. 2023.

BRASIL. Portaria normativa n. 17, de 28 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o **mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.** Disponível em: https://www.ipt.br/download.php?filename=444-Portaria_Normativa_n_17.pdf. Acesso em: 28 mar. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: Conselhos Escolares: uma estratégia de Gestão Democrática da Educação Pública.** Genuíno Bordignon. Brasília: MEC, SEB, 2004. Disponível em: [caderno 6 \(mec.gov.br\)](http://caderno6(mec.gov.br)). Acesso em: 28 dez. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselhos Escolares: Democratização da escola e construção da cidadania (Caderno 1).** Disponível em: [caderno 6 \(mec.gov.br\)](http://caderno6(mec.gov.br)). Acesso em: 8 jan. 2023.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epidemiológicos e metodológicos.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

CISESKI, Ângela Antunes; ROMÃO, José Eustáquio. **Conselhos de Escola: coletivos instituintes da escola cidadã.** In. Autonomia da Escola: princípios e propostas. Moacir Gadotti e José E. Romão (orgs). 6. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

CHAUÍ, Marilena. **Introdução a história da Filosofia: dos pré-socráticos a Aristóteles,** volume I – 2. ed., ver. e ampl. - São Paulo: Editora Ática, 2002.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração:** uma visão abrangente da moderna administração das organizações. 10. ed. Rio de Janeiro, 2020.

COUTINHO, Carlos. Nelson. **Cultura e Sociedade no Brasil.** 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Gestão Democrática da Educação:** exigência e desafios. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v.18, nº 2 (jul/dez. 2002). São Bernardo do Campo: ANPAE, 2002. Disponível em: [Vista do Gestão democrática da educação: exigências e desafios \(ufrgs.br\)](#). Acesso em: 5 abr. 2022.

CURY, Carlos Roberto. Jamil. Os Conselhos de Educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, Naura. S. C.; AGUIAR, M. A. (Orgs.). **Gestão da educação:** impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000.

DAMASCENO, Maria Nobre; BESERRA, Bernadete. **Estudos sobre educação rural no Brasil:** estado da arte e perspectivas. Universidade Federal do Ceará Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.1, p. 73-89, jan./abr. 2004. Disponível em: [*EP30n1_rev_17final.p65 \(scielo.br\)](#). Acesso em: 08 mar. 2022.

DIAS, Adriana Marques Guimarães. **Gestão Democrática, Educação e Cidadania:** um olhar crítico a partir de fontes bibliográficas. 2015.166f. Tese (doutorado em Educação). Araraquara. Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, campus de Araraquara, SP, 2015. Disponível em: [000840693.pdf \(unesp.br\)](#). Acesso em: 8 maio 2022.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil:** limites e perspectivas. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: [Rev100_05ARTIGOS.pmd \(scielo.br\)](#). Acesso em: 15 fev. 2022.

DOURADO, Luiz Fernandes. **A escolha de dirigentes escolares:** políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. C. (Org.). **Gestão democrática da educação:** atuais tendências, novos desafios. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DOURADO, Luiz Fernando. **Gestão democrática da escola:** movimentos, tensões e desafios. In: AGUIAR, Márcia Ângela da Silva Aguiar; SILVA, Aída Maria Monteiro (Orgs.), Retrato da escola no Brasil. Brasília: 2004.

DRABACH, Neila Pedrotti. **Dos Primeiros Escritos sobre Administração Escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar:** mudanças e continuidade. 2009. 81f. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2009. Disponível em: [Microsoft Word - drabach-mousquer \(usp.br\)](#). Acesso em: 02 fev. 2022.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. (Org.). **Gestão Democrática da Educação:** atuais tendências, novos desafios. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão e Organização Escolar.** IESDE Brasil, 2009.

FONSECA, Dirce Mendes da. **Gestão e educação.** In: FONSECA, Dirce Mendes da. **Administração educacional:** um compromisso democrático. Campinas: Papyrus, 1994.

FORTUNA, Maria Lúcia de Abrantes. **Gestão democrática na escola pública: uma leitura sobre seus condicionantes subjetivos.** In: BASTOS, João Baptista (Org.). *Gestão democrática*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2002.

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano dos professores.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967

GADOTTI, Moacir. **Pressupostos do Projeto Pedagógico. Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos.** Brasília: MEC, 1994.

GARDIN, Tereza; ALMEIDA, Janaina. **Gestão escolar democrática: limites e possibilidades – uma discussão sempre necessária.** Paraná, 2007. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/865-2.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2023.

GHIRALDELLI, Paulo. **História da educação brasileira.** São Paulo: Cortez, 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GALLINDO, Jussara; ANDREOTTI, Azilde Lina. A administração escolar no nacional desenvolvimentismo (1946-1964). In: ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe (Orgs.). **História da administração escolar no Brasil.** 2. ed. Campinas, SP: Alínea, 2021.

GOMES, Ana Valeska Amaral. **Gestão Democrática no Plano Nacional de Educação.** Câmara dos Deputados, 2015. In: GOMES, Ana Valeska Amaral; BRITTO, Tatiana Feitosa. *Plano Nacional de Educação: construção e perspectivas.* Brasília: Edições Câmara/Edições Técnicas, 2015.

GONÇALVES, Carmen. et al. **(Alguns) desafios para os Produtos Educacionais nos Mestrados Profissionais nas áreas de Ensino e Educação.** Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico (EDUCITEC), v. 5, n. 10, 2019. Disponível em: [Vista do \(Alguns\) desafios para os Produtos Educacionais nos Mestrados Profissionais nas áreas de Ensino e Educação \(ifam.edu.br\)](http://www.ifam.edu.br). Acesso em: 10 maio 2022.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **Projeto político-pedagógico: retrato da escola em movimento,** In: SILVA, Aída Maria Monteiro; AGUIAR, Márcia Ângela da Silva. *Retrato da escola no Brasil.* Brasília: CNTE, 2004.

