



## **Mestrado em Gestão**

Dissertação de Mestrado em Gestão

# **Fatores da Gestão Escolar que Promovem a Democracia e a Participação**

Elaborado por David Costa da Silva

Nº 201528371

Dissertação orientada pelo Prof. Doutor Jorge Alexandre Caiado Gomes

Barcarena,

17 de julho de 2018

**ATLÂNTICA**

**Mestrado em Gestão**

Dissertação de Mestrado em Gestão

**Fatores da Gestão Escolar que Promovem a Democracia e a  
Participação**

Elaborado por David Costa da Silva

Nº 201528371

Dissertação orientada pelo Prof. Doutor Jorge Alexandre Caiado Gomes

Barcarena,

17 de Julho de 2018

O autor é o único responsável pelas idéias expressas neste relatório

“O respeito a autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros.”  
Paulo Freire, (1996)

## **Dedicatória**

Á Deus, por tornar sonhos longínquos em realidade.

À minha esposa, que durante todo o período de estudos, pesquisas e viagens, assumiu todas as responsabilidades, dando-me maiores condições para desenvolver meu trabalho de dissertação.

Aos amigos de turma e aos professores da Universidade Atlântica, que ao ministrarem suas respectivas disciplinas, nos ajudaram na aquisição de técnicas, métodos e abordagens necessários ao nosso crescimento intelectual e ao desenvolvimento de uma pesquisa em nível de mestrado,

Aos professores, da escola objeto de nossa pesquisa, pela colaboração, compreensão e apoio de maneira a tornar esse trabalho realizável.

Ao professor Doutor Jorge Alexandre Caiado, pela compreensão, auxílio e orientação e pelo constante estímulo durante todo o trabalho, auxiliando-me na busca de conhecimento que a referida pesquisa requeria.

Aos professores da Banca Examinadora, pelas contribuições, observações e sugestões que só vieram a enriquecer este trabalho de pesquisa.

E a todos que contribuíram de uma forma direta ou indireta na execução desse trabalho.

## **Lista de abreviaturas**

APA – **American Psychological Association**

**CF/88** - Constituição Federal/1988

**LDB/9394/96** - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**

MEC - Ministério da Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

## Resumo

Atualmente o tema gestão tem se tornado dimensão fundamental para o sucesso de qualquer empreendimento e na educação tem se demonstrado como um grande desafio a ser superado.

Assim o presente estudo de investigação teve como objetivo identificar quais são os fatores que contribuem para uma gestão escolar democrática e participativa.

Para a realização da referida investigação foi utilizado a Análise de Conteúdo por ser esta uma ferramenta teórico-metodológica com grandes possibilidades de êxito na interpretação dos dados e informações coletados. Quanto aos demais procedimentos metodológicos, optamos por uma abordagem qualitativa e em relação ao procedimento técnico selecionamos o estudo de caso. Tal procedimento de análise e interpretação se deu com o amparo da produção literária mais atualizada como: Santos, B. D. S. (2002); Marques, L. R. (2008); Souza, D. B., Castro, D. F.. (2012); Pereira, S. M. (2011); Freitas, K. S. (2008) e outros enumerados nas referências.

A delimitação da pesquisa se restringiu a apenas uma escola da rede municipal de educação da cidade de Floriano (PI) - Brasil, onde os sujeitos da pesquisa foram: o gestor escolar, a coordenadora pedagógica, um técnico-administrativo, um professor, uma zeladora, um vigilante, um pai e um aluno. Esta é uma escola considerada de porte médio dentro do sistema municipal de educação da cidade, com aproximadamente cento e quarenta e três alunos, divididos em dois turnos (manhã e tarde), oferecendo a comunidade local o Ensino Fundamental I (que vai do 1º ao 5º ano da Educação Básica).

Os resultados obtidos nesse estudo deixaram evidente que os intervenientes entrevistados nessa investigação acreditam que os fatores da gestão escolar que promovem democracia e a participação são: a implementação e/ou ampliação do processo de eleição para gestores escolares somada à implementação e/ou efetivação de colegiados escolares como grêmios estudantis, conselho de pais e mestres e conselho de classe para a adoção de uma gestão escolar democrática com preponderância da perspectiva de abordagem sociocrítica de Brito e Carnielli (2011, p.31) sobre as demais (abordagem técnico - científica e abordagem mista);

Os resultados evidenciaram que se torna urgente ações a serem efetivadas no cotidiano da escola investigada, como: a implantação de eleição para gestor escolar em todas as escolas da rede municipal, a criação de espaços de decisão coletivos, a adoção de medidas para mobilizar, conscientizar e incentivar maior adesão por parte dos intervenientes (professores, funcionários, pais e alunos), com direito a voto e a voz ativa, como também incentivar a formação continuada dos intervenientes (internos e externos) no que concerne a fatores de gestão mais democráticos de modo a ampliar a participação e assim qualifica e amplifica a democracia no interior escolar.

Portanto, podemos concluir que os resultados evidenciaram que de modo geral os intervenientes participantes dessa investigação identificam tanto fatores de gestão necessários a ampliação da democracia quanto da participação no âmbito da gestão escolar como alternativa de superação da situação de gestão em curso.

**Palavra chave:** Gestão escolar, Democracia, Participação.



## **Abstract**

At present, the management theme has become a fundamental dimension for the success of any enterprise and education has proven itself as a great challenge to be overcome.

Thus the present study aimed to identify which are the factors that contribute to a democratic and participatory school management.

In order to carry out this research, Content Analysis was used because this is a theoretical-methodological tool with great possibilities of success in the interpretation of data and information collected. As for the other methodological procedures, we chose a qualitative approach and in relation to the technical procedure we selected the case study. This procedure of analysis and interpretation occurred with the support of the most updated literary production as: Santos, B. D. S. (2002); Marques, L. R. (2008); Souza, D. B., Castro, D. F. (2012); Pereira, S. M. (2011); Freitas, K. S. (2008) and others listed in the references.

The delimitation of the research was restricted to only one school in the municipal education network of the city of Floriano (PI) - Brazil, where the subjects of the research were: the school manager, the pedagogical coordinator, an administrative technician, a teacher, a janitor, a vigilante, a father and a student. This is a medium-sized school within the city's municipal education system, with approximately one hundred and forty-three students, divided into two shifts (morning and afternoon), offering the local community Elementary School I (from 1st to 5th year of Basic Education).

The results obtained in this study made clear that the interviewees in this research believe that the school management factors that promote democracy and participation are: the implementation and / or expansion of the election process for school administrators, in addition to the implementation and / school councils as student groups, parents' and teachers' councils and class councils for the adoption of a democratic school management with a preponderance of Brito and Carnielli's perspective of sociocritical approach (2011, p.31) on the others (technical and scientific approach and approach mixed);

The results evidenced that urgent actions to be carried out in the daily life of the investigated school, such as: the implantation of election for school manager in all schools of the municipal network, the creation of collective decision spaces, the adoption of measures to mobilize, raise awareness (teachers, staff, parents and students), with the right to vote and the active voice, as well as to encourage the continuous training of the internal and external stakeholders with regard to more democratic management factors. in order to increase participation and thus qualify and amplify democracy within schools.

Therefore, we can conclude that the results showed that, in general, the participants involved in this research identify both management factors necessary for the expansion of democracy and participation in school management as an alternative to overcoming the current management situation.

Key words: School management, Democracy, Participation.

## Índice Geral

<b>Introdução</b> .....	<b>14</b>
<b>1.1 – Objetivos de investigação</b> .....	<b>15</b>
<b>1.2 – Estrutura do trabalho</b> .....	<b>16</b>
<b>2. Enquadramento Teórico</b> .....	<b>17</b>
<b>2.1 - O que é democracia</b> .....	<b>17</b>
2.1.1 - Democracia Moderna e Democracia Contemporânea .....	19
<b>2.2 O que é gestão escolar democrática</b> .....	<b>22</b>
2.2.1 – O que é administração e gestão. ....	22
2.2.2 – O conceito de gestão escolar e seus paradigmas. ....	24
2.2.3 – O conceito de gestão escolar democrática na literatura especializada .....	24
2.2.4 - Gestão escolar democrática no Marco Legal: Constituição Federal/1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB/9394/96.....	26
<b>2.3 Modelos de gestão escolar</b> .....	<b>27</b>
2.3.1 - A influência das Teorias Gerais da Administração no conceito de gestão escolar.....	29
2.3.2 - A teoria da administração no Brasil .....	30
2.3.3 – Abordagem técnico-científica e abordagem sociocrítica da gestão escolar participativa.....	32
<b>2.4 - Competências e características indispensáveis ao gestor escolar</b> .....	<b>33</b>
<b>2.5 - Gestão escolar participativa</b> .....	<b>35</b>
2.5.1 – Elementos pertinentes a implementação da gestão democrática participativa .....	38
2.5.1.1- A autonomia para uma gestão escolar democrática participativa .....	42
2.5.1.2 - Descentralização na gestão democrática .....	43
2.5.1.3 - Os aspectos negativos da descentralização proposta pela legislação.....	45
<b>3. Desenho da investigação</b> .....	<b>48</b>
<b>3.1 – Hipóteses de investigação</b> .....	<b>48</b>
<b>4. Metodologia</b> .....	<b>51</b>
<b>4.1 Tipo de estudo</b> .....	<b>51</b>
<b>4.2 População / Sujeitos de estudo</b> .....	<b>52</b>
<b>4.3 Instrumentos e procedimentos de recolha de dados</b> .....	<b>53</b>
<b>4.4 Procedimentos éticos da entrevista</b> .....	<b>53</b>

<b>4.5 Pré – teste da entrevista .....</b>	<b>54</b>
<b>4.6 Validade de constructo .....</b>	<b>55</b>
<b>4.7 Caracterização dos sujeitos da entrevista.....</b>	<b>55</b>
<b>4.8 O Método de análise e tratamento de dados .....</b>	<b>55</b>
<b>4.9 Limitações da investigação.....</b>	<b>57</b>
<b>5. Resultados.....</b>	<b>59</b>
<b>5.1 – Descrição dos participantes .....</b>	<b>59</b>
<b>5.2 - Resultados da análise de conteúdo.....</b>	<b>59</b>
5.2.1 - Para os intervenientes escolares, que fatores da gestão promovem uma gestão escolar democrática?.....	59
5.2.2. Para os intervenientes escolares, que fatores da gestão promovem uma gestão escolar participativa? .....	62
<b>6. Discussão dos dados.....</b>	<b>65</b>
<b>Conclusões .....</b>	<b>77</b>
<b>Bibliografia .....</b>	<b>82</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>89</b>
Anexo I.....	I
<b>Apêndices.....</b>	<b>91</b>
Apêndice .....	II
Apêndice .....	III

## Índice de figuras

Figura 1 – Comunidade Escolar – os stakeholders que afetam e são afetados pelo processo educacional. (Elaborados por: Brito e Carnielli) .....	39
--	----

## Índices de Quadros

Quadro 1 – Pontos principais do neoliberalismo e da Terceira Via – semelhanças e diferenças .....	28
---	----

Quadro 2 – Três modelos de Análise de Conteúdo Baseado em Mucchielli (1977).....	57
--	----

Quadro 3 – Descrição dos intervenientes participantes por função, sexo e informações adicionais .....	59
---	----

Quadro 4 – Análise de Conteúdo das respostas à questão: Que fatores de gestão promovem uma gestão escolar democrática? .....	59
--	----

Quadro 5 – Análise de Conteúdo das respostas à questão: Que fatores de gestão promovem uma gestão escolar participativa? .....	62
--	----

## Introdução

A educação oficial através de seus sistemas persiste em se organizar de forma autocrática negando-se palmilhar pela via democrática. Essa postura persiste, apesar de todas as mudanças processadas nos últimos tempos: seja na literatura especializada, oriundas de pesquisas acadêmicas, seja no ordenamento jurídico sobre como organizar e gerir a educação fundada em princípios como propõe a LDB/1996 em seu Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.

Para abordarmos esse modelo de gestão, recorreremos ao dicionário Miniaurélio (2000), na busca de verificarmos o real significado do termo “autocracia“ de maneira a ter uma clara concepção dessa forma de gestão. E encontramos, “Autocracia significa: governo dum príncipe, com poderes ilimitados e absolutos.”

O entendimento de (Barros, Freire & Freire 2001, p. 3) vai nessa direção. Para estes autores, “(...), a gestão pode ser caracterizada pela concentração de poder e força nas mãos de uma pessoa que exerce essa função, de modo que, desconsidera os interesses dos grupos e não abre espaços para a participação das pessoas no trabalho escolar.”

Barros (et. al. 2001, p. 2) explica, “A gestão escolar autocrática, nesse caso, é um modelo que surge como um conjunto de preceitos ou normas, considerados legítimos, dos quais derivam o comando do administrador sobre seus subordinados dentro da escola. Essa autoridade nasceu da racionalidade, a fim de garantir a máxima eficiência possível para alcançar os objetivos, onde, o professor foi transformado no único meio de transmissão de conhecimento.”

Nessa perspectiva Barros (et. al. 2001, p. 2-3), compreende que “(...) a gestão escolar era fechada, sem influências externas da sociedade ou comunidade, não valorizava as descobertas, o interesse e o prazer das crianças. O seu sistema de avaliação media a quantidade de informações memorizadas em reproduções que deveriam ser entregues ao professor exatamente como ele ensinou.”

Lins (2011, p. 2), faz referência à educação bancária. Para esta autora “Paulo Freire (1974), em sua conhecida obra intitulada *Pedagogia do Oprimido*, conceitua a Educação Bancária como imposição do conhecimento realizada pelo professor sobre o aluno na medida em que o professor já os havia adquirido e dispõe destes sendo assim possível sua ação de depósito deste conhecimento nos alunos.”

Para Lins essa postura docente nada mais é que

(...) uma atitude autoritária e opressiva sobre alunos que se encontrariam passivos e apenas receptivos dos conteúdos e informações que o professor neles depositaria. Este modelo tende a apresentar o professor como alguém que exerce um papel arbitrário sobre o grupo de alunos, os quais estão inteiramente inertes. Desta forma, a prática de se ensinar conteúdos e informar os alunos para que a aprendizagem seja realizada vem sendo entendida como uma atitude tirânica e opressora que deve ser banida das escolas. (Lins, 2011, p.2)

Barros, alerta para o fato de que,

Apesar de já existirem escolas que trabalham com modelos alternativos, é interessante que a gestão escolar tenha consciência de que os métodos de ensino, do modelo autocrático, são ultrapassados e que, no mundo de hoje, não satisfazem mais ao modo de gerir uma organização, ao ensino e aprendizagem e, muito menos, à formação de personalidade do aluno. (Barros et al., 2001, p.3)

“A democracia é, portanto, um regime do qual põe todo indivíduo autônomo para conduzir sua vida em sociedade, podendo, com isso, ter participação em todos os processos que dizem respeito à sua socialização e educação, sendo, no entanto, uma condição necessária para a construção sociopolítica de todo cidadão.” (Barros et al., 2001, p. 4).

A saída para a problemática segundo Barros (2001, et al., p.4-5), é que “A escola democrática é aquela que põe em prática o ideal democrático e procura transformar essa prática em atitude fundamental do professor, do aluno e, principalmente, da gestão. Como já se sabe, a escola é uma organização que precisa ter, em suas ações, relações entre seus membros, as quais devem constituir uma democracia, pois, esta concepção, implica dizer que, em todos os processos dentro de uma escola, deve haver práticas democráticas pela via da participação.”

## **1.1 – Objetivos de investigação**

Para a referida investigação foi definido como objetivo geral:

- Conhecer o que os principais intervenientes da comunidade escolar acreditam ser a melhor forma de potencializar a democracia e a participação na gestão do ensino.
  
- Como objetivo específico:
  - Realizar entrevistas com alguns desses intervenientes;
  
  - Proceder à análise do conteúdo destas entrevistas;

Como caminho metodológico para a realização desta investigação, decidimos realizar uma entrevista não – diretiva e aberta, de natureza exploratória, onde na seqüência se aplicou a análise de conteúdo - AC.

## **1.2 – Estrutura do trabalho**

Quanto à estrutura do trabalho, este se divide basicamente em quatro partes: na primeira fizemos uma revisão bibliográfica, abordando os principais conceitos pertinentes à temática como: gestão, democracia e participação. Passando por modelos de gestão como o técnico – científico e o sociocrítico como também pelas teorias da administração e suas influências na gestão escolar.

Na seqüência apresentamos o estudo empírico (metodologia e resultados), onde é descrita tanto o desenho da investigação como a metodologia selecionada para a realização deste estudo de investigação, onde foram definidos: o tipo de estudo; a população alvo; o instrumento mais adequado para recolha de dados; os procedimentos de recolha dos dados e o processo de análise desses dados, que para este estudo de investigação foi escolhido à análise de conteúdo.

Para finalizar o presente trabalho, foi realizada por fim, a apresentação e discussão dos dados coletados como também as conclusões desenvolvidas neste estudo de investigação. Lembrando que todo o trabalho de investigação, foi elaborado e desenvolvido seguindo rigorosamente as regras e normas da **American Psychological Association** - APA.