GUTIERREZ, Gustavo Luiz; CATANI, Afrânio Mendes. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.** São Paulo: Cortez, 2011.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola**. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LEÃO, Antônio Carneiro de Arruda. **Introdução à Administração Escolar**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1945.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 6. ed. ver. ampl. – Goiânia: Editora Alternativa, 2021.

LIBÂNEO, José. Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 28. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2010.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Organização e Administração Escolar: curso básico**. 8. ed. Brasília: INEP/MEC, 2007. Disponível em: Disponível em: [miolo_lourenço_filho_8.pmd \(inep.gov.br\)](#). Acesso em: 5 fev. 2022.

LUCE, Maria Beatriz. MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de. “Gestão democrática na e da educação: concepções e vivências” IN: LUCE, Maria Beatriz. MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de (org.). **Gestão escolar democrática: concepções e vivências**. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2006.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. 3. ed. São Paulo: Vozes, 2017.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e Processos Democráticos de Gestão Educacional**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2013.

LÜCK, Heloísa. **Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores**. Petrópolis. RJ: Editora Vozes, 2012.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2010a.

LÜCK, Heloísa. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2010b.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: positivo, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Ação integrada: administração, supervisão e orientação educacional**. 23°. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

LÜCK, Heloísa. (Org.). **Gestão escolar e formação de gestores**. Em Aberto, Brasília, v. 17, nº 72, 2000.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2014.

MARCONI, Mariana. de Andrade.; LAKATOS, Eva. Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA. **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, n. especial, p. 188–204, ago. 2006 - ISSN: 1676- 2584. Disponível em: [Microsoft Word - doc1_22e \(usp.br\)](#). Acesso em: 15 jan. 2022.

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital**. 8. ed. 4. reimpr. São Paulo: Atlas, 2017.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Livro I, volume I. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. 28. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

MEDEIROS, Isabel Letícia. **A gestão democrática na rede municipal de educação de Porto Alegre, de 1989 a 2000 - a tensão entre reforma e mudança**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: [UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL \(ufrgs.br\)](#). Acesso em: 20 maio 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de (orgs). **Avaliação por triangulação de Métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

MOVIMENTO PELA BASE. **A construção da BNCC: linha do tempo**. 2022. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/linha-do-tempo/>. Acesso em: 17 out. 2022.

NAVARRO, Ignez Pinto. **Conselhos escolares: Democratização da Escola e Construção da Cidadania**. Brasília: MEC, SEB, 2004. Disponível em: [caderno 6 \(mec.gov.br\)](#). Acesso em: 25 agos. 2022.

NEIRA, Marcos Garcia; ALVIANO JÚNIOR, Wilson; ALMEIDA, Déberson Ferreira de. **A primeira e segunda versões da BNCC: construção, intenções e condicionantes**. EccoS – Rev. Cient., São Paulo, n. 41, p. 31-44, set./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/6807>. Acesso em: 17 out. 2022.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão Democrática da Educação**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

PAÇO DO LUMIAR. **Plano Municipal de Educação**. Decênio 2014-2023. Publicado no D.O.U. de 26 de dezembro de 2014.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 17. ed. São Paulo Cortez, 2018a.

PARO, Vitor Henrique. **Qualidade do ensino: a contribuição dos pais**. 2. ed. São Paulo: Intermeios, 2018b.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2016.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de diretores de escolas públicas: avanços e limites da prática**. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 77, n. 186, p.376-395, maio/ago, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar e qualidade de ensino: o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso?** In: BASTOS, João Baptista (Org.). Gestão democrática. 2. ed. p. 57-72. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

PREFEITURA DE PAÇO DO LUMIAR. **Dados do município**. Disponível em: [Prefeitura de Paço do Lumiar \(pacodolumiar.ma.gov.br\)](http://Prefeitura de Paço do Lumiar (pacodolumiar.ma.gov.br)). Acesso em: 13 dez. 2022.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Paço do Lumiar: **Unidade de Educação Básica Cecília Meireles**, 2019.

RIBEIRO, José Querino. **Ensaio de uma teoria da administração escolar**. São Paulo: Saraiva, 1978.

RIBEIRO, José Querino. **Introdução à Administração Escolar (Alguns Pontos de Vista)** In: **Administração Escolar**. Salvador: Associação Nacional de Professores de Administração Escolar, 1968.

RIBEIRO, José Querino. **Fayolismo na administração das escolas públicas**. São Paulo: Linotechnica, 1938.

RISCAL, Sandra Aparecida. **Gestão democrática no cotidiano escolar**. São Carlos: Edufscar, 2009.

ROSAR, Maria de Fatima Felix. **A dialética entre a concepção e a prática da gestão democrática no âmbito da educação básica no Brasil**. Educação & Sociedade, ano XX, n° 69, dezembro, 1999. Disponível em: [a08 \(scielo.br\)](http://a08 (scielo.br)). Acesso em: 18 abr. 2022.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. **Epistemologia da pesquisa em educação**. São Paulo: Papyrus, 1996.

SANDER, Benno. **Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento**. Brasília: Liber Livro, 2007a.

SANDER, Benno. A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória de sua construção. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 23, n. 03, p. 421-447, set./dez. 2007b.

SEMED. **Diretrizes e Orientações Pedagógicas**. Paço do Lumiar, 2022.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Perfil da Gestão Escolar no Brasil**. 2007. 302 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós - Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2007. Disponível em: [perfil_da_gestao_escolar_no_brasil.pdf \(mppr.mp.br\)](#). Acesso em: 18 jun. 2022.

TEIXEIRA, Anísio. **Natureza e função da Administração Escolar**. Cadernos de Administração Escolar, n.º 1. Salvador: ANPAE, 1964. Disponível em: [2-Administracao-Anisio.pdf \(seminariosregionaisanpae.net.br\)](#). Acesso em: 15 fev. 2022.

TEIXEIRA, Anísio. **Que é administração escolar?** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v.36, n.84, p.84-89, 1961. Disponível em: [www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/quee.html](#). Acesso em: 15 fev. 2022.