## 2. - Enquadramento Teórico

### 2.1 - O que é democracia

A partir do momento em que são disponibilizados esforços para a definição do termo democracia, se verifica a abertura de um leque quase infinito de possibilidades conceituais, tendo em vista as mais diferentes abordagens e perspectivas condutoras de linhas de pensamento e significação.

Numa perspectiva mais instrumental e instituidora, para Bobbio (2000, p. 22 como citado em Souza, 2009, p. 129) democracia é “um conjunto de regras de procedimentos para a formação de decisões coletivas, em que está prevista e facilitada à participação mais ampla possível dos interessados.”

Segundo Bobbio (2000, p.30 como citado em Souza, 2009, p. 129), “a democracia (...) é caracterizada por um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem quem está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais procedimentos.”

Como podemos constatar, Bobbio (2000) se empenha em compreendê-la de maneira procedimental, ou seja, para ele a democracia se assenta como um elemento universal, um conjunto de regras as quais todos se submetem sem grandes questionamentos.

Logo, para Bobbio (2000, p.31-32 como citado em Souza, 2009, p. 129), “Isso significa que ele pensa a democracia concretamente como dada no mundo ocidental contemporâneo, ou seja, como a democracia representativa, na qual a regra da maioria é pressuposta. Essa regra é um dos aspectos que Bobbio apresenta como condições para a democracia”. Assim, democracia baseia-se na ideia de que “todos podem decidir sobre tudo.” (Bobbio, 2000, p. 46 como citado em Souza, 2009, p. 129).

Sobre essa suposta participação de todos, ou de uma parte majoritária na tomada de decisões coletivas, Bobbio (1986, p. 20) acrescenta que,

no entanto, mesmo para uma definição mínima de democracia, como é a que aceito, não bastam nem a atribuição a um elevado número de cidadãos do direito de participar direta ou indiretamente da tomada de decisões coletivas, nem a existência de regras de procedimento como a da maioria (ou, no limite, da unanimidade). É indispensável uma terceira condição: é preciso que aqueles que são chamados a decidir ou a eleger os que deverão decidir sejam colocados diante de alternativas reais e postos em condição de poder escolher entre uma e

outra. Para que se realize esta condição é necessário que aos chamados a decidir sejam garantidos os assim denominados direitos de liberdade, de opinião, de expressão das próprias opiniões, de reunião, de associação, etc.

Sobre tais considerações delineadas por Bobbio, temos um problema identificado por Touraine (1996, p. 38 como citado em Souza, 2009, p. 131), no que tange a regra da maioria e da necessidade de garantir maior participação através dos direitos de liberdade, de opinião, de expressão, de associação entre outras formas. Para este autor, “a democracia não pode ser reduzida apenas ao governo da maioria.”

Conforme Souza, (2009, p. 131) a regra da maioria defendida por Bobbio (2000) é, então, algo que preocupa Touraine, pois para esse autor não há democracia sem o respeito aos interesses da maioria, mas tampouco sem o respeito aos direitos das minorias.

Sendo assim, Touraine (1996) explicita o dilema em questão mais claramente ao afirmar,

é preciso cessar de opor, retoricamente, o poder da maioria aos direitos das minorias. Não existe democracia se esses dois elementos não forem respeitados. A democracia é o regime em que a maioria reconhece os direitos das minorias porque aceita que a maioria de hoje venha a se tornar a minoria no dia de amanhã e ficar submetida a uma lei que representará interesses diferentes dos seus, mas não lhe recusará o exercício de seus direitos fundamentais. (Touraine, 1996, p. 29 como citado em Souza, 2009, pp.131-132)

Apesar de também caminhar pela linha da democracia social, Touraine (1996) em sua forma de conceituar democracia, procura enfatizar dois aspectos, a saber: no primeiro, ele destaca para tornar visível uma sociedade dividida em classes, onde uma denominada por ele de classe dominante, tem o domínio da democracia através do controle dos espaços de tomada de decisão, simultaneamente à existência de outra classe que ele nomeia de classe dominada da qual é subtraída esta condição. No segundo aspecto, o autor sublinha que a democracia deve ser pensada e elaborada a partir da realidade social da classe dominada para garantir a estes sua real inclusão.

Portanto a democracia social de Touraine se posiciona “no plano dos atores sociais e não acima deles e procura estabelecer a justiça, ou seja, assegurar, antes de qualquer coisa, o acesso do dominados à ação, à influência e ao poder político.” (Touraine, 1998, p. 47 como citado em Souza 2009, p. 132).

Desta forma, percebe-se entre Bobbio (2000) e Touraine (1998) que, enquanto para aquele, a democracia é algo instrumental direcionado para a participação mais ampla possível

consubstanciada na representação; para este, a democracia implica mais do que a constituição de procedimentos e instituições, com vistas a tomar decisões acerca daquilo que é de interesse coletivo. Dessa forma, trata-se como vimos, mais do que métodos, são princípios e concepções que balizam os métodos.

De maneira que para Touraine (1996, p. 37 como citado em Souza, 2009, p. 132) é preciso compreender democracia como algo para além das limitações procedimentais e institucionais. Para ele,

a democracia nunca será reduzida a procedimentos, nem tampouco a instituições; mas é a força social e política que se esforça por transformar o Estado de direito em um sentido que corresponda aos interesses dos dominados, enquanto o formalismo jurídico e político a utiliza em um sentido oposto, oligárquico, impedindo a via do poder político às demandas sociais que coloquem em perigo o poder dos grupos dirigentes. O que, ainda hoje, opõe um pensamento autoritário a um pensamento democrático é que o primeiro insiste sobre a formalidade das regras jurídicas, enquanto o outro procura descobrir, atrás da formalidade do direito e da linguagem do poder, escolhas e conflitos sociais. (1996, p. 37)

Por conseguinte, definir democracia no mundo contemporâneo exige de nós compromisso ético, social e político de maneira a evitar elaborações conceituais que por um lado, reproduzam compreensões restritas e limitadoras, e que por outro, legitimem através de instrumentos legais a propriedade por alguns indivíduos e/ou grupos de espaços de decisão.

#### 2.1.1 - Democracia Moderna e Democracia Contemporânea

Com o advento da pós-modernidade o conceito de democracia passa novamente a ser problematizado, em virtude de sua desatualização frente às novas demandas por justiça social presentes na contemporaneidade e imperceptíveis na modernidade.

A urgente necessidade de revisão conceitual do termo democracia, de maneira a atender na contemporaneidade demandas sociais e políticas identificadas no social, são defendidas com contundência por alguns autores como: Mouffe, (2003), Marques (2008), Souza (2009) e outros.

Para Marques (2008, p. 56) “A democracia liberal tem como princípios fundamentais a igualdade, a liberdade e a fraternidade. Esses princípios passaram a fazer parte do arcabouço originário dos direitos individuais e coletivos modernos. A crítica a este modelo democrático tem como base a concepção de <sup>1</sup>sujeito adotada na modernidade. Assim, o paradigma democrático moderno precisaria ser revisto, pois a fundamentalidade do direito de igual respeito

e consideração exige uma esfera pública pluralista na qual se assente o respeito recíproco e simétrico às diferenças.”

Para se alcançar tal estágio de pluralidade e diferença nos espaços de poder, Marques (2008, p. 64) defende que “A democracia radical remete à desistência tanto do universalismo abstrato do iluminismo, quanto da indiferenciação da natureza humana, na medida em que os novos direitos hoje reclamados são expressões da diferença. Dessa forma, a renúncia à categoria de <sup>2</sup>sujeito como entidade unitária, transparente e suturada abre caminhos para o reconhecimento dos <sup>3</sup>agonismos constituídos na base de diferentes posições de sujeitos e, logo, para a possibilidade de aprofundamento de uma concepção pluralista e democrática.”

Para esta pesquisadora, “A democracia radical e plural visa expandir sua esfera de aplicabilidade a novas relações sociais, não se limitando, assim, à forma de governo adotada pelo Estado, objetivando, portanto, criar um novo tipo de articulação entre os elementos da tradição democrática liberal, em que os direitos não se enquadram numa perspectiva individualista, mas democrática, criando uma nova hegemonia, que é resultante de um maior número de lutas democráticas, e, conseqüentemente, a multiplicação dos espaços políticos na sociedade.” (Marques, 2008, p. 64)

Para a superação dessa diacronia, Chantall Mouffe (2003, p.14 como citado em Marques, 2008, p. 62) desenvolve discussão acalorada e provocadora, mas também esclarecedora sobre formas de inclusão da pluralidade social nos espaços de decisão e poder, a partir dos conceitos de democracia radical e plural presente na contemporaneidade.

---

<sup>1</sup> - Na verdade, o que observamos é o descentramento do sujeito moderno, que tinha uma ancoragem estável no mundo social e que agora vê deslocado o seu lugar no mundo social e cultural. Na perspectiva atual, o sujeito torna-se fragmentado, composto de várias identidades que podem, inclusive, ser antagônicas. (Marques, 2008, p.7)

<sup>2</sup> - Dessa forma, o sujeito não tem uma identidade fixa, mas sim uma identidade formada historicamente, que se transforma continuamente pelas representações nos sistemas culturais em que se insere. O sujeito assume, assim, identidades diferentes em diferentes momentos, tendo o seu centro deslocado e substituído por uma “pluralidade de centros.” (Marques, 2008, p.7)

<sup>3</sup> - Para Mouffe (como citado em Mendonça, 2010, p. 492), o antagonismo é uma luta entre inimigos, já agonismo é uma luta entre adversários. Por conseguinte, podemos voltar a formular nosso problema dizendo que, visto da perspectiva do pluralismo agonístico<sup>3</sup>, o objetivo da política democrática é transformar o antagonismo em agonismo.

Se para os contemporâneos, as relações de poder constituídas na democracia moderna liberal impedem até o presente momento, o tão sonhado salto desta para uma democracia mais atenta com os anseios da contemporaneidade, Mouffe (2003) nos propõe uma saída possível e transformadora.

Na perspectiva de Mouffe (2003, p. 14 como citado em Marques 2008, p. 62) “(...) a existência de relações de poder e a necessidade de transformá-las, enquanto se renuncia à ilusão de que poderíamos nos livrar completamente do poder (...) se aceitamos que as relações de poder são constitutivas do social, então a questão principal da política democrática não é como eliminar o poder, mas como constituir formas de poder compatíveis com os valores democráticos.

Mouffe, (2003, como citado em Mendonça, 2010, p. 492), também salienta a necessidade de ressignificação da relação entre contrários na democracia pós-moderna. Assim, “o que é central para a política democrática, ou o que deveria sê-lo, [...], é a busca da construção de um modelo que faça com que os inimigos deixem de ser percebidos como tais e, portanto, como aqueles que devem ser subsumidos, eliminados. É necessário que se busque meios que transformem os inimigos em adversários, o que na acepção de Mouffe produz importantes conseqüências.”

Trocando em miúdos, para Mouffe (2003, como citado em Mendonça, 2010, p.492), “Um inimigo, como já referido, é alguém a quem deve-se destruir, com o qual se estabelece uma relação antagônica no sentido mais estrito do termo. Um adversário, por outro lado, é alguém com cujas ideias não se concorda, mas o mesmo tem o direito de defendê-las e esse direito não deve ser questionado.”

Por sua vez Marques (2008, p.65) se expressa corroborando com a ideia acima, a saber:

uma hegemonia de valores democráticos se expressa na multiplicação de práticas democráticas, que se institucionalizam em diversas formas de relação social. Assim, um projeto de democracia radical e plural requer a existência da multiplicidade, da pluralidade e do conflito. Sua especificidade consiste na legitimação do conflito e na rejeição de sua eliminação por meios autoritários. Sua novidade reside na compreensão da diversidade não como algo negativo que deva ser eliminado, mas, ao contrário, valorizado, o que requer a presença de instituições que estabeleçam dinâmicas específicas entre consenso e dissenso.

Numa ótica mais inclusiva e transformadora da sociedade, Souza (2009, p. 128) nos alerta para a percepção de que “A democracia se faz menos nas definições formais, constitucionais, dos direitos dos indivíduos e mais pela ampliação real das condições de superação das desigualdades sociais”. E esclarece mais, “pensar a democracia exige pensar as possibilidades reais de sua

realização. Do contrário, trata-se apenas de uma democracia estética, na qual as pessoas atuam na esfera pública fazendo escolhas como uma ação que se basta em si mesma.” (Souza, 2009, p. 128).

Para nós esta proposta é um verdadeiro desafio. Como criar e organizar novos espaços de decisão política compatíveis com os novos valores democráticos de modo a garantir a presença da pluralidade e da diferença nos espaços de decisão e poder?

A construção de novos espaços políticos para relações de poder vivenciadas por um número cada vez maior de pessoas é prática impreterível para a democratização contemporânea, desafiada a atender necessidades e valores cada vez mais partilhados por grupos distintos em interesses e peculiaridades.

Reconhecer as diferenças para na sequencia ou simultaneamente engendrar a diversificação e ampliação de espaços de poder para o maior número de grupos e pessoas, sem necessariamente eliminar conflitos, mas torná-los institucionalizados para garantir a construção coletiva de consensos, a partir do reconhecimento da igualdade de voz entre os mais diferentes atores sociais seria, portanto, a maneira mais eficaz de se institucionalizar espaços de decisão coletiva, cada vez mais plural e democrático.

Autores estudiosos do tema, Cury (2002), Freitas (2007), Souza (2009), Formosinho (2010), Barroso (2011), Ferreira (2012), estão de comum acordo que uma das formas mais eficazes de ampliar a democracia na gestão de sistemas de ensino, se dará pelo incentivo à prática da democracia através da institucionalização de novos espaços de decisão coletiva.

## **2.2 - O que é gestão escolar democrática**

### 2.2.1 – O que é administração e gestão.

Brito e Carnielli, (2011, p. 29) define a administração como sendo, “A administração em sua conceituação clássica é entendida como o processo de planejar, organizar, comandar, controlar e coordenar. A primeira etapa do processo administrativo, o planejamento, pode ser entendida como a formulação dos objetivos organizacionais e dos meios para alcançá-los. Sendo assim, o planejamento envolve a definição da missão organizacional, a formulação de objetivos e dos planos necessários para alcançá-los e a programação de atividades.”

Chiavenato, (2000 como citado em Brito, et al., 2011, p. 29), prossegue definindo cada etapa da administração, “A etapa de organização envolve a alocação de recursos, a divisão de trabalho, a designação de atividades em órgãos e cargos e a definição de autoridade e responsabilidades. A etapa de comando envolve a designação de pessoas, a motivação, a liderança e a orientação na execução das atividades. Na fase de coordenação é feito o processo de ordenamento dos esforços. E na fase de controle há a definição de padrões, o monitoramento e avaliação de desempenho e a correção de desvios.”

Brito (et al., 2011, p. 29), afirma que, “administração escolar e gestão escolar se constituem em conceitos diferentes por assumirem diferentes modalidades de condução do processo de planejamento e implementação da atividade educacional na escola; para o autor, essas duas terminologias irão variar de acordo com a concepção que se tenha das finalidades sociais e políticas da educação em relação à formação dos alunos.”

Na perspectiva de Cury (2002, pp. 164-165),

Gestão provem do verbo latino gero, gessi, gestum, gerere e significa: levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. Trata-se de algo que implica o sujeito. Isto pode ser visto em um dos substantivos derivados deste verbo. Trata-se de gestatio ou seja isto é o ato pelo qual se 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 e gremem.

Costa (2007, como citado em Brito, et al., 2011, p. 29), faz a distinção entre gestão e administração. Para este, “gestão pode ser entendida como a prática administrativa que define e direciona as políticas e o uso dos recursos - financeiros, materiais, de informação, tecnológicos, humanos, parcerias e alianças para o alcance de objetivos. Gestão é, segundo o autor, a força física e a inteligência humana aplicadas ao trabalho.”

Na seqüência Brito, (et al., 2011, p. 29), revela as interseções entre ambos conceitos. E explica, “É importante ressaltar que, ao analisarmos os conceitos de administração e gestão, verificamos que o conceito de administração está contido no de gestão. Isso ocorre porque gerir também significa planejar, organizar a alocação de recursos e comandar, controlar e coordenar pessoas.”

Mas o autor não se furta em descrever as diferenças entre ambos. “A diferença entre administrar, na formatação clássica, e gerir, dentro do conceito desta última, está na busca de parcerias e alianças estratégicas para o alcance de objetivos organizacionais. Migra-se do conceito de uma organização fechada para o de uma organização aberta; que interage constantemente com o

mercado, o meio na qual está inserida, e, dessa forma, agrega valor ao seu produto ou serviço final através do aumento da sua responsabilidade social.” (Brito, et al., 2011, p. 29)

### 2.2.2 – O conceito de gestão escolar e seus paradigmas.

Antes de definirmos o conceito de gestão escolar é necessário definir o que é gestão educacional. Na concepção de Mousquer (2010, p. 30 como citado em Dalmolin 2012, p. 5) o conceito de Gestão Educacional é entendida “como resultado do processo de articulação nas diferentes instâncias educacionais de governo, ou seja, as esferas Federal, Estaduais e Municipais.” Portanto a gestão educacional, situada no contexto macro é o campo das normatizações das leis que gestam a educação brasileira.”

A distinção entre os conceitos, “gestão educacional” e “gestão escolar”, por Dalmolin (2012) e Luck (2006) se dá assim. Para Lück (2006, p. 25 como citado em Dalmolin, p. 5) “a expressão gestão educacional abrange a gestão de sistemas de ensino e a gestão escolar.” Enquanto que “A gestão escolar situa-se na esfera micro da educação, ou seja, articula as dimensões: pedagógica, administrativa, e financeira, em consonância com a comunidade escolar.” (Dalmolin, 2012, p.5)

### 2.2.3 – O conceito de gestão escolar democrática na literatura especializada

A partir do desenvolvimento de novas concepções sobre o termo gestão e gestão escolar, numa nova perspectiva, a da democracia e participação. Ganha espaço e volume nas discussões sistematizadas através de estudos e pesquisas o termo: gestão escolar democrática.

Para Souza, (2009, p. 125) “A gestão democrática é aqui compreendida, então, como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas.”

Souza, (2009, pp. 125-126) complementa que, “Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola.”



E complementa, afirmando que a escola democrática é formadora, uma vez que a prática democrática é uma ação educativa,

Isso quer dizer que a gestão da escola pública pode ser entendida pretensamente como um processo democrático, no qual a democracia é compreendida como princípio, posto que se tem em conta que essa é a escola financiada por todos e para atender ao interesse que é de todos; e também como método, como um processo democratizante, uma vez que a democracia é também uma ação educativa, no sentido da conformação de práticas coletivas na educação política dos sujeitos. (Souza, 2009, p.126)

Habermas, (1990, como citado em Souza, 2009, p. 125), denuncia que,

a instituição de conselhos de escola, eleições para dirigentes escolares ou outros mecanismos tidos como de gestão democrática que atuam a partir da regra da maioria, *per si*, portanto, não representam a essência da democracia. Se os indivíduos que compõem essas instituições não pautarem suas ações pelo diálogo e pela alteridade, pouco restará de democrático nessas ações coletivas. Diante disso, a busca da força do argumento parece ser a alternativa.

Outros autores também se debruçam sobre o referido conceito como é o caso de Licínio Lima, (2000, p. 19 como citado em Souza, 2009, p. 126) para quem a democratização da gestão escolar é,

uma perspectiva conceptual que focaliza intervenções democraticamente referenciadas, exercidas por actores educativos e consubstanciadas em acções de (auto)governo; acções que não apenas se revelam enquanto decisões político-administrativas tomadas a partir de contextos organizacionais e de estruturas de poder de decisão, mas que também interferem na construção e recriação dessas estruturas e de formas mais democráticas de exercer os poderes educativos no sistema escolar, na escola, na sala de aula, etc.

Mas Lima (2000, como citado em Souza, 2009, p. 126), não para por aí, para ele,

a gestão democrática é um fenómeno político, de governo, que está articulado diretamente com ações que se sustentam em métodos democráticos. Mas, mais do que isso, para o autor, não se trata apenas de ações democráticas ou de processos participativos de tomada de decisões, trata-se, antes de tudo, de ações voltadas à educação política, na medida em que são ações que criam e recriam alternativas mais democráticas no cotidiano escolar no que se refere, em especial, às relações de poder ali presentes.

Tanto Habermas (1990), e Souza (2009), quanto Lima (2000), concordam que para se garantir a gestão democrática da escola pública não bastam, à institucionalização métodos democráticos e/ou espaços coletivos de decisão via participação é preciso efetivar a prática do diálogo como mecanismo para a implementação de ações coletivas.

#### 2.2.4 – A Gestão escolar democrática no Marco Legal: Constituição Federal/1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB/9394/96

Para Mendonça (2001, p.84) “A educação brasileira experimentou uma democratização tardia. Criada e cevada para servir à elite chegaram ao fim do século XX empunhando bandeiras há

muito superadas em países de tradição democrática. As influências liberais, que por aqui aportaram, adaptaram-se aos interesses de grupos, dando origem a uma forma especial de liberalismo calcado mais nesses agregados sociais que no povo”.

“A democratização da educação brasileira passou por vários estágios, tendo sido compreendida, inicialmente, como direito universal ao acesso e, posteriormente, como direito a um ensino de qualidade e à participação democrática na gestão das unidades escolares e dos sistemas de ensino”. (Mendonça, 2001, p. 85)

E para o atingimento de tais proposições Mendonça (2001, p.85), registra que, “Em 1988, movida por inúmeros acontecimentos que propeliram a participação popular, a Constituição Federal estabeleceu como um dos princípios do ensino público brasileiro, em todos os níveis, a gestão democrática.

Do acesso à qualidade do ensino, alcançando o entendimento de que a gestão democrática também é um princípio indispensável ao bom funcionamento dos sistemas de ensino. Tais princípios foram finalmente sistematizados no artigo 206 da Constituição Federal de 1988 e no artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/1996.

Sobre o acesso à educação, como também sobre a qualidade desta e sobre a forma de gestão escolar mais adequada ao atingimento dos itens anteriores. A CF/1988 declara explicitamente no art. 206 que: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (...), VII - garantia de padrão de qualidade; (...), VI - *gestão democrática* do ensino público, na forma da lei.” (BRASIL, 1996)

“Ao fazê-lo, a Constituição institucionalizou, no âmbito federal, práticas ocorrentes em vários sistemas de ensino estaduais e municipais. Algumas dessas práticas são amparadas por instrumentos legais produzidos pelas respectivas casas legislativas ou pelos executivos locais”. (Mendonça, 2001, p. 85).

Na seqüência, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/1996, reserva um artigo em separado, (artigo 14) para o disciplinamento da gestão democrática no Brasil. Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação

dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Complementando o autor supracitado, o mesmo passa a valer também para a LDB/96. Pois esta, logo após sua promulgação, também se torna elemento jurídico normativo e regulador da educação em todo o país nas diferentes instâncias: estadual e municipal.

### **2.3 - Modelos de gestão escolar**

Com as mudanças engendradas nas últimas décadas como: a redefinição do papel do Estado e as alterações no âmbito das políticas sociais através do capitalismo contemporâneo. Sentimo-nos abrigados a desenvolver, ainda que de maneira rápida e sintética, uma explanação sobre os modelos de gestão que se delinearão dentro desse estado de coisas.

Peroni nos apresenta uma explanação esclarecedora sobre essa realidade,

Destacamos um duplo movimento de mudanças, nessa relação, que redefinem o papel do Estado: o primeiro é a alteração da propriedade, ocorrendo à passagem do estatal para o público não estatal ou privado; já no segundo, permanece a propriedade estatal, mas passa a haver a lógica de mercado, reorganizando, principalmente, os processos de gestão, o que alguns autores têm chamado de quase-mercado”. (Peroni, 2012, p. 19)

Para explicar tal assertiva, descrita acima Peroni (2012, p. 20) esclarece, “Partimos da tese, já desenvolvida em trabalhos anteriores<sup>4</sup>, segundo a qual existe uma crise estrutural do capital<sup>5</sup>, e o neoliberalismo, a globalização, a reestruturação produtiva e a Terceira Via são estratégias do capital para superação de sua crise de diminuição na taxa de lucro, o que redefine o papel do Estado”. (Peroni, 2012, p.20)

A partir da constatação acima, Peroni (2012, p.21) denuncia, “Assim, a crise no Estado seria consequência, e não causa. No entanto, para a teoria neoliberal, o Estado é o culpado pela crise, tanto porque gastou mais do que podia para legitimar-se, pois tinha que atender às demandas da população por políticas sociais, o que provocou déficit fiscal, quanto porque, ao regulamentar a economia, atrapalhou o livre andamento do mercado”.

Segundo Peroni, (2012, p.21) como solução à problemática acima, são apontados pela corrente neoliberal: um Estado minúsculo e o próprio mercado como padrão de qualidade e modelo de gestão. “Para superar o problema, propõe-se o Estado mínimo, tanto na execução quanto na

coordenação da vida em sociedade, e quem passa a ser parâmetro de eficiência e qualidade é o mercado”.

Numa comparação entre a postura neoliberal e a Terceira Via, Peroni descreve, “O neoliberalismo defende claramente o Estado mínimo e a privação de direitos, além de penalizar a democracia, por considerá-la prejudicial aos interesses do mercado. Já a Terceira Via se coloca entre o neoliberalismo e a antiga social-democracia, mas não rompe o diagnóstico de que o Estado é culpado pela crise”. (Peroni, 2012, p.21)

Peroni (2012) elaborou um quadro síntese onde apresenta propostas defendidas pelo neoliberalismo e pela Terceira Via, de uma maneira que se possa verificar as continuidades e as discontinuidades que elas propõem,

Quadro 1 – Pontos principais do neoliberalismo e da Terceira Via – semelhanças e diferenças

	<b>Neoliberalismo</b>	<b>Terceira Via</b>
<b>Estado</b>	Mínimo	Reforma do Estado Administração gerencial parcerias
<b>Gestão</b>	Gerencial	Gerencial
<b>Democracia</b>	Totalitária, culpada pela crise, Estado gastou demais atendendo à demanda dos eleitores	Deve ser fortalecida; Democratizar a democracia “participação da sociedade na execução das políticas”
<b>Políticas Sociais</b>	Privatização	Parcerias com o terceiro setor
<b>Sujeitos</b>	Individualismo Teoria do capital humano	Individualismo Teoria do capital humano

Fonte: Elaborado pela autora (Peroni, 2011, p. 202), com modificações para este texto.

<sup>4</sup> - Ver Peroni (2003, 2006) e Adrião, Peroni (2005);

<sup>5</sup> - Essa afirmação está baseada nos autores: Chesnais (2005), Mézaros (2002) e Brenner (2008).

De maneira simples e direta Peroni, (2011, p.202), apresenta as alternativas apresentadas pelo neoliberalismo e pela terceira via como solução para a crise no Estado,

Portanto, o diagnóstico é o mesmo, mas algumas estratégias são diferentes e outras, semelhantes. O neoliberalismo propõe o Estado mínimo, privatizando e tendo o mercado como parâmetro para a gestão pública; a Terceira Via propõe reformar o Estado, argumentando que este é ineficiente; assim, a reforma do Estado terá como parâmetro de qualidade o mercado, por intermédio da administração gerencial, fortalecendo a lógica de mercado dentro da administração pública. Dessa maneira, tanto o neoliberalismo quanto a Terceira Via usam a gestão gerencial como parâmetro para a gestão pública. (Peroni, 2011, p. 202)

Conclui-se que, independente da solução adotada, seja a neoliberal ou a terceira via, ambos caminham pela mesma lógica. A lógica do mercado como parâmetro para adoção de uma gestão gerencial. Única forma capaz de superar as dificuldades identificadas.

### 2.3.1 - A influência das Teorias Gerais da Administração no conceito de gestão escolar

Para melhor compreensão, iniciaremos agora, um exame crítico-descritivo das Teorias Gerais da Administração e sua influência nos pressupostos teórico-metodológicos da gestão escolar.

Conforme Hora (1994, p. 36), “(...) a teoria da administrativa do século XX desenvolveu-se através de três escolas: a clássica, a psicossocial e a contemporânea.”

A autora prossegue discorrendo sobre o desenvolvimento de cada uma das escolas clássica e seus principais movimentos onde, “A escola clássica, no bojo da consolidação da Revolução Industrial no início deste século, foi representada por meio de três movimentos: a administração científica de Taylor, a administração de Fayol e a administração burocrática originada de uma disfunção da racionalidade de Weber.” (Hora, 1994, p. 36)

Sobre a teoria clássica da administração taylorista, Hora (1994, p.36), resume o primeiro movimento, “Taylor estabelece o controle do trabalho como essencial para a gerência, produzindo uma nova forma de organização em que havia a necessidade de um trabalhador responsável pelo planejamento e controle das atividades: o administrador (...).”

“O segundo movimento da escola clássica aponta como bases para a Teoria da Administração, segundo Henry Fayol, os princípios da divisão do trabalho, autoridade, disciplina, unidade de comando, unidade de direção, subordinação de interesses individuais aos interesses gerais,

remuneração, centralização, hierarquia, ordem equidade, estabilidade no quadro de pessoal, iniciativa, espírito de solidariedade e lealdade (...).” (Hora, 1994, p. 36)

Hora (1994, pp.36-37), apresenta na seqüência o surgimento do modelo da administração seguinte descrevendo-o, “No terceiro movimento da escola clássica da administração surge à chamada administração burocrática (...).”

Na percepção de Hora (1994, p. 38), na administração burocrática “A eficiência é o critério administrativo desta “escola”, que significa a capacidade real de produzir o máximo com o mínimo de recursos, energia e tempo, ou seja, a produtividade.”

Para se contrapor ao critério da eficiência econômica (...), surge à escola psicossocial, a partir da década de 1920, baseada no movimento das relações humanas (...).” (Hora, 1994, p. 38). “Assim sendo, a administração tem a função de regular o processo de decisões à luz dos critérios de eficiência e eficácia. (Hora, 1994, p. 39)

Na seqüência surge a escola contemporânea que se utiliza do critério da efetividade. Para Hora (1994, p. 39), esta escola “consiste na mensuração da capacidade de produzir a solução ou resposta desejada, o que se supõe um compromisso real e verdadeiro com os objetivos sociais e a demandas políticas da comunidade.

Para Hora (1994, p.39) A na escola contemporânea é, “efetividade, tentando superar as limitações da eficiência associada à produtividade interna das organizações e da eficácia comprometida com a consecução dos objetivos educacionais, se refere a objetivos mais amplos de equidade e desenvolvimento econômico social.”

### 2.3.2 - A teoria da administração no Brasil

Sobre teorias da administração, Hora (1994), denuncia a ausência de pesquisas para o desenvolvimento de um corpo teórico sobre administração escolar no Brasil. Segundo esta autora,

a administração escolar como disciplina e prática, por não ter ainda construído o seu corpo teórico próprio, demonstra em seu conteúdo as características das diferentes escolas da administração de empresas. Percebe-se, assim, a aplicação dessas teorias à atividade específica da educação, havendo, portanto, uma relação estreita entre a administração escolar e a administração de empresas. (Hora, 1994, p. 41)

E por conta dessa lacuna teórica na literatura especializada sobre a administração escolar, Hora (1994, p. 42), descreve a justificativa dada a prática corrente de adaptação das teorias da administração à gestão escolar,

Percebe-se, aqui, dois aspectos concomitantes no processo administrativo: de um lado, os teóricos da administração de empresas esforçando-se em construir uma teoria que, generalizada, seja aplicável na administração de quaisquer organizações e, por outro lado, os teóricos da administração escolar tentando validar suas proposições teóricas em bases científicas, a partir das teorias da administração de empresas e assim assegurar os mesmos padrões de eficiência e racionalização alcançados pelas empresas.

Porém, Hora (1994, p. 43), vai mais além em sua exposição. Para esta autora o processo de adaptação das teorias da administração à gestão de escolas não se dá pelo desenvolvimento teórico da disciplina, mas por uma imposição do modo de produção capitalista, e resume,

(...), é necessário esclarecer que a similaridade das organizações é resultado da relação que há entre a estrutura econômica da sociedade capitalista e a sua superestrutura jurídico-político-cultural; a generalidade das teorias da administração de empresas não é resultado do desenvolvimento dos seus estudos capaz de determinar a elaboração de uma teoria que englobe toda a realidade prática administrativa da organização, qualquer que seja a sua natureza.

Hora (1994, p.47), ressalta a necessidade urgente de uma mudança de postura por parte dos administradores, onde,

(...) não pretendo negar a importância e a contribuição dos teóricos a partir de Taylor até os contemporâneos, (...). Entretanto, são as limitações que a teoria geral da administração impõe à teoria da administração da educação, submetida à condição de ciência aplicada, que exigem dos administradores educacionais urgência no sentido de promover a retomada crítica de suas bases para (re) descobrir a parcialidade de suas práticas, sentir-se historicamente situada e, de posse dessa consciência, inserir-se na totalidade e na concreticidade e poder assim desenvolver sua função crítica de desvelamento do discurso ideológico e passar do nível de controle e conformismo, alcançando a marca desejável de libertadora (...).

Hora (1994, p. 47), explica o que é essa função crítica indispensável, “para assumir sua função crítica, a teoria da administração escolar deve atentar para alguns pressupostos indispensáveis: inicialmente, a retomada da especificidade da administração, vinculada à natureza da educação (...). Há que se atentar para o fato de que a natureza do processo educativo não se confunde com a natureza do processo produtivo (...).”

Zung (1984, p. 46 como citado em Hora, 1994, p. 48), dá sua contribuição para esclarecer o raciocínio acima defendido por Hora,

Longe de possuir a lógica da empresa, a organização escolar compreendida dialeticamente não se fundamenta na racionalidade funcional, na hierarquia, na objetividade, na impessoalidade, cujo objetivo é a exploração do trabalho alienado. Sem desconsiderar suas características reprodutoras, a escola, contraditoriamente, pode buscar conhecimento através da relação sujeito-objeto, entendida como processo personalizado, que se dá entre homens independentes, em que se busca a transformação.

Portanto, podemos constatar que a aplicação das escolas da Teoria Geral da Administração, (clássica, psicossocial e contemporânea), na gestão da educação não ocorre por ser esta condizente com o processo educativo mas, se dá pelo caráter impositivo da produção capitalista que direciona e determina procedimentos e práticas gestionárias tidas como científicas e portanto generalizáveis a qualquer instituição.