TRICHES, Eliane de Fátima; ARANDA, Maria Alice de Miranda. **A formulação da base nacional comum curricular (BNCC) como ação da política educacional: breve levantamento bibliográfico (2014-2016)**. Realização – Revista *on-line* de Extensão e Cultura, Dourados/MS, v. 3, n. 5, p. 81-98, 2016. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/realizacao/article/view/6362>. Acesso em: 17 out. 2022.

UEMA. **Resolução nº 1393/2019, de 04 de dezembro de 2019**. Regimento Interno aprovado através da Resolução nº 1393/2019 – CEPE/UEMA. São Luís: UEMA, 2019. Disponível em: [REGIMENTO PPGE RESOLUÇÃO CEPE_1393-2019.pdf](#). Acesso em: 13 jan. 2022.

VASCONCELLOS, Celso Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino - Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico**. 9. ed. São Paulo: Libertad. 2006.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 2009.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação básica e educação superior: projeto político-pedagógico**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2004

WEBER, Max. **Ciência e Política: Duas Vocações**. São Paulo - SP: Editora Cultrix, 2004.

WITTMANN, Lauro Carlos. **Gestão democrática do trabalho pedagógico**. Curitiba: IBPEX, 2004.

XIMENES, Sérgio. **Minidicionário Aurélio**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Ediouro, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA)
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPG)
COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO (CPG)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O (A) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) do estudo intitulado “**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: as distorções entre os discursos e as ações em uma escola dos anos iniciais do Ensino Fundamental público luminense**”, que será realizada na escola pública UEB Cecília Meireles do município de Paço do Lumiar (MA), cuja pesquisadora responsável é a professora Dra. Maria Goretti Cavalcante de Carvalho (orientadora), professora Adjunta II, do Departamento de Educação e Filosofia - DEFIL, do Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais - CECEN da Universidade Estadual do Maranhão–UEMA.

O estudo se destina “analisar as diferenças existentes entre os discursos e as ações da gestão democrática da Unidade Escolar Básica Cecília Meireles que contempla a etapa de anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Paço do Lumiar - MA, para a identificação de elementos que precisam ser refletidos pela comunidade escolar sobre a garantia do direito constitucional à educação.” Assim, será preciso:

- a) compreender a partir dos teóricos da escola nova os conceitos de gestão escolar no contexto histórico da escola pública brasileira;
- b) identificar, para análise, as concepções de gestão democrática e as legislações que a norteiam;
- c) analisar no sentido de apreender como se dá o exercício da gestão democrática na escola pública de Ensino Fundamental luminense;
- d) elaborar um curso de formação continuada na modalidade *on-line* acompanhado de certificação, com a finalidade de direcionar e melhorar o desenvolvimento do trabalho educacional da comunidade escolar da instituição pública pesquisada.

A pesquisa se torna relevante quando se pensa que a atual escola necessita entender as transformações na sociedade, possibilitando à comunidade escolar a participação de discussões e tomada de decisões do âmbito escolar. Percebemos como é desafiador trazer para a escola práticas que instigam o aluno a serem ativos e participativos frente aos processos de

construção do conhecimento e exercício da cidadania. Observamos atualmente um alunado que vive em uma sociedade cada vez mais marcada pela velocidade de informações, com diversos recursos tecnológicos, oferecendo inúmeras formas de conhecimento no seu cotidiano, o que viabiliza a sua participação na trajetória escolar. A partir deste pressuposto, a transformação acontece quando o estudante tenha a possibilidade de ser estimulado e desenvolver suas potencialidades e habilidades no que se refere à sua participação estudantil nos assuntos escolares, para a construção de valores, criticamente vivenciados.

Desejamos alcançar resultados que nos indiquem caminhos que fortaleçam a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar - pais, professores, estudantes e funcionários – em todos os aspectos da organização da escola. Assim, pretendemos fazer proposições colaborativas que irão de encontro.

Como **critérios de inclusão** optamos pela participação dos profissionais que compõem a gestão escolar; os/as professores/as que estão em efetivo trabalho em sala de aula do turno vespertino e matutino, os/as funcionários/as que estão em exercício de seu trabalho e os pais/responsáveis que são representantes do CE. Serão adotados como **critérios de exclusão** os profissionais que estão em desvio de função, que estiverem de férias ou licença e ainda aqueles que não assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.

A participação será voluntária, podendo se retirar do processo de pesquisa quando desejar, assim sua contribuição se dará no processo de obtenção dos dados da investigação no momento de realização da entrevista semiestruturada. As quais serão de grande relevância para definição das temáticas e conteúdo a serem abordados na produção do caderno de orientações.

Quanto aos riscos aos sujeitos, são mínimos, podendo se sentir desconfortável e constrangido ao se expor durante a realização da entrevista, medo de não saber responder ou de ser identificado, estresse, cansaço ou vergonha ao responder às perguntas apresentadas, mas caso o participante se sinta cansado e ache conveniente suspender a participação e retornar em uma outra oportunidade para refazer, será considerada esta possibilidade.

Os pesquisadores adotarão medidas para minimizar os **riscos**, serão entrevistados de modo individual e particular, além de considerar a possibilidade de adequação de horário e condições para a realização das entrevistas e, portanto, garantindo respeito à privacidade e ao bem-estar dos participantes.

Os benefícios aos participantes serão: uma reflexão do engajamento de toda a comunidade escolar em prol da aprendizagem dos estudantes, superação das relações burocráticas e verticais, desenvolvimento do pensamento crítico dos discentes, estímulo ao exercício da democracia por todos do âmbito escolar, espírito de coletividade.

Deixamos claro que sempre que os participantes ou a pesquisadora julgar necessário serão esclarecidas cada uma das etapas da pesquisa para que não haja nenhuma dúvida sobre os processos do estudo.

A qualquer momento, o participante poderá se recusar a continuar participando do estudo e ele poderá retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.