### 2.3.3 – Abordagem técnico-científica e abordagem sociocrítica da gestão escolar participativa.

Seguindo a mesma linha de raciocínio desenvolvida até então, pode-se afirmar que “o conceito de gestão participativa está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, a partir do momento em que todos aqueles que são afetados pelo processo educacional passam a ser reconhecidos como partes legítimas para interferir no processo de construção do projeto educacional da escola.” (Brito; Carnielli, 2011, p. 30-31)

Brito e Carnielli (2011, p. 31) denunciam posturas imprescindíveis para a efetivação de uma participação transformadora. “A participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos se torna elemento imprescindível para o alcance de resultados positivos na escola”.

E destacam. Mas, para que essa prática se efetive na realidade escolar, se faz necessário que o administrador adote uma nova postura. Brito e Carnielli (2011, p. 31), nos interpelam afirmando que, “Para que isso ocorra é necessário que o gestor escolar possa fazer a mudança de uma abordagem técnico-científica da gestão escolar para uma abordagem sociocrítica.”

E continuam a recomendação,

Um gestor educacional que atue dentro dessa nova abordagem deve buscar liderança e competência através de referenciais teórico-metodológicos avançados de gestão para superar as dificuldades cotidianas, com a adoção de mecanismos e métodos estratégicos para a solução dos problemas. (Brito e Carnielli, 2011, pp. 31-32)

No que diz respeito a esclarecer os paradigmas pertinentes a abordagem técnico-científica da gestão escolar. Santos (2004 como citado em Brito; Carnielli, 2011, p.31), disserta que, “a abordagem técnico-científica da gestão escolar baseia-se em uma concepção hierarquizada e dual da educação, onde os papéis são claramente definidos através do estabelecimento de uma relação de poder e autoridade daqueles que ensinam sobre aqueles que aprendem”.



Brito e Carnielli (2011, p. 31), também descrevem com clareza o funcionamento da abordagem técnico-científica da gestão escolar: “Essa abordagem de educação está ligada a princípios de unidade de comando e unidade de direção da abordagem da abordagem clássica da administração e resulta em uma gestão compartimentada onde os papéis e os níveis de poder estão claramente definidos”

De maneira que, como já delineado acima, na abordagem técnico-científica, não há espaço para uma interação real de todos os membros da comunidade escolar, e assim, garantir a participação coletiva, pois esta funciona numa estrutura hierárquica, rígida e autoritária.

Mas, a abordagem sociocrítica apresenta outra proposta de gestão que inclui a participação como elemento central. Brito e Carnielli (2011, p. 31), explicitam essa afirmação. Segundo estes, “Dentro de uma abordagem sociocrítica da gestão escolar, existe espaço para o questionamento, a participação e a contribuição da comunidade escolar para o processo decisório”.

Brito e Carnielli (2011, p. 31), esclarecem que,

Isso ocorre porque a abordagem sociocrítica está mais voltada para as novas tendências organizacionais e para o processo de gestão tal como é concebido nos moldes contemporâneos; comum a visão de uma instituição aberta, descentralizada e tendente à existência de organização formal e informal. A abordagem sociocrítica é, portanto, a mais adequada para um processo de gestão participativa no ambiente escolar.

Marques, (2008, p. 72) justifica a necessidade de superação de uma gestão técnico-científica para uma de abordagem sociocrítica argumentando que, “Uma nova teoria democrática deve buscar, portanto, o aprofundamento do campo político em todos os espaços de interação social, levando o aprofundamento da democracia às fábricas, famílias, escolas, universidades, enfim, a todos os lugares”.

#### **2.4 - Competências e características indispensáveis ao gestor escolar**

O gestor educacional é o principal responsável pela escola, por isso deve ter visão de conjunto, articular e integrar setores, vislumbrar resultados para a instituição educacional, que podem ser obtidos se embasados em um bom planejamento, alinhado com comportamento otimista e de autoconfiança, com propósito macro bem definido, além de uma comunicação realmente eficaz. (Silva, 2009, p.68)

O desempenho positivo do gestor a frente de sua instituição no exercício de sua função contribuiu para a instauração de um ambiente favorável onde os profissionais sentem-se motivados, mais envolvidos em espírito de colaboração mútua na prestação dos serviços educacionais com maior qualidade. O que não significa que ainda não haja gestores tradicionais, conservadores e autoritários.

Na perspectiva de Libâneo (2004, p.217):

Muitos dirigentes escolares foram alvos de críticas por práticas excessivamente burocráticas, conservadoras, autoritárias, centralizadoras. Embora aqui e ali continuem existindo profissionais com esse perfil, hoje estão disseminadas práticas de gestão participativa, liderança participativa, atitudes flexíveis e compromisso com as necessárias mudanças na educação.

Outro fator indispensável ao gestor é o uso da disciplina tanto em sua rotina quanto na condução do cotidiano escolar, de modo a potencializar os serviços educacionais ofertados. Assim, para Silva (2009, p. 69), o gestor deve “ter muita disciplina para integrar, reunir os esforços necessários para realizar as ações determinadas para a melhoria da qualidade de ensino, ter coragem de agir com a razão e a liderança para as situações mais adversas do cotidiano”. E reforça, “O gestor educacional, também, deve ter disciplina para superar os desafios que são encontrados nas funções de sua responsabilidade.”

Silvia (2009, p. 69-70), também ressalta a importância de outros fatores de liderança para além da disciplina que quando presentes na figura do gestor colaboram para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem. Para esta autora

“a autoridade, a responsabilidade, a decisão, a disciplina e a iniciativa são fatores e características que estão estritamente relacionadas com o papel do gestor educacional, e apontam que a escola não pode ser resumida ao fato de que “alguém manda e alguém obedece”, e sim ser um ambiente envolvente de aprendizagem que promova com prazer o crescimento”.

Outro aspecto que cai dentro da cesta de exigências para um bom gestor escolar para Silva (2009, p.70) é que “o gestor educacional tem assim, uma árdua tarefa de buscar o equilíbrio entre os aspectos pedagógicos e administrativos, com a percepção que o primeiro constitui-se como essencial e deve privilegiar a qualidade, por interferir diretamente no resultado da formação dos alunos e o segundo deve dar condições necessárias para o desenvolvimento pedagógico”.

Chiavenato, (2000 como citado em Brito, et al., 2011, p. 29), destaca algumas características que devem estar presentes no perfil do gestor. Para este autor, “a etapa de organização envolve a alocação de recursos, a divisão de trabalho, a designação de atividades em órgãos e cargos e a definição de autoridade e responsabilidades. A etapa de comando envolve a designação de pessoas, a motivação, a liderança e a orientação na execução das atividades. Na fase de coordenação é feito o processo de ordenamento dos esforços. E na fase de controle há a definição de padrões, o monitoramento e avaliação de desempenho e a correção de desvios.”

Como vimos acima, liderança é atributo indispensável a uma gestão para o exercício do comando das ações pré-definidas coletivamente e assim incentivar maior comprometimento de toda a equipe para o alcance das metas traçadas.

Brito e Carnielli (2011, pp. 31-32) recomendam que o gestor (...) deve buscar liderança e competência através de referenciais teórico-metodológicos avançados de gestão para superar as dificuldades cotidianas, com a adoção de mecanismos e métodos estratégicos para a solução dos problemas.”

Nessa visão, Hora (1994, p. 118) explica, “competência técnica é outro aspecto que também se faz necessário no elenco das qualidades necessárias ao diretor”. E continua seu raciocínio definindo e justificando a importância da competência e destaca uma ressalva. Para Hora (1994, p. 118) “a competência técnica é representada pelo conhecimento científico da profissão de administrador escolar, o que vai contribuir para a legitimação do diretor como tal, sem que isso queira dizer que apenas o formado em administração escolar esteja apto a ser diretor de escola”

## **2.5 - Gestão escolar participativa: a autonomia e a descentralização**

O princípio da participação social no planejamento e organização da educação se verifica no marco legal, seja a CF/88 ou a LDB/96 e mesmo o Plano Nacional de Educação - PNE. Documentos normativos onde o tema em questão é abordado, recomendado, ordenado e disciplinado.

Pereira (2011, p. 207), traça um panorama sobre o surgimento da ideia de participação no país,

no debe olvidarse que la participación es el resultado de un largo proceso de construcción histórica. En el Brasil reciente, la idea de participación empezó a tener más visibilidad en el escenario nacional a partir de 1980 con la abertura política. En este momento surge un gran número de profesionales de educación preocupados en construir prácticas participativas en la escuela. De esta forma, el debate sobre participación de la comunidad en la escuela y de la escuela en la comunidad aparece, en sus aspectos fundamentales, asociado a las tratativas de democratización de la sociedad y de la escuela. (Pereira, 2011, p. 207)

“De acordo com a Constituição Federal, em seu artigo 205, a educação deve contar com a colaboração da sociedade, devendo esta ser incentivada, ademais, o artigo 206, vem também explicitar o princípio da gestão democrática do ensino público” (Pereira; Oliveira, 2012, p. 48).

Todo esse direcionamento legal encontra respaldo na literatura especializada. Para Brito e Carnielli (2011, p.28) “Uma escola é uma organização, uma vez que é formada por um conjunto de pessoas, alunos, professores, coordenadores e funcionários que desenvolvem um trabalho em conjunto com o objetivo organizacional de formar cidadãos aptos a atuarem e contribuírem para o bem comum da sociedade onde todos estão inseridos”.

De maneira que como em qualquer outra instituição, “para alcançar o seu objetivo, uma escola é passível de ser administrada através das ferramentas que estão previstas no processo administrativo, e que envolvem as atividades de planejamento, organização, comando, controle e coordenação” (Brito; Carnielli, 2011, p. 28)

Tanto as necessidades como o grau de exigência se modificaram em todo o sistema de produção. “Isso ocorreu principalmente devido a fatores tais como a globalização e a inovação tecnológica que fizeram com que a sociedade entrasse em uma era onde a aquisição e a gestão de conhecimento se tornasse os principais ativos e meios de produção” (Brito; Carnielli, 2011, p. 28)

Tais mudanças na organização da produtividade acabaram por influenciar também a escola. “Isso faz com que as organizações de modo geral, passem a atuar em um campo bem mais competitivo e com uma demanda maior de incorporação de qualidade e valor ao seu produto/serviço final” (Brito; Carnielli, 2011, p. 28).

Para Brito e Carnielli (2011, p. 28), “o conceito de administração clássica migra para o conceito de gestão, o que não significa apenas uma mudança de nomenclatura, mas a incorporação de novas idéias e metodologias ao processo administrativo”.

Nesse processo de transição da administração para a gestão, ocorre “a mudança do enfoque da administração para a gestão traz um importante elemento agregado, a participação de todas as partes interessadas nas atividades realizadas pela organização.” (Brito e Carnielli, 2011, p. 28)

Ainda em relação às mudanças de enfoque de uma administração centralizada para uma gestão participativa, Marques (2008, p. 71) aprofunda o tema apontando novas possibilidades:

os diferentes formatos de democratização, construídos pela participação (grifo nosso) ampliada de atores sociais em processos de tomada de decisões, alargam a possibilidade de procedimentos inovadores, que se tornam objeto de intensa disputa política por, em geral, incluírem temáticas ignoradas pelo sistema político, promoverem a redefinição de identidades e vínculos e o aumento da participação, especialmente no nível local.

Para a referida autora, a participação não só democratiza o espaço de tomada de decisão, como fomenta novas idéias e procedimentos de gestão, para o atendimento eficaz de novas demandas sociais. E destaca que este novo modo de gestão - a participativa - torna-se também ambiente de disputa política em virtude dos novos objetos emergentes, até então suprimidos pela administração geralmente autoritária.

É importante destacar também que a infinidade de possibilidades criadas a partir da implementação de uma gestão participativa, não se apresenta como uma fórmula pronta e aplicável a qualquer realidade.

Para Santos (2002, p.71 como citado em Marques 2008, pp.70-71): “(...) o desenho de novas formas de emancipação social, tem seu tratado construído a partir de práticas que ocorrem em contextos específicos, para dar respostas a problemas concretos, não sendo possível, portanto “tirar delas soluções universais, válidas em qualquer contexto.”

Ampliando o raciocínio acima, Santos (2002, como citado em Marques 2008, pp. 71-72), defende três teses para o fortalecimento da democracia participativa:

a primeira é o reconhecimento de que não existe um único formato democrático (...). A segunda é a passagem do contra – hegemônico do plano local para o global. (...) a Terceira tese advoga a ampliação do experimentalismo democrático (...).

Assim, no primeiro estágio, a democracia participativa privilegia instâncias coletivas de decisão. No segundo, recomenda a articulação/transição do local para o global como mecanismo de aprendizagem de novas práticas democráticas. E no terceiro, defende a

multiplicação de experimentos democráticos como uma postura atendida com os valores mais contemporâneos.

No que concerne a um maior número de pessoas envolvidas na organização, Brito e Carnielli (2011, p. 28), salientam que as pessoas a partir de então, “passam a ser atores dentro do processo de planejamento estratégico da organização e, com isso, a gestão passa a ter enfoque participativo”

Fazendo assim, o objetivo maior é, através da criação de mecanismos que propiciem a integração dos cidadãos ao processo de definição, implementação e avaliação da educação pública. Brito e Carnielli (2011, p. 37), denominam esse processo de “*empowerment*”, “a delegação de poder de decisão, o empoderamento, do cidadão para que ele se comprometa e aja nas diversas instâncias sociais que afetam a sua vida em sociedade.”

#### 2.5.1 – Elementos pertinentes a implementação da gestão democrática participativa.

Barroso, (2003, como citado em Brito; Carnielli, 2011, p 32) afirma que, “para que haja gestão escolar participativa é necessário que cinco princípios ligados a autonomia, qualidade e eficiência da educação sejam atendidos; são eles legitimidade, participação, liderança, qualificação, flexibilidade.”

No intuito de se alcançar uma prática de gestão condizente com os princípios citados acima, abordaremos a seguir alguns elementos indispensáveis a uma gestão participativa.

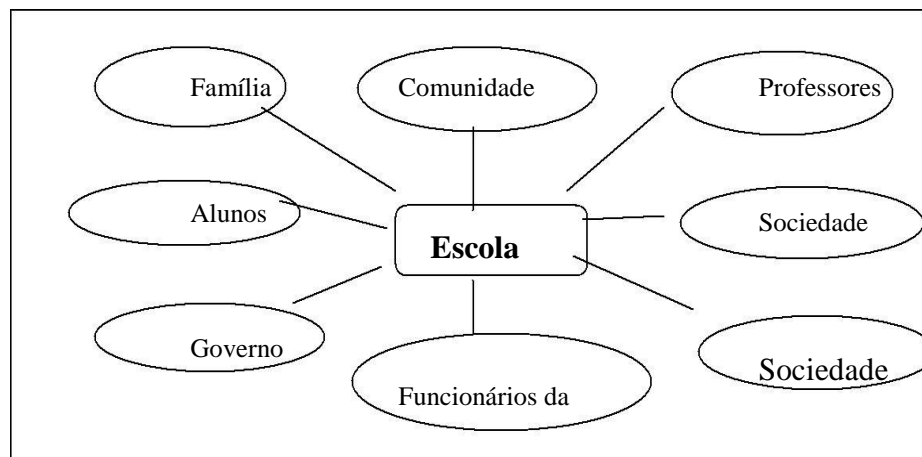
Hora (1994, como citado em Brito; Carnielli, 2011, p. 33) “confirma a importância de um modelo de processo educativo baseado na construção conjunta do planejamento estratégico e da organização escolar, e afirma que dentro da ação participativa da condução da gestão escolar todos são co-responsáveis pelo aperfeiçoamento do processo administrativo-pedagógico.

Campos (2010, como citado em Brito; Carnielli, 2011, p. 33), propõe mais um elemento ao afirmar, “a escola se constitui em um espaço de diálogos entre todos aqueles que afetam ou são afetados pelo processo educativo, o fruto desse diálogo é um projeto pedagógico-administrativo escolar que resulta da troca de experiências para a vida de todos os

*stakeholders*, o que contribui para que eles se comprometam com o foco em resultados positivos”.

Outro fator de grande relevância para uma gestão participativa é a participação do alunado na gestão. Para Westrupp (2003, como citado em Brito; Carnielli, 2011, p.33), “um modelo de gestão participativa, ao permitir que o aluno tome decisões e opine em questões relacionadas à sua vida estudantil, oferece-lhe a oportunidade de praticar a cidadania e assumir responsabilidades”.

Figura 1 – Comunidade Escolar – os stakeholders que afetam e são afetados pelo processo educacional.



Fonte: Elaborados por: Brito e Carnielli.

Outra postura a ser adotada pela escola que visa à implantação de um sistema democrático é criar estratégias para seduzir os pais e/ou responsáveis a aderirem à participação. “Dentro do planejamento estratégico de uma escola que busca a implantação de um processo democrático real é necessário que se tenha uma estratégia para fazer com que a comunidade, principalmente pais e responsáveis, se comprometam com a participação na escola” (Brito; carnielli, 2011, p. 35).

Beraldo e Pelozo (2007 como citado em Brito; Carnielli, 2011, p. 35), afirmam que “é preciso conscientizar os pais de seus direitos de participação, programar reuniões para horários adequados e realizá-las em locais confortáveis.

Elemento também importante para a implementação de uma gestão participativa, “é a capacidade do gestor de unir e coordenar a ação dos atores envolvidos no processo administrativo-pedagógico (Brito; Carnielli, 2011 p. 34).

Segundo Campos (2010, como citado em Brito; Carnielli, 2011, p. 34), “(...) o gestor escolar deve promover uma ponte de comunicação entre os sujeitos que compõe a escola; o que ocorre dentro da função básica de coordenação, onde o gestor trabalha como mediador e dosador das relações de poder que ocorrem na organização, buscando definir consensos e evitando e gerindo conflitos, com o objetivo de que ocorra a prevalência da transparência e da democracia no processo participativo”.

Garantir meios para uma efetiva participação de todos os atores envolvidos no processo decisivo pedagógico-administrativo da escola é necessário “preparação e organização por parte de professores, funcionários e gestores escolares, bem como o estabelecimento de um clima e sugestões por parte da comunidade, pois se não houver um canal de abertura para aceitação das propostas e críticas apresentadas, de nada valerá a proposição de implantação de um sistema de gestão participativa”. (Westrupp, 2003, como citado em Brito; Carnielli, 2011, p. 36)

Mas a crítica pura e simples não é o suficiente para uma participação construtiva de novas possibilidades. Para Westrupp (2003, como citado em Brito; Carnielli, 2011, p. 36) “para passar da crítica à proposta é necessário haver o comprometimento de todos no trabalho que deverá ser feito em conjunto.”

Para que isso ocorra, é necessário a compreensão de todos de que “o estabelecimento de uma visão comum é que irá agregar os objetivos, metas e estratégias que serão estabelecidos e alcançados pela escola” (Beraldo; Pelozo, 2007, como citado em Brito; Carnielli, 2011, p. 36).

Um elemento também constituidor de espaço para a participação da comunidade escolar voltado para tomada coletiva de decisões são os conselhos escolares. Pereira e Oliveira nos apresentam um resumo desse espaço participativo ao longo dos últimos PNEs. “Desde o Plano Nacional de Educação – PNE de 2001 e agora também o que vigorará de 2011 a 2020, sendo um novo plano para antigas necessidades, no qual está disposta a necessidade da implantação de conselhos nas escolas de ensino básico, sendo estes compostos por pais, alunos, professores, funcionários, sendo inclusa a direção, no entanto é sabido que esta não é a realidade encontrada”. (Pereira; Oliveira, 2012, p. 48)



Na perspectiva de Brito e Carnielli, (2011, p. 37), “O ambiente embrionário ideal para a participação escolar são os colegiados. Um colegiado é um órgão composto por um grupo de pessoas que deliberam, tomam decisões importantes, através de voto, em um ambiente democrático de livre exposição de idéias e críticas.”

Brito e Carnielli (2011, p.37), nos chama a atenção para um fator preponderante na implementação de colegiados. Para estes, “Devido a modelos culturais arraigados em formatos de administração pública patrimonialista e, posteriormente, burocrática; a participação não é um hábito em nossa sociedade, (...)”

Mas Brito e Carnielli (2011, p. 37), não ficam a penas na constatação da problemática. Enveredam pela sugestão. “dentro do planejamento escolar cabe desenvolver mecanismos que motivem e convidem os diversos integrantes da comunidade escolar a contribuírem, se comprometerem e conseqüentemente, assumirem responsabilidades no processo administrativo-pedagógico educacional.”

Freitas (2000, como citado em Brito; Carnielli, 2011, p. 37), salientam que é importante não esquecer quanto aos colegiados, “o colegiado na escola é um espaço de decisões coletivas que atendem aos interesses tanto da escola quanto da comunidade local, sendo um instrumento permanente de educação política através do exercício da participação.”

As principais instituições colegiadas nas escolas são: O Grêmio Estudantil, o Colegiado Escolar e o Conselho de Classe. Brito e Carnielli (2011, p. 38), resumem bem o que são cada um desses espaços:

O grêmio Estudantil é constituído pelos estudantes e tem como objetivo promover eventos culturais artísticos, de lazer e outros. Pode ser constituído em espaço de socialização, criação de novos conhecimentos, de criatividade, de desenvolvimento de projetos dos alunos voltados para temas importantes, tais como responsabilidade socioambiental, empreendedorismo, estágio profissional e outros. O Conselho de Classe tem o objetivo de acompanhar e avaliar o desempenho pedagógico dos alunos, conseqüentemente a prática docente, ele é formado por professores das diversas disciplinas, coordenadores pedagógicos, especialistas e alunos, e se, reúnem periodicamente. O Colegiado Escolar é formado por professores, funcionários, membros da comunidade escolar, pais, enfim, todos os representantes de toda a comunidade escolar. Este importante órgão delibera, entre outras questões: definição de objetivos a serem alcançados em consonância com as intenções definidas pelo coletivo da escola, no Projeto Político-Pedagógico; definição metodologias e estratégias, adequadas aos objetivos propostos; indicação de critérios de seleção de conteúdos curriculares significativos, interdisciplinares e contextualizados; definição de temas de interesse da comunidade interna e externa em relação à escola e seleção de eixos temáticos significativos e sistema de avaliação e recuperação dos alunos.

De maneira que, as prerrogativas de cada espaço coletivo de decisão, explicitados acima, ao ser institucionalizado no interior da escola poderão fomentar novas dinâmicas relacionais, cada vez mais horizontal, participativa e democrática entre os intervenientes presentes na escola.

#### 2.5.1.1.- A autonomia para uma gestão escolar democrática participativa

Outros dois conceitos de fundamental importância na implementação da gestão escolar democrática é a autonomia e a descentralização. Para Formosinho, Fernandes, Machado e Ferreira (2010, p. 97), mais autonomia e mais liberdade numa sociedade democrática passaria por uma “transferência ou devolução dos poderes e das liberdades usurpados e concentrados pelo e no Estado para novas entidades separadas e independentes dele”.

Nada obstante, tal como percebe Lima (1999, p. 67), “sem competências ou poderes transferidos para as escolas, sem esquemas de descentralização regional ou municipal (em termos territoriais ou, mesmo apenas, funcionais), torna-se difícil compreender o discurso pretensamente descentralizador e autónomico”.

Ferreira (2012, p. 43) entende que a autonomia está intimamente ligada à democracia, “no sentido da proximidade e da partilha do poder pelos diferentes actores escolares” nos seus diferentes níveis de decisão e atuação.

Ferreira (2012, pp. 45-47) fala-nos de algumas “facetas” de autonomia, a saber: i) a “autonomia requeitada”, que seria a autonomia apenas no plano ideológico e filosófico, não se assumindo efetivamente em práticas autônomas, ou seja, marcada pelo distanciamento entre discurso e ação; ii) a “quase-autonomia”, que se desenvolve “em torno da mais-valia e da eficácia, descurando-se aspetos de desenvolvimento e partilha de poderes dos atores”; iii) a “autonomia redonda”, que seria uma autonomia enformada na perspetiva formal e legal e que “se impõe numa lógica substantiva legítima e que, portanto, não serve às especificidades dos contextos escolares e dos atores”; iv) a “autonomia crítica”, que revela o falhanço da própria implementação e desenvolvimento da autonomia imposta pelos normativos; e, por fim, v) a “autonomia sensata”, que seria a desejável, pois “alicerça-se na dupla ideia de emancipação enquanto projeto de desenvolvimento pessoal e mudança societal”.

Os processos de autonomia e de descentralização têm vindo a ser reconfigurados ao longo dos tempos, cujas lógicas de variações Barroso (2011, p. 45) identifica como: “estatal”, “de mercado”, “corporativa” e “sociocomunitária”. A “lógica estatal”, que reduz os processos de reforço da autonomia a “uma simples modernização administrativa destinada a aliviar a administração central dos problemas de execução que não consegue resolver” (idem, *ibid.*), levando, como nos explica o autor, a um “ardiloso processo de re-centralização administrativa” (*ibid.*); a “lógica de mercado”, na qual a autonomia é defendida como um instrumento para a “construção de um mercado educativo, descentralizado, concorrencial e autónomo” (idem, *ibid.*), tendendo à desregulação da intervenção estatal; por fim, a “lógica sociocomunitária”, a partir da qual a autonomia surge como “um processo social pelo qual os professores, os pais, os alunos e outros cidadãos se mobilizam (...) para, num quadro das orientações gerais de um sistema público nacional de ensino, obterem um compromisso e empreenderem uma acção colectiva – a construção de um projecto educativo e a prestação de um serviço público local de educação” (Barroso, 2011, p. 46).

#### 2.5.1.2 - Descentralização na gestão democrática

Quanto à descentralização Pereira (2011, pp. 193-194) traça-nos um mural, que vai desde a legislação vigente ao jogo de negociações, articulações e interesses direta e indiretamente envolvidos com o processo de descentralização da gestão democrática nas escolas. Para esta autora,

en el universo del Estado neoliberal y globalizado, de manera general, actualmente se introducen las políticas educacionales basadas en la descentralización administrativa, lo que constituye, en Brasil, uno de los focos principales de la Constitución Federal de 1988 que encuentra su énfasis en la democratización de la gestión de las instituciones públicas de enseñanza. Este principio es corroborado por la ley de directrices y Bases de la Educación Nacional- Ley 9394/96- por la cual, los sistemas educacionales deberán garantizar la autonomía de las instituciones de enseñanza en sus aspectos administrativos, pedagógicos y de gestión financiera (Art. 15). La ley determina que “los sistemas de enseñanza van a definir las normas de la gestión democrática de la enseñanza pública en la educación básica, de acuerdo con sus peculiaridades”, enfatizando la “participación de las comunidades escolar y local en consejos escolares o equivalentes” (Art.14).

Pereira (2011, p. 194), entende essa perspectiva como o viés descentralizador do Estado que, “como modelo político-administrativo, la descentralización equivale a la redistribución del poder entre las instancias gubernamentales, entre los poderes estatales y entre el Estado y la sociedad – redistribución de competencias, de recursos, de encargos originarios de los organismos centrales, lo que conlleva una nueva división laboral entre diferentes instancias del sistema”.

Snyders (1981, p. 105), vê a descentralização como uma oportunidade de ampliação democrática, pois para ele esta deve ser, “Así entendida, la descentralización y la división del poder, con la participación de la sociedad en la implementación de la gestión democrática, pueden contribuir para que la escuela sea, efectivamente, un “lugar de lucha”

Se para Snyders (1981) a descentralização oportuniza maior participação para Pereira (2011, p. 204),

la descentralización impuesta por la legislación, ofrece importantes mecanismos para alcanzar una democracia realmente participativa, de modo que la comunidad pueda superar la condición histórica de mera presencia física en la institución educativa y desempeñe su papel de derecho, es decir, el de actuar de forma efectiva en la tomada de decisiones en la búsqueda de una escuela comprometida en una propuesta de transformación de la sociedad y de construcción de la ciudadanía.

Seguro da possibilidade de maior participação da comunidade na gestão escolar graças à descentralização prevista na lei, Pereira (2011, p. 199) expõe sua confiança em dias promissores para a escola e para os sujeitos nela envolvidos,

en este contexto se incluye la escuela, que, a través de la participación efectiva de su comunidad, podrá construir una institución educativa que atienda a los intereses sociales, con el objeto de formar ciudadanos políticamente conscientes de su estar en el mundo, asegurando, de esta forma, el carácter descentralizador de las políticas educacionales, que, en una determinación de “arriba para abajo”, efectivamente, establece una nueva responsabilidad para la gestión de las escuelas y para los sujetos en ella involucrados.

Maximiano, (2002, p. 462), também corrobora com o caráter formador do cidadão político, pois para ele a Administração participativa,

defende a democracia das relações sociais, o desenvolvimento da consciência da classe trabalhista, a elevação do nível educacional, a complexidade das empresas modernas, a velocidade das mudanças e a intensificação das comunicações. “De maneira abrangente, a administração participativa é uma filosofia ou doutrina que valoriza a participação das pessoas no processo de tomar decisões sobre a administração das organizações.

Pereira (2011), persiste em sua convicção sobre os efeitos positivos da descentralização da gestão escolar, mas ressalta uma condição primordial para seu sucesso: é necessário o comprometimento por parte de toda a comunidade,

(...) la descentralización administrativa, si asumida conscientemente, constituye un importante espacio que la escuela debe asumir en la definición de políticas pedagógicas representativas de los ideales de la comunidad escolar allí involucrada, mostrando que la institución educativa puede ser democrática, a partir de su práctica administrativa. (Arroyo, 1979 como citado em Pereira, 2011, p.199)

Enquanto Pereira se preocupa com o baixíssimo grau de comprometimento por parte da comunidade na gestão participativa escolar, Lobo e Brito, (2008, p. 4) apontam como “grave

deficiência da democracia liberal, pretender que os cidadãos exerçam a macro participação sem a aprendizagem da micro participação.

Como solução para o dilema acima, Bordenave, (1983) reforça a importância da participação. Segundo este “A participação escola-comunidade constitui um laboratório vivo onde os futuros cidadãos aprendem a difícil arte da convivência democrática” (Bordenave, 1983, p. 61).

A partir desse aprendizado sugerido por Bordenave (1983), Pereira (2011, p.199) expõe, “Siguiendo esta línea de pensamiento, la escuela deja de ser una institución burocratizada, jerarquizada y desarticulada de los intereses sociales. En ella, todos los involucrados son ciudadanos, sujetos participantes de un proceso colectivo de hacer educación”.

“De esta forma, la descentralización administrativa caracterizada en la legislación representa, para la escuela, a través de la gestión democrática, una idea avanzada por constituirse en un espacio de participación, una oportunidad para que la comunidad escolar pueda construir una identidad para la institución educativa a través de una propuesta dirigida para la formación del ciudadano crítico, creativo y responsable, comprometido con la transformación social”. (Pereira, 2011, p. 200)

#### 2.5.1.3 - Os aspectos negativos da descentralização proposta pela legislação

Mas nem tudo que se apresenta sobre o processo de descentralização é coerente, pertinente com as reais demandas sociais por maior democratização e participação via autonomia e descentralização da gestão escolar.

Pereira revela o quanto à estrutura hierárquica estatal desarticula a possibilidade de participação entre os atores envolvidos, afasta a comunidade do seu interior e restringe a autonomia escolar. Na visão de Pereira,

el debate persiste más entre los profesionales de la educación con poca inserción de la comunidad, lo que se considera como uno de los factores responsables por la ausencia de la participación y distancia con respecto a la escuela de la construcción de su autonomía, factor agravado debido a la dependencia de la Institución educativa con respecto a las determinaciones superiores. (Pereira, 2011, p. 207)

Pereira (2011), não foge ao debate e resume de maneira clara o quanto a determinações legais somadas a estrutura hierárquica engessam a participação da comunidade escolar e inviabilizam maior democratização dos espaços de decisão,

se debe entender que la escuela funciona en el contexto de un sistema público y que debe estar en conformidad con una infinidad de determinaciones legales, teniendo que prestar cuentas de su trabajo a los órganos del sistema de donde provienen los recursos materiales y humanos que el Estado tiene el encargo de suplir, poner en jaque los espacios de autonomía y democracia concedidos por la Constitución de 1988, debido a la parafernalia de una legislación centralizadora, asociada a una mentalidad autoritaria todavía muy presente en la organización escolar”. (Pereira, 2011, pp. 207-208)

A discussão avança e se identifica que a baixa participação da comunidade não se circunscreve ao entrave imposto pela estrutura hierárquica do Estado como discutido acima. Alguns questionam também facetas implícitas da descentralização que os direcionam para a discussão de outro termo: a desconcentração.

Num primeiro momento, conforme Cassassus (1995, como citado em Pereira, 2011, pp. 207-208) a participação, “representa la perspectiva o política que tiene como finalidad transferir el espacio de decisión del nivel central para las unidades ejecutoras. Se trata de una transferencia de autoridad para niveles inferiores en una misma organización”.

Mas num segundo momento o termo participação adquire significado mais restrito. Pereira (2011, p. 208), explica a problemática identificada de maneira rápida para evitar compreensões distorcidas, explicitando que a descentralização proposta pelo marco legal tem suas limitações.

“Mientras la descentralización conlleva la reconfiguración espacial del uso y del control del poder, la desconcentración implica considerar la estructura en que se toman las decisiones, manteniendo, por lo tanto, la subordinación entre centro y periferia en los sistemas” Pereira (2011, p. 208).

Pereira (2011, p. 208), denuncia de modo breve e certo ao afirmar que, “Con esto, se configura una descentralización controlada y adecuada a los intereses del Estado, donde se inserta el Consejo Escolar”.