As informações obtidas através da participação dos sujeitos envolvidos não permitirão a sua identificação, exceto aos responsáveis pelo estudo. A divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto ou em publicações de artigos ou eventos científicos, tendo o anonimato dos participantes preservado.

Os participantes não terão que custear nenhuma eventual despesa da pesquisa. Caso, por algum motivo, os participantes tenham algum custo, serão ressarcidos pelos responsáveis pela pesquisa, além de serem indenizados por todos os danos que venham a sofrer pela mesma razão.

Finalmente, tendo o (a) participante compreendido perfeitamente tudo o que lhe foi informado sobre a sua participação no mencionado estudo e, estando consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a sua participação implica, o(a) mesmo(a) concorda em dela participar e, para tanto **DÁ O SEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO O(A) MESMO TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.**

Endereço do(a) participante voluntário(a):

Domicílio: (rua, conjunto)
 Bloco: Nº:, complemento:
 Bairro: Cidade: Estado:
 CEP: Telefone:
 Ponto de referência:.....

Pesquisador(a) Responsável:

Dra. Maria Goretti Cavalcante de Carvalho. (orientadora).
 Telefone: (98) 98118-0497
 E-mail: goretticavalcante2008@yahoo.com.br
 Universidade Estadual do Maranhão - UEMA
 Endereço: Cidade Universitária Paulo VI, São Luís – MA.

Pesquisador(a) Colaborador(a)

Dayane de Sousa Vasconcelos Franca. (orientanda).
 Telefone: (98) 98522-7214
 E-mail: dayane.s.vasconcelos.franca@gmail.com
 Endereço: Pindaí- Paço do Lumiar – MA.

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO

<https://www.uema.br/>

Telefone: (98) 2016-8100

Endereço: Cidade Universitária Paulo VI, Av. Lourenço Vieira da Silva, nº 1000

Bairro: Jardim São Cristóvão CEP 65055-310 – São Luís/MA.

ATENÇÃO: Para informar ocorrências irregulares ou danosas, dirija-se ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), pertencente ao Centro de Estudos Superiores de Caxias. Rua Quininha Pires, nº 746, Centro. Anexo Saúde. Caxias - MA. Telefone: (99) 3521-3938.

São Luís (MA), _____ de _____ de 2022.

Assinatura ou impressão datiloscópica do(a) Participante da pesquisa

Maria Goretti C. de Carvalho

Dra. Maria Goretti Cavalcante de Carvalho (orientadora).

CPF: 467.242.653-04

Pesquisadora responsável

Dayane de Sousa Vasconcelos França

Dayane de Sousa Vasconcelos França

CPF: 026.404.933-02

Pesquisadora colaboradora

APÊNDICE B - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA) PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPG) COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO (CPG) PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE) MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
<p>Roteiro de observação elaborado pelas autoras da pesquisa com o objetivo de analisar e coletar os dados do campo empírico da Unidade de Educação Básica Cecília Meireles, no âmbito da Pesquisa de Dissertação do Mestrado em Educação intitulado: “GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: as distorções entre os discursos e as ações em uma escola dos anos iniciais do Ensino Fundamental público luminense.” As questões aqui formuladas constituem a base das anotações do diário de campo utilizado durante a pesquisa.</p>
1 CARACTERIZAÇÃO ESCOLA
<p>Localização: <input type="checkbox"/> URBANA <input type="checkbox"/> RURAL</p> <p>Dependência administrativa: <input type="checkbox"/> Estadual <input type="checkbox"/> Municipal <input type="checkbox"/> Particular</p> <p>Ano de fundação da escola: _____</p> <p>Etapas e modalidades de ensino oferecidas atualmente por esta escola:</p> <p><input type="checkbox"/> Creches</p> <p><input type="checkbox"/> Educação Infantil</p> <p><input type="checkbox"/> Anos iniciais do Ensino Fundamental</p> <p><input type="checkbox"/> Anos Finais do Ensino Fundamental <input type="checkbox"/> Ensino Médio <input type="checkbox"/> Educação Especial</p> <p><input type="checkbox"/> Ensino Profissional. Qual? _____</p> <p><input type="checkbox"/> EJA. Qual etapa? _____</p> <p>Turnos de funcionamento da escola:</p> <p><input type="checkbox"/> matutino</p> <p><input type="checkbox"/> vespertino</p> <p><input type="checkbox"/> noturno</p>

2 INFRAESTRUTURA				
DEPENDÊNCIAS	SIM	NÃO	QTD	OBSERVAÇÃO
Salas de aulas				
Sala de Direção				
Sala de coordenação				
Sala de professores				
Secretaria				
Sala de recursos multifuncionais				
Biblioteca				
Auditório				

banheiros				
Rampas e banheiros adaptados				
Cozinha				
Refeitório				
Pátio coberto				
Ambiente exclusivo para arquivo				
Laboratório de informática				
Sala de TV/Vídeo / Data Show				
Quadra coberta				
Almoxarifado				
Oferta de transporte escolar				
3 CONDIÇÕES DAS INSTALAÇÕES E CONSERVAÇÃO DA ESCOLA				
ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	BOM	REGULAR	OBSERVAÇÃO	
Muros e paredes da escola				
Banheiros				
Salas climatizadas				
Instalações elétricas				
Instalações hidráulicas				
Destinação do lixo				
Condições da fossa				
Instalações sanitárias				
4 FUNÇÕES DESEMPENHADAS NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR				
ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	SIM	NÃO	OBSERVAÇÃO	
Há planejamento de aulas?				
Há aulas práticas?				
Existe um Conselho Escolar?				
Algum membro da equipe gestora participa de programas de formação inicial ou continuada do governo federal/estadual/municipal?				
A escola possui Regimento Interno?				
A escola possui PPP (Projeto Político Pedagógico)				
Há coordenação pedagógica em todos os turnos e níveis ofertados na escola?				
Existe realização de campanhas educativas?				
A escola realiza parcerias com empresas e/ou outras instituições?				
Há distribuição de alimentação escolar?				

Existe assistência à saúde do escolar?					
A escola promove eventos de recreação e lazer com a comunidade escolar?					
Há planejamento coletivo e coordenação das ações administrativas da escola?					
Existem atividades socioculturais na escola?					
A instituição é aberta aos finais de semana com ações sociais para a comunidade?					
Existem atividades de reforço escolar?					
Os alunos participam de atividade extraclasse?					
Os alunos recebem visitas domiciliares, caso haja necessidade?					
Existem alunos especiais incluídos em classes comuns?					
Existe atendimento da Secretaria em todos os turnos?					
A Secretaria é informatizada em relação às matrículas dos alunos?					
A Secretaria é informatizada em relação à emissão de documentos escolares (diários, fichas individuais, boletins, históricos e outros)?					
5 CARACTERIZAÇÃO DOS ESTUDANTES					
Etapas/ Modalidades de ensino ofertadas pela instituição	Mat.	Vesp.	Not.	Qtd de alunos	Observação
Educação Infantil					
Anos iniciais (1º ao 5º ano)					
Anos Finais (6º ao 9º ano)					
Educação de Jovens e Adultos (EJA)					
Atendimento Educacional Especializado (AEE)					
Total					
6 CARACTERIZAÇÃO DA EQUIPE ESCOLAR					
Cargo ocupado	efetivo	contratado	seletivado	qtd.	observação
Gestão Escolar					
Coordenação pedagógica					
Secretários					
Professores salas					

regulares				
Professores salas de recursos				
Tutores				
Merendeiros				
Apoio operacional / limpeza				
Porteiros				
Segurança				
7 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO				
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	SIM	NÃO	OBSERVAÇÃO	
Desde que o PPP foi construído, tem sido revisado periodicamente?				
O PPP define de maneira clara a filosofia da escola?				
O PPP define os valores a serem cultivados na escola?				
O PPP é visto como um documento que norteia o fazer pedagógico?				
O PPP é amplamente divulgado para toda a comunidade escolar?				
A equipe gestora recebe formação/orientação da SEMEC para elaborar o PPP?				
8 CONSELHO ESCOLAR				
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	SIM	NÃO	OBSERVAÇÃO	
Existe eleição para a composição do Conselho Escolar?				
Existe representação e participação da comunidade escolar nas decisões do Conselho Escolar?				
A escola possui alguma estratégia para fortalecer a participação da comunidade escolar nas decisões do Conselho Escolar?				
O conselho escolar é primordial no ambiente escolar?				
O Conselho Escolar é amplamente divulgado para toda a comunidade escolar?				
A participação da comunidade escolar no Conselho Escolar faz alguma diferença?				

A equipe gestora recebe formação/orientação da SEMEC em relação ao Conselho Escolar?			
9 FORMAÇÃO CONTINUADA			
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	SIM	NÃO	OBSERVAÇÃO
Qual a periodicidade?			
Existe um cronograma periódico?			
Quem realiza?			
Onde é realizada?			
Qual o foco das formações?			

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS GESTORES

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA) PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPG) COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO (CPG) PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE) MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
ROTEIRO DE ENTREVISTA DESTINADO AOS GESTORES
ORIENTADORA: Professora Dra. Maria Goretti Cavalcante de Carvalho.
MESTRANDA: Dayane de Sousa Vasconcelos França
I) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
a) Formação: () Ensino Médio () Ensino Superior b) Curso: _____ c) Você possui alguma formação específica em gestão escolar? () sim () não d) Situação funcional: () efetivo () contratado () seletivado () comissionado e) Forma de acesso ao cargo: () indicação () eleição f) Tempo de atuação como gestor/gestora? _____ g) Já atuou na função de gestor/gestora em outra instituição escolar? () sim () não h) Se a resposta anterior for SIM. Por quantos anos? _____
II) SOBRE A GESTÃO ESCOLAR
1) O que você compreende sobre gestão escolar democrática? Conhece algum documento que aborda sobre o assunto? 2) Na sua opinião, quais as principais atribuições da gestão escolar?
III) SOBRE A PARTICIPAÇÃO
3) A gestão mobiliza e incentiva a comunidade escolar para a participação? Dê a sua opinião? 4) No seu ponto de vista, qual a relação que a comunidade deve ter com escola? Em que aspectos você acha que a comunidade pode ajudar no funcionamento da escola? Pode exemplificar? 5) Na sua opinião, qual a relevância da participação dos pais/ responsáveis nas reuniões escolares? 6) Como acontece o planejamento pedagógico na escola UEB Cecília Meireles? Destaque a periodicidade e os pontos mais importantes que são tratados. 7) Como se dá a elaboração/revisão do Projeto Político Pedagógico e quais ações são contempladas? 8) Como é formado o Conselho da Escolar? Como é realizada a escolha dos representantes? De que forma se dá sua atuação? 9) Esse ano letivo de 2022 já teve reunião do Conselho Escolar? Se sim, quais assuntos foram abordados e discutidos?
IV) SOBRE A POLÍTICA EDUCACIONAL
10) A SEMED realiza alguma formação continuada para a gestão escolar? Qual a periodicidade? E quais as temáticas abordadas? Essas formações estão previstas no calendário escolar? Como acontece as ações para colocar em prática a pauta da formação?