A autora comenta com a dubiedade da implementação legal da participação, apontando avanços e ranços com sobriedade e sensatez,

en este proceso, dirigido a la democratización de la gestión, se observan, por lo tanto, avances y discontinuidades, lo que muestra un clima dirigido hacia la construcción de trabajo en equipo, comprendido como un rescate del espacio de autonomía de la escuela por la comunidad escolar, y también como una aceptación pasiva de prácticas aisladas y centralizadas (Pereira 2011, p. 208)

Como alternativa de superação dessa problemática Pereira sugere,

transformar esta realidad trae consigo una participación efectiva de la comunidad escolar en un vasto proceso de discusión que amplía el acceso a la información y, así, posibilita la organización de la comunidad, de tal forma que ella no permite ser dominada ni manipulada, lo que exige cambios en la consciencia popular, que empieza a verse, no como consumidora, y sí como agente y ejecutora que disfruta de sus propias decisiones. (Pereira, 2011, p. 208)

Deste modo, a partir da análise de Marques (2008, p. 72), onde sintetiza que, “Nesse contexto, a crítica ao modelo democrático liberal não reside na ausência de democracia, mas em sua insuficiência. Dessa forma, a renovação da teoria democrática, assenta-se na formulação de critérios de participação política que vão além do voto e que conduzem à criação de uma nova cultura política, a cultura da participação, que pressupõe o aprendizado e a construção coletiva”.

Corroborando com Marques, para Santos (2004, como citado em Brito; Carnielli, 2011, p. 34), “a gestão da escola só é democrática se for conduzida em atendimento aos princípios da participação e autonomia”.

Podemos concluir como Marques (2008, p. 72) recomenda, “Vivência democrática, com base neste pressuposto teórico, deverá propiciar uma repolitização global da prática social, desocultando novas formas de opressão e dominação e possibilitando, assim, a criação de novas oportunidades para o exercício democrático”.

### **3. - Desenho da investigação**

Desta forma, a partir das proposições e conceitos sobre: gestão democrática e gestão participativa podemos levantar a seguinte questão de investigação:

- ✓ Quais os fatores da gestão escolar que intervenientes (gestores, professores, coordenadores, demais profissionais, pais e alunos) consideram que promovem a democracia e a participação?

No foco de responder a esta questão de investigação o pesquisador opta por se utilizar de uma entrevista não – diretiva com o fim de responder aos seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

- ✓ Identificar e analisar os fatores da gestão escolar que intervenientes (gestores, professores, coordenadores, demais profissionais, pais e alunos) consideram que contribuem para uma gestão escolar democrática e participativa;

Objetivos específicos:

- ✓ Realizar entrevista com um grupo de intervenientes presentes na escola, (externos: usuários, pais e alunos a internos: profissionais da educação em geral);
- ✓ Realizar análise de conteúdo destas entrevistas para identificar estes mesmos fatores;

Na seqüência apresentam-se as hipóteses com a finalidade de responder tanto à questão de investigação bem como aos objetivos propostos.

#### **3.1 – Hipóteses de investigação**

Após a formulação de uma questão de investigação, torna-se determinante a proposição de prováveis respostas, as hipóteses. Segundo Malheiros (2011, p. 15), “A palavra hipótese, do grego *hypothesis*, nomeia algo que esta sob uma tese, ou seja, que precisa de comprovação.



Portanto a hipótese é uma explicação provisória de algo que precisa ser experimentado, comprovado e validado para obter o caráter de verdade”

O procedimento adotado para a o levantamentos de hipóteses evidenciou que, apesar da possibilidade da variedade de respostas, estas muito provavelmente se darão dentro de apenas duas perspectivas de gestão que são: gestão escolar na abordagem técnico – científica ou gestão escolar na abordagem sociocrítica. (Brito e Carnielli, 2011, p. 31)

Para Santos (2004 como citado em Brito e Carnielli, 2011, p. 31) “a abordagem técnico-científica da gestão escolar baseia-se em uma concepção hierarquizada e dual da educação, onde os papéis são claramente definidos através do estabelecimento de uma relação de poder e autoridade daqueles que ensinam sobre aqueles que aprendem. Essa abordagem de educação está ligada aos princípios de unidade de comando e unidade de direção da abordagem clássica da administração e resulta em uma gestão compartimentada onde os papéis e os níveis de poder estão claramente definidos. Dentro da abordagem técnico-científica da gestão escolar persiste somente a estrutura de uma organização formal e não há, portanto, espaço para uma interação participativa”.

“Já, dentro de uma abordagem sociocrítica da gestão escolar, existe um espaço para o questionamento, a participação e a contribuição da comunidade escolar para o processo decisório. Isso ocorre porque a abordagem sociocrítica está mais voltada para as novas tendências organizacionais e para o processo de gestão tal como é concebido nos moldes contemporâneos; com a visão de uma instituição aberta, descentralizada e tendente à existência de organização formal e informal. A abordagem sociocrítica é, portanto, a mais adequada para um processo de gestão participativa no ambiente escolar”. (Brito e Carnielli, 2011, p.31)

De modo que, após a revisão da literatura especializada como apresentado no arcabouço teórico ilustrado no quadro acima. Visamos alcançar tanto os objetivos estabelecidos como dar uma resposta a temática exigida. Assim definimos como hipóteses possíveis:

H1 - Os fatores da gestão escolar que promovem a democracia e a participação são: a implementação e/ou ampliação do processo de eleição para gestores escolares somada a implementação e/ou efetivação de colegiados escolares como grêmios estudantis, conselho de

pais e mestres e conselho de classe somada a elaboração de estratégias de incentivo a participação da comunidade escolar para a adoção de uma gestão escolar democrática com preponderância da perspectiva de abordagem técnico – científica de Brito e Carnielli (2011, p.31) sobre abordagem sociocrítica;

H2 - Os fatores da gestão escolar que promovem a democracia e a participação são: a implementação e/ou ampliação do processo de eleição para gestores escolares somada à implementação e/ou efetivação de colegiados escolares como grêmios estudantis, conselho de pais e mestres e conselho de classe somada a elaboração de estratégias de incentivo a participação da comunidade escolar para a adoção de uma gestão escolar democrática com preponderância da perspectiva de abordagem sociocrítica de Brito e Carnielli (2011, p.31) sobre a abordagem técnico - científica;

H3 - Os fatores da gestão escolar que promovem a democracia e a participação são: independente da existência ou não de eleição para gestor, será a implementação e/ou efetivação de colegiados escolares como grêmios estudantis, conselho de pais e mestres e conselho de classe somada a elaboração de estratégias de incentivo a participação da comunidade escolar com preponderância da perspectiva da abordagem sociocrítica de Brito e Carnielli (2011, p.31) sobre a abordagem técnico-científica;

H4 - Os fatores da gestão escolar que promovem a democracia e a participação são: independente da existência ou não de eleição para gestor, será a implementação e/ou efetivação de colegiados escolares como grêmios estudantis, conselho de pais e mestres e conselho de classe somada a elaboração de estratégias de incentivo a participação da comunidade escolar com preponderância da perspectiva da abordagem técnico-científica de Brito e Carnielli (2011, p.31) sobre a abordagem sociocrítica;

## 4. – Metodologia

### 4.1 – Tipo de Estudo

O tipo de estudo definido para esta investigação foi o estudo exploratório. Para Malheiros (2011, p. 32), “A pesquisa exploratória visa aumentar o conhecimento sobre um determinado tema ou assunto, possibilitando a construção de hipóteses ou tornar a situação em questão mais explícita.” Quanto à metodologia optamos pela entrevista semi-estruturada, com gravação das entrevistas, que após a transcrição destas, seguiu-se para a fase posterior a análise de conteúdo em si. Segundo Malheiros (2011, p. 188), “A literatura apresenta algumas formas de se coletar dados em uma pesquisa qualitativa. As mais comuns são a observação e a entrevista (...).” Na visão de Prodanov (2013, p. 106), “A entrevista é a obtenção de

informações de um entrevistado sobre determinado assunto ou problema. Prodanov (2013, p.106), apresenta as duas principais formas de entrevista. “A entrevista pode ser: 1 - padronizada ou estruturada: é quando o entrevistador segue roteiro preestabelecido. Ocorre a partir de um formulário elaborado com antecedência. Com a padronização, podemos comparar grupos de respostas; 2 - não padronizada ou não estruturada: não existe rigidez de roteiro; o investigador pode explorar mais amplamente algumas questões, tem mais liberdade para desenvolver a entrevista em qualquer direção. Em geral, as perguntas são abertas. Em virtude do caráter exploratório dessa investigação a entrevista não padronizada foi o modelo selecionado e aplicado durante as entrevistas desta investigação.

Em virtude do caráter subjetivo das questões de investigação como também dos objetivos definidos optamos por uma abordagem qualitativa dos dados a serem coletados. Para Malheiros (2011, p. 31), a pesquisa qualitativa, “tentam compreender os fenômenos pela ótica dos sujeitos. Nesse sentido tem como premissa que nem tudo é quantificável e que a relação que a pessoa estabelece com o meio é a única e, portanto, demanda uma análise profunda e individualizada”

No sentido de manter a coerência metodológica na recolha e análise dos dados. O paradigma escolhido para a realização desta investigação foi o fenomenológico. Para o método fenomenológico, o estudo e a interpretação da essência dos fenômenos, deve levar em consideração a totalidade do mundo da experiência, não se limitando aos fatos observáveis, ou

seja, o objeto da investigação deve ser interpretado como o sujeito o percebe. Para Meksenas, (2002, p.91), “a atitude natural desenvolve-se pela percepção, que, nesse caso, não significa apenas o conjunto de sensações que me chega por meio dos sentidos (...)”

Segundo Gil (2008, p. 14), O método fenomenológico “não explica mediante leis nem deduz a partir de princípios, mas considera imediatamente o que está presente à consciência: o objeto.” (GIL, 2008, p. 14). “O método fenomenológico limita-se aos aspectos essenciais e intrínsecos do fenômeno, sem lançar mão de deduções ou empirismos, buscando compreendê-lo por meio da intuição, visando apenas o dado, o fenômeno, não importando sua natureza real ou fictícia (Prodanov; Freitas, 2008, p.36)”.

No entendimento de Triviños (1987), metodologicamente, a pesquisa fenomenológica em educação é marcada pelo largo uso dos recursos qualitativos de investigação. Isto decorre da sua necessidade de vasculhar a percepção que os sujeitos da investigação têm sobre o fenômeno pesquisado.

#### **4.2 - População/ sujeitos de estudo:**

Em virtude do caráter exploratório desta investigação, utilizamos da conveniência como critério para seleção dos intervenientes escolares a serem entrevistados, utilizando apenas o critério da representatividade, tendo o cuidado para que os intervenientes selecionados fossem de certa maneira “representativos” do conjunto de profissionais da educação ligados diretamente ao processo de ensino e aprendizagem como também dos usuários do serviço (pais e alunos). Assim, os sujeitos da pesquisa selecionados foram: o gestor escolar, o coordenador pedagógico, uma professora e um funcionário auxiliar da administração, um vigilante, uma zeladora, um pai e um aluno.

Esta investigação se restringiu à apenas uma escola da rede pública municipal de educação da cidade de Floriano, estado do Piauí (região nordeste do Brasil), onde de acordo com a gestora a escola oferta à comunidade local o Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano) em dois turnos: manhã e tarde com cerca de cento e quarenta e três matriculados e cerca de setenta pais e/ou responsáveis pelos estudantes. O quadro de pessoal é composto por: 01 gestora, 01 coordenadora pedagógica, 10 professoras, 03 auxiliares de merenda, 03 auxiliares de limpeza, 03 vigilantes, 01 agente pedagógico.

### **4.3- Instrumento e procedimento de recolha de dados**

Para a realização da entrevista se optou como instrumento de recolha de dados: o questionário semi-estruturado (conforme Apêndice - II). Todas as entrevistas foram agendadas anteriormente junto à gestora escolar. Ambas foram realizadas no ambiente interno da escola objeto desta investigação, mais especificamente, no laboratório de informática da referida escola. Com autorização da gestora ao assinar a Termo de Autorização Institucional (conforme Anexo - I) e apoio logístico da coordenadora pedagógica, as entrevistas foram conduzidas individualmente e de forma reservada, de modo, a garantir a confidencialidade e permitir maior conforto e segurança ao entrevistado na elaboração de suas respostas. A ordem das entrevistas se deu baseada na ordem hierárquica, iniciando pela gestora, seguida pela coordenadora pedagógica, professora e funcionário administrativo e assim por diante, estratégia definida pelo investigador a fim de evitar qualquer embaraço entre estes e o próprio investigador, tendo em vista haver certas vaidades hierárquicas que se desrespeitadas acabam por interferir na condução da investigação. As entrevistas foram instrumentalizadas pelo uso de um gravador Celular Samsung J5, orientada pelo questionário semi-estruturado. De início o entrevistado fora convidado a assinar o Termo de Consentimento sobre a participação na entrevista (conforme Apêndice - II), onde o entrevistado teve acesso a todas as informações sobre a investigação. Em seguida foram iniciadas as entrevistas, sendo todo esse processo gravado em aparelho celular digital J5 Sansumg. Num segundo momento tais entrevistas foram transcritas.

### **4.4 - Procedimentos éticos da entrevista:**

Para que a realização desta investigação se desse numa única escola, algumas medidas foram tomadas antecipadamente. Entre estas estão: a elaboração de um Termo de Autorização Institucional (conforme Anexo - I) a ser assinada pela gestora da escola, onde se solicita a esta, tanto a autorização para a execução da investigação científica na referida unidade escolar, como também permissão para a realização das entrevistas nas dependências da própria escola. Tendo em vista otimizar a logística de execução das entrevistas, uma vez que para lá se direcionam diariamente: a gestora, a coordenadora pedagógica, professores e funcionários e usuários. Na seqüência foi elaborado um Termo de Consentimento sobre a Participação na Entrevista, (conforme Apêndice - II), onde os sujeitos da investigação foram convidados a participar como voluntários, numa pesquisa em nível de mestrado. Ambos os

intervenientes assinaram-no em duas vias. Por meio deste, o voluntário colaborador da investigação teve acesso a todo o procedimento ao qual seria submetido como: o tema da investigação, a confidencialidade de sua identidade, o informe de que todos terão seus nomes substituídos por pseudônimos, (A menos que requerido por lei ou por solicitação somente o pesquisador, a equipe do estudo, a Pró-Reitoria de Pós-Graduação da Universidade Atlântica e o Comitê de Ética desta Instituição poderão intervir na referida pesquisa), que ambos poderão desistir a qualquer momento de sua participação, que todas as dúvidas e questões que lhe surgissem no curso da investigação, poderiam ser esclarecidas. Como também da posterior publicação de todos os dados coletados através de relatórios e acessíveis a todos.

#### **4.5 - Pré-teste da entrevista:**

Durante o processo de elaboração dos questionários para a entrevista se constatou a necessidade de se verificar se as perguntas elaboradas para entrevista estavam em coerência com as finalidades desta investigação. Para Malheiros (2011, p. 196), “(...), a entrevista é um processo ao qual as pessoas já estão acostumadas, já que ocorre com frequência no cotidiano (...). Mas, novamente, a entrevista científica não é um processo entregue ao acaso. Ela exige método rigoroso para que se possa analisar os dados que traz.” Assim, no intuito de evitar distorções, lacunas e incoerências nas respostas dadas a entrevistas. Optamos por realizar um pré-teste, no objetivo de verificar se as pessoas entrevistadas compreenderiam com clareza as interrogações e se as respostas estariam no direcionamento daquilo que se busca descobrir ou se seria necessário inserir novas perguntas. Essa contestação se daria através da emissão de respostas coerentes com os objetivos da investigação apresentando elementos importantes e esclarecedores. Uma semana antes do programado para a realização das entrevistas. Convidamos 4 dos prováveis sujeitos/voluntários da investigação (2 professores e 2 auxiliares de serviços gerais: vigilante e zeladora) para responderem às 2 questões da entrevista, verificamos que as 2 questões apresentadas aos nossos entrevistados eram suficientes para o alcance dos objetivos. Ao perguntarmos: 1 - Quais são os fatores da gestão escolar que promovem a democracia na escola? 2 - Quais fatores escolares da gestão escolar que promove a participação na escola? Ficou nítido ao investigador, em virtude das respostas obtidas, a objetividade das questões elaboradas.

#### 4.6 - Validade de constructo

Para fins de validade do construto dessa entrevista. Recorremos à consulta de dois profissionais do ensino superior com formação e experiência comprovada na elaboração de questionários. Solicitamos destes que verificassem: a pertinência das questões em relação aos objetivos da investigação como também que avaliassem a adequação das categorias usadas para agrupar os conteúdos registrados para o processo de análise de conteúdo. Para tal, foram consultados os professores: Prof. Dr. Supervisor: Jorge Caiado Gomes; Prof. Dr. Fausto Amaro.

#### 4.7 – Caracterização dos sujeitos da entrevista

Os intervenientes envolvidos nessa investigação apresentaram **características comuns a ambos**. Portanto, **professores, coordenadores e gestores**, são em sua maioria pessoas oriundas das classes populares e médias da sociedade brasileira. A gestora é licenciada em Pedagogia e não possui especialização, é servidora efetiva da rede municipal de educação há mais de 25 anos, portanto detentora do direito à aposentadoria. A coordenadora escolar, é graduada em Pedagogia e possui Especialização em Educação (Lato Sensu). A professora selecionada para a entrevista é licenciada em Pedagogia e atua na educação básica pública municipal há mais de 15 anos e possui pós – graduação em nível de especialização em Psicopedagoga (Lato Sensu); O Agente Pedagógico, (Função administrativa e pedagógica), atua na educação municipal há poucos anos, não é servidor efetivo da rede municipal, possui graduação em Pedagogia. O vigilante e a zeladora participante possuem o ensino médio, são servidores efetivos da rede municipal de ensino há mais de 10 anos. O pai entrevistado é profissional autônomo, residente nas proximidades da escola e seu filho é matriculado na escola desde as primeiras séries do ensino fundamental. O último e não menos importante interveniente a ser entrevistado foi o estudante participante tem 10 anos e é aluno da escola desde o início de sua vida escolar.