APÊNDICE D- ROTEIRO DE ENTREVISTA AO COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A)

<p>UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA) PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPG) COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO (CPG) PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE) MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO</p>
<p>ROTEIRO DE ENTREVISTA DESTINADO AO COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A)</p>
<p>ORIENTADORA: Professora Dra. Maria Goretti Cavalcante de Carvalho.</p>
<p>MESTRANDA: Dayane de Sousa Vasconcelos França</p>
<p>I) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</p>
<p>a) Formação: () Ensino Médio () Ensino Superior b) Curso: _____ c) Você possui alguma formação específica em gestão escolar? () sim () não d) Situação funcional: () efetivo () contratado () seletivo e) Tempo de atuação como coordenador(a) pedagógico(a)? _____</p>
<p>SOBRE A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA</p>
<p>1) O que você compreende sobre gestão escolar democrática? Conhece algum documento que aborda sobre o assunto? 2) Na sua opinião, quais as principais atribuições da gestão escolar?</p>
<p>III) SOBRE A PARTICIPAÇÃO</p>
<p>3) A gestão mobiliza e incentiva a comunidade escolar para a participação? Dê a sua opinião! 4) No seu ponto de vista, qual a relação que a comunidade deve ter com escola? Em que aspectos você acha que a comunidade pode ajudar no funcionamento da escola? Pode exemplificar? 5) Na sua opinião, qual a relevância da participação dos pais/ responsáveis nas reuniões escolares? 6) Como acontece o planejamento pedagógico na escola UEB Cecília Meireles? Destaque a periodicidade e os pontos mais importantes que são tratados. 7) Como se dá a elaboração/revisão do Projeto Político Pedagógico e quais ações são contempladas? 8) Como é formado o Conselho da Escolar? Como é realizada a escolha dos representantes? De que forma se dá sua atuação? 9) Esse ano letivo de 2022 já teve reunião do Conselho Escolar? Se sim, quais assuntos foram abordados e discutidos?</p>
<p>IV) SOBRE A POLÍTICA EDUCACIONAL</p>
<p>10) A SEMED realiza alguma formação continuada para a gestão escolar? Qual a periodicidade? E quais as temáticas abordadas? Essas formações estão previstas no calendário escolar? Como acontece as ações para colocar em prática a pauta da formação?</p>

APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS DOCENTES

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA) PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPG) COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO (CPG) PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE) MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
ROTEIRO DE ENTREVISTA DESTINADO AOS DOCENTES
ORIENTADORA: Professora Dra. Maria Goretti Cavalcante de Carvalho. MESTRANDA: Dayane de Sousa Vasconcelos França
I) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
a) Formação: () Ensino Médio () Ensino Superior b) Curso: _____ c) Situação funcional: () efetivo () contratado () seletivo d) Tempo de atuação na escola: _____
II) SOBRE A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA
1) O que você compreende sobre gestão escolar democrática? Conhece algum documento que aborda sobre o assunto? 2) Na sua opinião, quais as principais atribuições da gestão escolar?
III) SOBRE A PARTICIPAÇÃO
3) A gestão mobiliza e incentiva a comunidade escolar para a participação? Dê a sua opinião! 4) No seu ponto de vista, qual a relação que a comunidade deve ter com escola? Em que aspectos você acha que a comunidade pode ajudar no funcionamento da escola? Pode exemplificar? 5) Na sua opinião, qual a relevância da participação dos pais/ responsáveis nas reuniões escolares? 6) Como acontece o planejamento pedagógico na escola UEB Cecília Meireles? Destaque a periodicidade e os pontos mais importantes que são tratados. 7) Como se dá a elaboração/revisão do Projeto Político Pedagógico e quais ações são contempladas? 8) Como é formado o Conselho da Escolar? Como é realizada a escolha dos representantes? De que forma se dá sua atuação? 9) Esse ano letivo de 2022 já teve reunião do Conselho Escolar? Se sim, quais assuntos foram abordados e discutidos?
IV) SOBRE A POLÍTICA EDUCACIONAL
10) A SEMED realiza alguma formação continuada para a gestão escolar? Qual a periodicidade? E quais as temáticas abordadas? Essas formações estão previstas no calendário escolar? Como acontece as ações para colocar em prática a pauta da formação?

APÊNDICE F - ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS FUNCIONÁRIOS

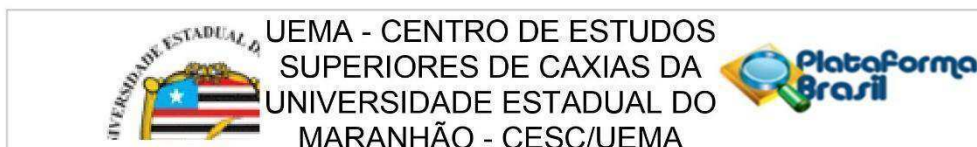
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA) PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPG) COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO (CPG) PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE) MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
ROTEIRO DE ENTREVISTA DESTINADO AOS FUNCIONÁRIOS
ORIENTADORA: Professora Dra. Maria Goretti Cavalcante de Carvalho. MESTRANDA: Dayane de Sousa Vasconcelos França
I) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
a) Formação: () Ensino Fundamental () Ensino Médio () Ensino Superior b) Situação funcional: () efetivo () contratado
II) SOBRE A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA
1) O que você compreende sobre gestão escolar democrática? Conhece algum documento que aborda sobre o assunto? 2) Na sua opinião, quais as principais atribuições da gestão escolar?
III) SOBRE A PARTICIPAÇÃO
3) A gestão mobiliza e incentiva a comunidade escolar para a participação? Dê a sua opinião! 4) No seu ponto de vista, qual a relação que a comunidade deve ter com escola? Em que aspectos você acha que a comunidade pode ajudar no funcionamento da escola? Pode exemplificar? 5) Na sua opinião, qual a relevância da participação dos pais/ responsáveis nas reuniões escolares? 6) Como acontece o planejamento pedagógico na escola UEB Cecília Meireles? Destaque a periodicidade e os pontos mais importantes que são tratados. 7) Como se dá a elaboração/revisão do Projeto Político Pedagógico e quais ações são contempladas? 8) Como é formado o Conselho da Escolar? Como é realizada a escolha dos representantes? De que forma se dá sua atuação? 9) Esse ano letivo de 2022 já teve reunião do Conselho Escolar? Se sim, quais assuntos foram abordados e discutidos?
IV) SOBRE A POLÍTICA EDUCACIONAL
10) A SEMED realiza alguma formação continuada para a gestão escolar? Qual a periodicidade? E quais as temáticas abordadas? Essas formações estão previstas no calendário escolar? Como acontece as ações para colocar em prática a pauta da formação?

APÊNDICE G - ROTEIRO DE ENTREVISTA AOS PAIS/RESPONSÁVEIS

<p>UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA) PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (PPG) COORDENAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO (CPG) PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE) MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO</p>
<p>ROTEIRO DE ENTREVISTA DESTINADO AOS PAIS/ RESPONSÁVEIS DO CONSELHO ESCOLAR</p>
<p>ORIENTADORA: Professora Dra. Maria Goretti Cavalcante de Carvalho. MESTRANDA: Dayane de Sousa Vasconcelos França</p>
<p>I) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</p>
<p>a) Formação: () Ensino Fundamental () Ensino Médio () Ensino Superior</p>
<p>II) SOBRE A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA</p>
<p>1) O que você compreende sobre gestão escolar democrática? Conhece algum documento que aborda sobre o assunto? 2) Na sua opinião, quais as principais atribuições da gestão escolar?</p>
<p>III) SOBRE A PARTICIPAÇÃO</p>
<p>3) A gestão mobiliza e incentiva a comunidade escolar para a participação? Dê a sua opinião! 4) No seu ponto de vista, qual a relação que a comunidade deve ter com escola? Em que aspectos você acha que a comunidade pode ajudar no funcionamento da escola? Pode exemplificar? 5) Na sua opinião, qual a relevância da participação dos pais/ responsáveis nas reuniões escolares? 6) Como acontece o planejamento pedagógico na escola UEB Cecília Meireles? Destaque a periodicidade e os pontos mais importantes que são tratados. 7) Como se dá a elaboração/revisão do Projeto Político Pedagógico e quais ações são contempladas? 8) Como é formado o Conselho da Escolar? Como é realizada a escolha dos representantes? De que forma se dá sua atuação? 9) Esse ano letivo de 2022 já teve reunião do Conselho Escolar? Se sim, quais assuntos foram abordados e discutidos?</p>
<p>IV) SOBRE A POLÍTICA EDUCACIONAL</p>
<p>10) A SEMED realiza alguma formação continuada para a gestão escolar? Qual a periodicidade? E quais as temáticas abordadas? Essas formações estão previstas no calendário escolar? Como acontece as ações para colocar em prática a pauta da formação?</p>

ANEXO

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: as distorções entre os discursos e as ações em uma escola dos anos iniciais do ensino fundamental público luminense

Pesquisador: MARIA GORETTI CAVALCANTE DE CARVALHO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 57007422.0.0000.5554

Instituição Proponente: Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.312.978

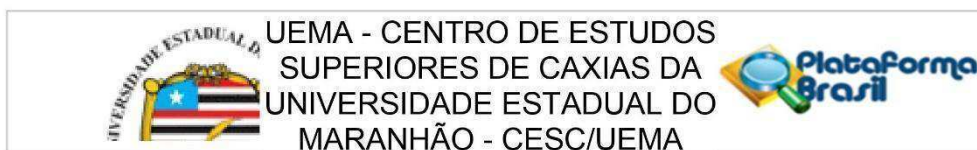
Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa cujo título GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: as distorções entre os discursos e as ações em uma escola dos anos iniciais do ensino fundamental público luminense, nº de CAAE 57007422.0.0000.5554 e Pesquisador(a) responsável MARIA GORETTI CAVALCANTE DE CARVALHO. Trata-se de um estudo que se orienta pela adoção do método dialético, levando em consideração os aspectos sociais e históricos, tendo um caráter descritivo e com a utilização do estudo bibliográfico, documental e de campo. Fundamenta-nos em autores como: Barroso (2000), Gadotti (2004), Hora (2007), Libâneo (2012), Lima (2011), Luck (2015), Nóvoa (2013), Paro (2016), Saviani (2005), entre outros. Como técnica de pesquisa será utilizada a observação e a entrevista semiestruturada, assim a organização e exploração dos dados será fundamentada na análise de conteúdo.

O cenário da realização dessa pesquisa constitui-se de uma escola de anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede municipal de Ensino de Paço do Lumiar - MA. E

que contempla a etapa de anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de Paço do Lumiar –MA, para a identificação de elementos que precisam ser refletidos pela comunidade escolar sobre a garantia do direito constitucional à. O universo da pesquisa compreende a comunidade escolar, com os seguintes participantes: a gestora geral, o gestor adjunto, a coordenadora pedagógica, três professoras, dois

Endereço: Rua Quinhinha Pires, 746 ramal 6382
Bairro: Centro **CEP:** 65.600-000
UF: MA **Município:** CAXIAS
Telefone: (98)2016-8175 **E-mail:** cepe@cesc.uema.br



Continuação do Parecer: 5.312.978

pais/responsáveis, dois funcionários totalizando um total de 10 participantes. Todos os participantes da pesquisa devem assinar o Termo de Consentimento Livre e esclarecido – TCLE, apresentado em anexo. O estudo apresentará uma abordagem qualitativa, a qual “[...] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado [...]” (MINAYO, 2016, p. 21).

Os participantes desta pesquisa serão os integrantes da comunidade escolar e os estudantes. Todavia, não foram mencionados critérios de inclusão e exclusão.