#### 4.7 - O Método de análise e tratamento de dados:

Para esta investigação optamos por fazer uso da Análise de Conteúdo na perspectiva de Laurence Bardin, para análise dos dados coletados através de questionários aplicados em entrevistas numa abordagem qualitativa. Bardin (1977, p. 42), explica o que seja a Análise de

Conteúdo, “um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”. Franco (2008, como citado em Malheiros, 2011 p. 206), “esclarece que a aplicação da análise de conteúdo pressupõe clara diferenciação entre o significado da coisa (*seu corpus*) e o sentido da coisa (a atribuição pessoal de um significado)”.

No entendimento de Malheiros (2011, p. 206), “Ora, a verdadeira resposta não está no que é tangível, mas na compreensão das possíveis conjecturas entre o que é explícito e o que não é.”

Prodanov (2013, p.114) reforça a tese acima destacando que, “Nas análises qualitativas, o pesquisador faz uma abstração, além dos dados obtidos, buscando possíveis explicações (implícitas nos discursos ou documentos), para estabelecer configurações e fluxos de causa e efeito”. Na análise, o pesquisador entra em detalhes mais aprofundados sobre os dados (...), a fim de conseguir respostas às suas indagações, e procura estabelecer as relações necessárias entre os dados obtidos e as hipóteses formuladas. O autor acima sugere que “o pesquisador deve ultrapassar a mera descrição dos resultados obtidos, acrescentando algo novo ao que já conhecemos sobre o assunto. Esse processo de análise e interpretação dos dados ocorre concomitantemente à coleta, intensificando-se, porém, ao seu término”. (Prodanov, 2013, p.114)

Para Bardin (1977, p. 95), “as diferentes fases da análise de conteúdo, tal como o inquérito sociológico ou experimentação, organizam-se em torno de três pólos cronológico: 1 – a pré – análise; 2 – a exploração do material; 3 – o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.” Segundo Bardin (1977, p.95), “(...), esta primeira fase possui três missões: a *escolha dos documentos* a serem submetidos à análise, a *formulação das hipóteses e dos objectivos* e a *elaboração de indicadores* que fundamentem a interpretação final”.

Como realizar uma análise de conteúdo aplicada a uma mensagem? Para Malheiros (2011, p. 206), “primeiramente é preciso ter clareza de que o objeto de estudo, quando se aplica a análise de conteúdo, é uma mensagem.” Ainda sobre a análise de conteúdo como ferramenta de análise a ser aplicada sobre uma mensagem, Malheiros (2011, p. 206), prossegue em sua descrição destacando a existência de três modalidades do método de análise: Método Lógico - Estético,



Método Lógico-Semântico e o Método Semântico-estrutural. No quadro abaixo Malheiros (2011, p. 207 como citado em Mucchielli, 1977) explicita cada modelo e suas características:

Quadro 2 – Três modelos de Análise de Conteúdo

Método Lógico-Estético	Método Lógico-Semântico	Método Semântico-estrutural
Atribui valor à forma apresentada no discurso. Por este tipo de análise, o pesquisador focará na estética incorporada aos dados coletados, que se manifesta por meio de vocabulário específico, gírias, estruturas frasais, “muletas” de fala, figuras de linguagem, dentre outras. A lógica, portanto, reside na percepção da “casca” utilizada na construção da expressão de sujeitos da pesquisa.	Diferencia-se profundamente do anterior. Neste, o pesquisador se debruçará sobre o significado do conteúdo coletado. Não importa a forma escolhida ou a estética do discurso. O conteúdo passa a ser preponderante. É importante retornar a ressaltar que o conteúdo do discurso é uma interpretação do pesquisador, que busca limar sua subjetividade no momento de aplicação da análise. No caso das abordagens qualitativas este é o método de escolha para análise das ciências sociais.	Propõe-se a ser um equilíbrio entre os outros dois. Neste ao mesmo tempo em que se valoriza o conteúdo do discurso, um peso relevante é atribuído à forma como este é apresentado. Frequentemente encontram-se pesquisas que têm a pretensão de apresentar este tipo de análise, mas acabam se mantendo somente no nível da forma ou do conteúdo.

Baseado: em Mucchielli (1977)

“Esses três métodos apresentados para análise de conteúdo são formas de apropriação do discurso do sujeito da pesquisa por parte do pesquisador com o objetivo de se chegar a conclusões que tragam (ou não) respostas aos problemas inicialmente levantados”. (Malheiros, 2011, p. 207). Assim, selecionamos o Método Lógico-Semântico, por sua proposta de analisar tanto os conteúdos quanto a forma destes discursos.

Para a aplicação da análise de conteúdo, se faz necessário a categorização dos dados coletados através das entrevistas realizadas. Para isso é preciso saber o que é uma unidade de análise. “Unidade de análise é a menor parte dos dados que será considerada para o entendimento do resultado de uma pesquisa. Portanto, a unidade está diretamente relacionada ao método. Se o método é estético, a unidade é o registro. Se o método é semântico, a unidade é o contexto.” (Malheiros, 2011, p. 208). No caso da referida pesquisa, acabamos por selecionarmos o método semântico - estrutural, onde fizemos análise exaustiva tanto dos conteúdos quanto das formas identificadas.

#### 4.9 - Limitações da investigação

Destacar as limitações desta investigação, facilita uma visão geral sobre a real amplitude e capacidade da abordagem desta, como também as lacunas e restrições da pesquisa. O que poderá

sugerir a realização de novas investigações a partir dos dados aqui localizados e discutidos. Entre eles, destacamos dois limitadores principais: primeiro, o pequeno número de entrevistados selecionados para participar desta investigação, resumidos a um número de apenas oito intervenientes diretamente influenciados e influenciadores dos fatores de gestão, selecionados pelo critério da conveniência e representatividade, onde, no processo de escolha dos intervenientes, optou-se por selecionar um representante de cada segmento da escola, envolvido diretamente no processo de ensino e aprendizagem (funcionários e usuários), tendo em vista dar voz a cada segmento presente na escola, (no sentido de ser coerente com a proposta desta investigação que é fomentar uma gestão democrática e participativa). O segundo aspecto limitador, é o caráter exploratório desta investigação, que não nos permite elaborar conclusões generalizáveis à outras realidades escolares, ainda assim, permite ampliar o que fora até então sistematizado sobre esse conhecimento, sobre o objeto desta investigação, como também formular novas hipóteses. Na visão de Malheiros (2011, p. 32) “a pesquisa exploratória visa aumentar o conhecimento sobre determinado tema ou assunto, possibilitando a construção de hipóteses ou tornar a situação em questão mais explícita.” Assim sendo, entendemos que esses limitadores identificados acima seriam aceitáveis por não comprometerem a realização desta investigação científica.

## 5. - Resultados

5.1. Descrição dos Participantes: quantidades, função, sexo e observações/informações sobre a disposição/envolvimento de cada interveniente com a entrevista:

Quadro – 3: Descrição dos intervenientes participantes por função, sexo e informações adicionais:

ORD	FUNÇÃO	SEXO		OBS.:
		M	F	
1	Gestor(a)		X	Demonstrou disposição, interesse e segurança em suas respostas;
2	Coordenador(a)		X	Com segurança e disposição colaborou com a entrevista;
3	Técnico administrativo	X		Apresentou certa demonstração de interesse, mas demonstrou-se inseguro em relação às questões;
4	Professor(a)		X	Profissional com desenvoltura conceitual, coerência e interesse em participar;
5	Vigilante	X		Não demonstrou grande interesse, mas se dispôs em ajudar;
6	Zelador(a)		X	Demonstrou interesse e respondia com convicção às questões;
7	Pai	X		Demonstrou estranhamento em relação às questões, mas se propôs a ajudar;
8	Aluno	X		Respondeu de forma breve às questões apresentadas;

### 5.2. Resultados da análise de conteúdo

Os resultados coletados serão aqui congregados e sintetizados em quadros a partir da ordem da formulação das questões da entrevista. Os quadros incluem as categorias, instituídas pelo investigador, os conteúdos que justificaram a nomeação e/ou criação dessas categorias, como também a frequência de cada conteúdo identificado.

5.2.1. Para os intervenientes escolares, que fatores da gestão promovem uma gestão escolar democrática?

**QUADRO – 04: Análise de conteúdo das respostas à questão: “Que fatores da gestão promovem uma gestão escolar democrática?”**

Categoria:	Conteúdo:	Frequência:
Gestão mediadora, participativa e descentralizada:	Necessidade de uma gestão mediadora;	3
	Necessidade de descentralizar decisões;	3
	Necessidade da participação de todos nos espaços de tomada de decisão;	4

	Adoção de postura de gestão flexível para construção de consensos;	1
	Direito a voz nos espaços de tomada de decisão;	2
	Direito a voto nos espaços de decisão;	1
<b>Formação pedagógica para professores e funcionários:</b>	Construção de novas práticas didáticas para a elevação dos serviços educacionais prestados	1
<b>Qualificação administrativa para técnicos:</b>	.Construção de novas práticas administrativas para a elevação dos serviços educacionais prestados	1
<b>Autonomia escolar:</b>	Implantação da eleição para gestor escolar;	3
	Capacidade de elaboração de projetos, programas e, ações no âmbito pedagógico, administrativo e financeiro pelo colegiado interno da escola;	1
<b>Compromisso profissional:</b>	Adoção de compromisso ético - profissional da parte de todos;	1
	Ciência de todos os profissionais sobre suas responsabilidades e direitos;	1
	Gestão ética e atuante no cumprimento de sua função;	1
<b>Diretrizes de Gestão e liderança</b>	Gestão feita com direcionamentos e rigor;	2
	Democracia com transparência, coerência e isonomia;	3
	Gestão com comando, autoridade, direcionamento;	3
	Necessidade de reconhecimento da hierarquia administrativa;	2

#### **Categoria - Gestão mediadora, participativa e descentraliza:**

Em se tratando de uma prática de gestão fundada em princípios como: mediação, participação e descentralização, obteve-se nessa categoria o maior índices de respostas. O que demonstra o grau de importância desses valores para uma gestão ainda mais democrática. Onde grande parte dos intervenientes compreendem que há a necessidade de uma gestão que seja simultaneamente mediadora, descentralizadora de decisões, promotora da participação, se não de todos pelo menos da maioria, e somada a isso a adoção de postura de gestão mais flexível para construção de consensos viabilizada pelo direito à voz e a voto nos espaços de tomada de decisão;

#### **Categoria - Formação pedagógica para professores e funcionários:**

No que diz respeito à formação pedagógica de professores e funcionários, esse fator foi considerado, por uma pequena parte dos intervenientes entrevistados, como fator de relativa importância para a implementação de uma gestão ainda mais democrática, e para a construção de novas práticas didáticas para a elevação dos serviços educacionais prestados.

#### **Categoria - Qualificação administrativa para técnicos:**

No que concerne à qualificação administrativa para técnicos escolares, uma pequena parte dos intervenientes participantes consideraram como fator importante para promover uma gestão escolar democrática, a construção de novas práticas administrativas para a elevação dos serviços educacionais prestados pela escola à comunidade usuária destes serviços educacionais.

#### **Categoria - Autonomia escolar:**

Em relação à autonomia escolar, os intervenientes consideram como fator imprescindível a uma gestão escolar democrática: a implantação da eleição para o cargo de gestor escolar e em menor grau o desenvolvimento da capacidade dos intervenientes em elaborar projetos, programas, e ações seja no âmbito pedagógico, administrativo e financeiro.

#### **Categoria - Compromisso ético profissional:**

No entendimento de uma pequena parte dos intervenientes participantes o compromisso ético profissional de todos os funcionários envolvidos nas ações escolares, é um fator importante para uma gestão escolar democrática e este se dá através: da adoção de compromisso ético - profissional da parte de todos, servidores e colaboradores acerca de suas responsabilidades e direitos, que amparadas por uma prática de gestão ética e atuante no cumprimento de sua função, tornam-se fatores relevantes para uma gestão escolar democrática.

#### **Categoria - Diretrizes de gestão e liderança:**

Quanto aos fatores que promovem uma gestão escolar democrática, uma parte significativa dos intervenientes declara serem fatores de ampliação da gestão escolar: uma gestão feita com direcionamento e rigor, para que se desenvolva uma democracia transparente, coerente e isonômica. E que para tal, a gestão deve ser conduzida com comando, autoridade e direcionamento, de modo a incentivar o reconhecimento da importância da hierarquia administrativa na organização e coordenação dos processos educacionais.

5.2.2. Para os intervenientes escolares, que fatores da gestão promovem uma gestão escolar participativa?

**Quadro 05 - Análise de Conteúdo da questão: “Que fatores da gestão promovem uma gestão escolar participativa?”**

<b>Categoria:</b>	<b>Conteúdo:</b>	<b>Frequência:</b>
<b>Gestão mediadora, participativa e descentralizada:</b>	Demanda por ampliação da descentralização;	2
	Demanda por ampliação da participação;	22
	Efetivação dos espaços de decisão coletiva: Conselhos de Pais e Mestres, Grêmios estudantis, Conselho Fiscal, entre outros;	5
	Postura mais flexível da gestão na resolução de conflitos;	1
	Adoção da construção coletiva de consensos entre escola e comunidade;	2
	Direito de voz;	1
	Direito a voto;	2
	Participação de todos na elaboração de projetos, programas, ações no âmbito pedagógico, administrativo e financeiro;	1
<b>Formação pedagógica para professores e funcionários:</b>	Novas medidas pedagógicas;	1
<b>Qualificação administrativa para técnicos:</b>	Novas medidas administrativas;	1
<b>Autonomia escolar:</b>	Maior autonomia pedagógica para a superação de desafios de aprendizagem;	1
	Desenvolver a autonomia escolar frente às diretrizes superiores da secretaria de educação;	1
<b>Compromisso profissional e político – social com a educação (professores/pais):</b>	Manifestação de interesse profissional em participar das tomadas de decisão (intervenientes internos);	1
	Maior comprometimento de pais e/ou responsáveis em participar das tomadas de decisão (intervenientes externos);	1
<b>Diretrizes de gestão e liderança ética;</b>	Construção de uma nova relação entre comunidade e escola;	1
	Incentivar a participação oral de todos os intervenientes escolares;	2
	Motivar pais e alunos a participarem dos espaços de decisão coletivos: grêmios e conselhos;	1

**Categoria: Gestão mediadora, participativa e descentralizada:**

No que concerne a categoria gestão mediadora, participativa e descentralizada, os intervenientes em sua maioria afirmaram que são fatores que corroboram para uma gestão escolar participativa: a demanda por ampliação da descentralização, a demanda por ampliação da participação (fator de maior frequência), a efetivação dos espaços de decisão coletiva: Conselhos de Pais e Mestres, Grêmios estudantis, Conselho Fiscal, entre outros; uma postura mais flexível da gestão na resolução de conflitos, a adoção de processos de construção coletiva de consensos entre escola e comunidade, o direito à voz e ao voto, como também a participação de todos na elaboração de projetos, programas, ações no âmbito pedagógico, administrativo e financeiro.

**Categoria - Formação pedagógica para professores e funcionários:**

Em sua minoria, os intervenientes escolares participantes dessa investigação, declararam ser a formação pedagógica tanto para professores quanto para funcionários fator promotor da gestão escolar participativa.

**Categoria - Qualificação administrativa para técnicos:**

Uma minoria dos intervenientes participantes dessa investigação destacou ser fator de grande importância para a promoção de uma gestão escolar participativa, a adoção de novas medidas administrativas que aperfeiçoem os serviços internos e potencializem os processos de ensino e aprendizagem.

**Categoria - Autonomia escolar:**

Sobre a categoria autonomia escolar, os intervenientes destacaram como fatores que promovem a gestão escolar participativa: construir maior autonomia pedagógica para a superação de desafios de aprendizagem, evasão, repetência e problemas de caráter administrativo. Outro fator de promoção da gestão participativa, citado por eles, se alcançará através de ações que visem desenvolver a autonomia escolar frente às diretrizes dos órgãos superiores da administração pública, no caso, da secretaria municipal de educação.

**Categoria - Compromisso ético profissional e político – social com a educação (professores/pais):**

Sobre a categoria compromisso ético profissional e político - social com a educação (professores/pais), uma minoria dos entrevistados manifestou interesse em destacar que esses são fatores considerados determinantes para a promoção da gestão escolar participativa: a manifestação de interesse por parte do corpo profissional (intervenientes internos) em participar das tomadas de decisão nos espaços coletivos de decisão, como também da importância de maior comprometimento de pais e/ou responsáveis em participar destes espaços para tomadas de decisão (intervenientes externos) como prática política constante.

**Categoria - Diretrizes de gestão e liderança ética;**

De acordo com a percepção dos intervenientes entrevistados, para a adoção de uma gestão escolar participativa se faz necessário a sistematização de algumas diretrizes de gestão e

liderança ética como: a construção de uma nova relação entre comunidade e escola, programar ações voltadas a motivar pais e alunos a participarem com maior frequência dos espaços de decisão coletivos: grêmios e conselhos. Mas se faz necessário mais que isso, é preciso ampliar essa presença incentivando a participação oral de todos os intervenientes escolares.