Para tanto, nesse trabalho será adotada uma pesquisa descritiva, "dedicada a reconstruir teoria, conceitos, ideias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos" (DEMO 2000, p. 20). Esta que como sabemos tem a preocupação de observar os fatos, analisá-los, classificá-los, registrá-los, e interpretá-los, e o pesquisador não interfere.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Analisar as distorções existentes entre os discursos e as ações da gestão democrática da Unidade Escolar Básica que contempla a etapa de anos iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de Paço do Lumiar – MA, para a identificação de elementos que precisam ser refletidos pela comunidade escolar sobre a garantia do direito constitucional à educação

Objetivos Secundários:

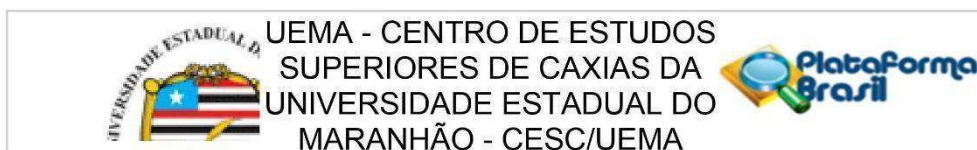
- Compreender os conceitos de gestão escolar no contexto histórico da escola pública brasileira;
- Identificar as concepções de gestão democrática e as legislações que a norteiam.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Quanto aos riscos aos sujeitos, isto é, participantes da pesquisa, conforme consta no projeto: são mínimos, podendo se sentir desconfortável e constrangido ao se expor durante a realização da entrevista, medo de não saber responder ou de ser identificado, estresse, cansaço ou vergonha ao responder às perguntas apresentadas, mas caso o participante se sinta cansado e ache conveniente suspender a participação e retornar em uma outra oportunidade para refazer, será considerada esta possibilidade.

Os benefícios aos participantes serão: uma reflexão do engajamento de toda a comunidade escolar em prol da aprendizagem dos estudantes, superação das relações burocráticas e verticais,

Endereço: Rua Quinhinha Pires, 746 ramal 6382	CEP: 65.600-000
Bairro: Centro	
UF: MA	Município: CAXIAS
Telefone: (98)2016-8175	E-mail: cepe@cesc.uema.br



Continuação do Parecer: 5.312.978

desenvolvimento do pensamento crítico dos discentes, estímulo ao exercício da democracia por todos do âmbito escolar, espírito de coletividade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é relevante tanto para a sociedade, como para a comunidade científica, inclusive para o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), por apresentar enquanto um espaço de produção e socialização de conhecimentos científicos na área da educação, contribuindo assim para o aprimoramento das práticas democráticas no âmbito educacional.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Embora a pesquisa elenque a maioria dos documentos obrigatórios, não apresenta os critérios de inclusão e de exclusão do que se propõe pesquisar, nem no projeto e nem no TCLE. Além de não constar do currículo vitae de ambos pesquisador responsável e orientando.

Recomendações:

Embora o protocolo não apresente conflitos éticos, solicita-se que algumas adequações sejam feitas no projeto:

- Acrescentar no projeto e no TCLE, os CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E DE EXCLUSÃO DA PESQUISA.
- Utilizar autores como Bardin e Minayo ou outro para análise dos resultados.

Em protocolos de pesquisa futuros atentar para:

- A NECESSIDADE DE INSERÇÃO DO CARIMBO DA INSTITUIÇÃO na folha de rosto em que o pesquisador responsável atua.
- Que seja anexado o currículo LATTES DE AMBOS PESQUISADOR responsável.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto está APROVADO e pronto para iniciar a coleta de dados e as demais etapas referentes ao mesmo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1911110.pdf	14/03/2022 15:51:22		Aceito
Folha de Rosto	folhaderostopesquisa.pdf	14/03/2022 15:46:44	MARIA GORETTI CAVALCANTE DE	Aceito

Endereço: Rua Quinhinha Pires, 746 ramal 6382

Bairro: Centro

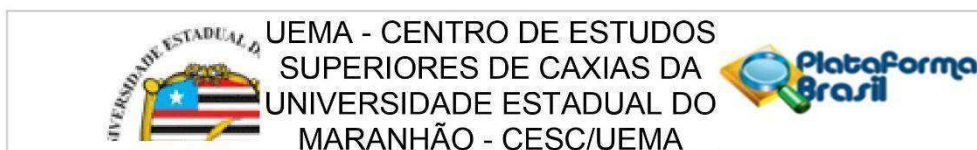
CEP: 65.600-000

UF: MA

Município: CAXIAS

Telefone: (98)2016-8175

E-mail: cepe@cesc.uema.br



Continuação do Parecer: 5.312.978

Folha de Rosto	folhaderostopesquisa.pdf	14/03/2022 15:46:44	CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracaoinstituicao.pdf	14/03/2022 15:46:16	MARIA GORETTI CAVALCANTE DE CARVALHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	DAYANEPROJETOATUALIZADO.pdf	13/03/2022 16:50:06	MARIA GORETTI CAVALCANTE DE CARVALHO	Aceito
Outros	DECLARACAODEISENCAODECONFLITODEINTERESSE.pdf	13/03/2022 15:21:35	MARIA GORETTI CAVALCANTE DE CARVALHO	Aceito
Outros	ENTREVISTASEMIESTRUTURADA.pdf	13/03/2022 15:18:21	MARIA GORETTI CAVALCANTE DE CARVALHO	Aceito
Outros	OFICIOCOMITIDAUEMA.pdf	13/03/2022 15:16:57	MARIA GORETTI CAVALCANTE DE CARVALHO	Aceito
Outros	RESUMODOPROJETO.pdf	13/03/2022 15:15:48	MARIA GORETTI CAVALCANTE DE CARVALHO	Aceito
Outros	TERMODECOMPROMISSOTCUD.pdf	13/03/2022 15:14:25	MARIA GORETTI CAVALCANTE DE CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	11/03/2022 22:19:11	MARIA GORETTI CAVALCANTE DE CARVALHO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAODEPESQUISADORES.pdf	11/03/2022 22:17:58	MARIA GORETTI CAVALCANTE DE CARVALHO	Aceito
Orçamento	ORCAMENTODAPESQUISA.pdf	11/03/2022 22:17:05	MARIA GORETTI CAVALCANTE DE CARVALHO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	11/03/2022 22:12:44	MARIA GORETTI CAVALCANTE DE CARVALHO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Quinhinha Pires, 746 ramal 6382
Bairro: Centro **CEP:** 65.600-000
UF: MA **Município:** CAXIAS
Telefone: (98)2016-8175 **E-mail:** cepe@cesc.uema.br