## 6. Discussão dos dados

No presente estudo, temos como objetivo verificar quais os fatores da gestão escolar contribuem para aumentar a democracia e a participação. Para tanto, na entrevista aplicada, o roteiro desta apresentou apenas duas perguntas: – *Que fatores da gestão promovem uma gestão escolar democrática?* - *Que fatores da gestão promovem uma gestão escolar participativa?* Na seqüência fizemos a organização destas respostas num quadro expositivo (ver página 60 e 63) no objetivo de demonstrar tanto as falas dos intervenientes entrevistados como para identificar os termos citados por estes que fazem referência a gestão democrática e a gestão participativa.

Na visão de Câmara (2013, p. 189), “as interpretações a que levam as inferências serão sempre no sentido de buscar o que se esconde sob a aparente realidade, o que significa verdadeiramente o discurso enunciado, o que querem dizer, em profundidade, certas afirmações, aparentemente superficiais”. Portanto, é nessa perspectiva que iniciaremos nossa discussão dos dados coletados e apresentados acima. Encontrar o real sentido do que fora enunciado pelos intervenientes dessa investigação.

Para isso faremos a exposição da primeira proposição elaborada a partir das categorias identificadas para na seqüência buscarmos junto ao referencial teórico as congruências, semelhanças, ambigüidades e contradições. Para Bardin (1977, p. 69)

“os resultados obtidos após a realização do escrutínio e da codificação (frequências absolutas e relativas) constituem dados <brutos>: as quatro dimensões que organizaram o sistema categorial: origem, implicação, descrição e sentimentos, são variáveis empíricas”, que emergem dos dados do texto. O grau de estranheza (ideologia) e o conflito (vivido), são variáveis construídas (9). O objectivo é estabelecer uma correspondência entre o nível empírico e o teórico, de modo a assegurar-nos – e é esta a finalidade de qualquer investigação – que o corpo de hipótese é verificada pelos dados do texto.

E nessa direção que caminharemos, na busca de relações de aproximação ou afastamento entre os dados empíricos coletados e tratados, com o que fora esboçado por autores em suas respectivas obras apresentadas no enquadramento teórico acima.

Dentre as categorias criadas para agrupamento de unidades de conteúdos identificados na fala dos intervenientes participantes desta investigação, (tanto às que respondem a 1ª questão, quanto àquelas que respondem à 2ª questão de investigação), faremos a divisão de ambas em três blocos utilizando o critério da frequência para essa classificação. No primeiro momento

de nossa análise abordaremos àqueles (conteúdos e categorias) que apresentam maior frequência. No segundo momento discutiremos àqueles conteúdos e categorias que apresentam frequência intermediária. E por fim direcionaremos nossa discussão às categorias e conteúdos de menor frequência.

A partir dessa diretriz de análise, cabe registrar (como exposto nos quadros 4 e 5), que entre as categorias identificadas, as que mais se destacaram pela frequência ao se repetirem na fala dos intervenientes participantes, como fatores que promovem a gestão democrática e participativa foram: espaços de decisão coletivos, gestão mediadora, gestão descentralizada e gestão participativa e eleição para gestor.

Identificamos nas categorias citadas nos quadros anteriores, fatores importantes para promover uma gestão escolar democrática e participativa nas categorias: Gestão mediadora, participativa e descentralizada na qual se registram: fatores de gestão, (gestão mediadora, descentralizada e participativa) fatores de democracia (quando se trata da importância da participação da comunidade nos espaços de decisão coletiva) e fatores de autonomia (implementação de eleição para gestor) como fundamentais para a institucionalização de espaços de democracia.

Buscando fundamentação nos autores apresentados anteriormente, vamos localizar conceituações sobre gestão que demonstram coerência com as enunciações dos intervenientes. Iniciemos pelos conceitos de gestão. No entendimento de Cury (2002, pp. 164-165), “gestão provem do verbo latino *gero, gessi, gestum, gerere* e significa: levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar”. Brito e Carnielli, (2011, p. 29) define a administração como sendo, “o processo de planejar, organizar, comandar, controlar e coordenar. Mas o que é uma gestão mediadora, descentralizada promotora de participação como destacado pelos intervenientes na proposição nº 1?

Na percepção de Campos (2010, como citado em Brito; Carnielli, 2011, p. 34), a gestão escolar deve “(...) promover uma ponte de comunicação entre os sujeitos que compõe a escola; o que ocorre dentro da função básica de coordenação, onde o gestor trabalha como mediador e dosador das relações de poder que ocorrem na organização, buscando definir consensos e evitando e gerindo conflitos, com o objetivo de que ocorra a prevalência da transparência e da democracia no processo participativo”. Traduzindo em miúdos, uma gestão

mediadora é aquele em que o processo de gerir busca a mediação das relações de poder para alcançar organização, participação e minimizar conflitos. E não assume de forma centralizadora o ato de gerir. Para a consecução dessa mediação, outra característica torna-se imprescindível, a descentralização. Lima (1999), expõe de forma clara e direta a necessidade imperiosa da descentralização para a gestão democrática. Para este autor “sem competências ou poderes transferidos para as escolas, sem esquemas de descentralização regional ou municipal (em termos territoriais ou, mesmo apenas, funcionais), torna-se difícil compreender o discurso pretensamente descentralizador e autônomo” Lima (1999, p. 67). Ainda quanto à descentralização Pereira (2011, pp. 193-194) desenha-nos um quadro sobre o que recomenda a legislação vigente. Para esta autora,

en el universo del Estado neoliberal y globalizado, de manera general, actualmente se introducen las políticas educacionales basadas en la descentralización administrativa, lo que constituye, en Brasil, uno de los focos principales de la Constitución Federal de 1988 que encuentra su énfasis en la democratización de la gestión de las instituciones públicas de enseñanza. Este principio es corroborado por la ley de directrices y Bases de la Educación Nacional- Ley 9394/96- por la cual, los sistemas educacionales deberán garantizar la autonomía de las instituciones de enseñanza en sus aspectos administrativos, pedagógicos y de gestión financiera (Art. 15). La ley determina que “los sistemas de enseñanza van a definir las normas de la gestión democrática de la enseñanza pública en la educación básica, de acuerdo con sus peculiaridades”, enfatizando la “participación de las comunidades escolar y local en consejos escolares o equivalentes” (Art.14).

Pereira (2011, p. 194), entende essa perspectiva como “(...) la descentralización equivale a la redistribución del poder entre las instancias gubernamentales, entre los poderes estatales y entre el Estado y la sociedad – redistribución de competencias, de recursos, de encargos originarios de los organismos centrales, lo que conlleva una nueva división laboral entre diferentes instancias Del sistema”. Snyders, vê a descentralização como uma ocasião de alargamento democrático, pois para ele esta deve ser entendida como, “Así entendida, la descentralización y la división del poder, con la participación de la sociedad en la implementación de la gestión democrática, pueden contribuir para que la escuela sea, efectivamente, un “lugar de lucha” (1981, p. 105).

A importância da descentralização se dá pela sua capacidade de transformação da gestão em múltiplas dimensões. Se para Snyders, a descentralização amplia a participação, para Pereira (2011, p. 199) ela torna-se instrumento de conscientização política para os sujeitos nela envolvidos. Portanto, divulga sua certeza em dias promissores para a escola e para os sujeitos nela presentes, a partir da descentralização prevista na lei. Para Pereira,

en este contexto se incluye la escuela, que, a través de la participación efectiva de su comunidad, podrá construir una institución educativa que atienda a los intereses sociales, con el objeto de formar ciudadanos políticamente conscientes de su estar en el mundo, asegurando, de esta forma, el carácter descentralizador de las políticas educacionales, que, en una determinación de “arriba para abajo”, efectivamente, establece una nueva responsabilidad para la gestión de las escuelas y para los sujetos en ella involucrados. (Pereira, 2011, p. 199)

Assim, a descentralização acaba por corroborar para a formação de consciência política de seus atores, usuários e pais, como ser ao mesmo tempo, espaço educacional indutor de consciência, reflexão e ação para transformação de seu ambiente comunitário e escolar.

Ou seja, a descentralização se implementada conforme abordado acima, pode há um só tempo viabilizar uma gestão mediadora de interesses e conflitos como ampliar a capacidade de educação política desses sujeitos pertinentes a essa realidade escolar e ainda por cima aumentar a participação dos sujeitos diretamente relacionados à escola.

Para os intervenientes escolares, outro fator promotor de uma gestão escolar democrática e participativa é a eleição direta para gestor escolar. Para Ferreira, (2008, p. 89) “a eleição direta tem sido apontada como um canal efetivo de democratização das relações escolares. Trata-se da modalidade que se propõe a resgatar a legitimidade do dirigente como coordenador do processo pedagógico no âmbito escolar.”

Mas Ferreira (2008, p. 85) também esclarece que mesmo assim, “embora as eleições se apresentem como um legítimo canal na luta pela democratização da escola e de relações sociais mais amplas – e não é o único -, é necessário não perdermos de vista as limitações do sistema representativo numa sociedade de classes, assentada em interesses antagônicos e irreconciliáveis.”

Segundo Ferreira (2008, p. 84), “As eleições diretas para diretores têm sido, historicamente uma das modalidades tidas pelos movimentos sociais e, particularmente, pelo movimento de professores como uma das formas mais democráticas, apesar de se apresentar também como uma grande polêmica.”

Ao problematizar o tema, Ferreira (2008, p. 84), ainda denuncia que,

“o processo de eleição apresenta-se de formas variadas, indo desde a delimitação do colégio eleitoral – que pode ser restrito a apenas uma parcela da comunidade escolar, ou à sua totalidade, compreendida como universo de pais, alunos, professores, técnicos e funcionários – até a definição operacional para o andamento e transparência do processo – data, local, horário, valorização operacional dos votos de participação dos vários segmentos envolvidos.”

Se ressalvadas os vícios que uma eleição para gestor possa trazer em seu bojo. Esta é medida recomendável para ampliar a democracia na escola.

Ferreira (2008, p. 89), nos adverte, “(...) a democratização da escola passa pela democratização do acesso, da permanência e da gestão. Essa compreensão é reveladora de que as políticas voltadas para o cotidiano escolar não podem negligenciar essas esferas.”

Ferreira (2008, p. 94) conclui que,

“longe de pretendermos absolutizar a eleição como forma de provimento ao cargo de dirigente escolar, entendemos que essa modalidade deve ser implementada e constantemente avaliada na medida em que, de modo claro ou não, a comunidade vai interferindo nos rumos da escola, forjando novas relações, ao se contrapor àquelas que lhe negam o papel de sujeitos partícipes das relações sociais”.

Assim, fica explícito que a implementação da eleição para gestor é medida que contribui para a institucionalização da prática democrática no ambiente escolar, mas não o é em si mesma suficiente para garantir uma gestão escolar democrática se as relações dentro da escola não se pautarem no diálogo e na alteridade.

Habermas, (1990, como citado em Souza, 2009, p. 125), corrobora com esse raciocínio afirmando que,

a instituição de conselhos de escola, eleições para dirigentes escolares ou outros mecanismos tidos como de gestão democrática que atuam a partir da regra da maioria, *per si*, portanto, não representam a essência da democracia. Se os indivíduos que compõem essas instituições não pautarem suas ações pelo diálogo e pela alteridade, pouco restará de democrático nessas ações coletivas. Diante disso, a busca da força do argumento parece ser a alternativa.

De maneira que, a constituição de um ambiente escolar propício ao diálogo para a construção de consensos quando somado a uma gestão escolar escolhida pela via democrática potencializa a organização e coordenação do trabalho pedagógico. Nessa linha de raciocínio Campos (2010, como citado em Brito; Carnielli, 2011, p. 33), explica que quando “a escola se constitui em um espaço de diálogos entre todos aqueles que afetam ou são afetados pelo processo educativo, o fruto desse diálogo é um projeto pedagógico-administrativo escolar que resulta da troca de experiências para a vida de todos os *stakeholders*, o que contribui para que eles se comprometam com o foco em resultados positivos”.

Souza, (2009, pp. 125-126), contribui com esse raciocínio afirmando que,

“esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola.”

A participação dos alunos é um exemplo desse acesso para Westrupp (2003, como citado em Brito; Carnielli, 2011, p.33), que ocorre quando, “um modelo de gestão participativa, ao permitir que o aluno tome decisões e opine em questões relacionadas à sua vida estudantil, oferece-lhe a oportunidade de praticar a cidadania e assumir responsabilidades”.

Ferreira (2008, p. 79) explica o caráter político-pedagógico dessa **participação**, para esta autora,

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, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas.

Dessa maneira, a eleição do gestor para gerir a escola por um período determinado de tempo, será então, um espaço para o exercício da cidadania. A eleição, portanto, tem caráter pedagógico – político, apesar da resistência de alguns governos e/ou sistemas de ensino em implementar eleições para gestor escolar. Lobo e Brito, (2008, p. 4) apontam como “grave deficiência da democracia liberal, pretender que os cidadãos exerçam a macro participação sem a aprendizagem da micro participação. A escola é esse micro espaço de aprendizagem da atuação política que servirá para o desenvolvimento de cidadãos cada vez mais participativos. Será um aprendizado em círculos concêntricos. De envolvidos nos rumos da escola para envolvidos nos rumos da sociedade.

Nessa perspectiva, uma gestão pautada: na mediação de conflitos, na descentralização das decisões, na promoção da participação de todos os intervenientes nos espaços coletivos de decisão, através do diálogo horizontal potencializado pela eleição direta para gestor, são fatores que se afastam do que sugerem as hipóteses <sup>16</sup>H1, H3 e H4, aproximam-se da hipótese H2, uma vez que esta é defensora de uma gestão escolar, promotora de espaços para o questionamento, para a participação e a contribuição da comunidade escolar para o processo decisório” e se fundamenta na abordagem de gestão sócio – crítica de Brito e Carnielli (2011, p. 31).

De modo que, podemos concluir, como Marques (2008, p. 72) recomenda, “Vivência democrática, com base neste pressuposto teórico, deverá propiciar uma repolitização global da

---

<sup>6</sup> - Consultar descrição de cada uma das hipóteses na página 57, 58 e 59;

prática social, desocultando novas formas de opressão e dominação e possibilitando, assim, a criação de novas oportunidades para o exercício democrático”.

Como combinado anteriormente, discutiremos agora os conteúdos e categorias do segundo bloco, classificadas como intermediárias pela frequência com que se repetiram nas falas dos intervenientes. Na categoria Diretrizes de gestão e liderança, encontrarmos nesta: fatores de liderança como: perfil do gestor, respeito à hierarquia; fatores de democracia como: respeito à voz; fatores de autonomia: elaboração coletiva de projetos e ações no âmbito administrativo, financeiro e pedagógico, autonomia frente às diretrizes da Secretaria Municipal de Educação - SEMED;

Chiavenato, (2000 como citado em Brito, et al., 2011, p. 29), destaca a importância de algumas características que devem se fazer presente no perfil do gestor, entre elas, está a liderança e comando de pessoas para a execução de tarefas. Recomendações sintonizadas com as falas captadas dos intervenientes entrevistados.

Para este autor,

“a etapa de organização envolve a alocação de recursos, a divisão de trabalho, a designação de atividades em órgãos e cargos e a definição de autoridade e responsabilidades. A etapa de comando envolve a designação de pessoas, a motivação, a liderança e a orientação na execução das atividades. Na fase de coordenação é feito o processo de ordenamento dos esforços. E na fase de controle há a definição de padrões, o monitoramento e avaliação de desempenho e a correção de desvios.”

Como vimos acima, liderança é dos atributos indispensáveis a uma gestão para o exercício do comando das ações pré-definidas coletivamente e assim incentivar maior comprometimento de toda a equipe para o alcance das metas traçadas. Brito e Carnielli (2011, pp. 31-32) faz recomendações ao gestor que vier a enfrentar dificuldades para implementar uma gestão fundada em princípios como: liderança, comando, autoridade e respeito a hierarquia, “um gestor educacional (...) deve buscar liderança e competência através de referenciais teórico-metodológicos avançados de gestão para superar as dificuldades cotidianas, com a adoção de mecanismos e métodos estratégicos para a solução dos problemas”.

No entanto, há de se verificar que, quando da entrevista em si, se constatou que parte dos intervenientes desta investigação ao serem perguntados sobre: quais os fatores de gestão promovem maior democracia, e estes destacam fatores de liderança através de termos como: *direcionamento, comando, autoridade e respeito à hierarquia*, estes o fazem numa abordagem

de gestão técnico-científica que no entendimento de Santos (2004 como citado em Brito; Carnielli, 2011, p.31), “a abordagem técnico-científica da gestão escolar baseia-se em uma concepção hierarquizada e dual da educação, onde os papéis são claramente definidos através do estabelecimento de uma relação de poder e autoridade daqueles que ensinam sobre aqueles que aprendem”. Brito e Carnielli (2011, p. 31), explicitam o funcionamento da abordagem técnico-científica da gestão escolar: “Essa abordagem de educação está ligada a princípios de unidade de comando e unidade de **direção** da abordagem da abordagem clássica da administração e resulta em uma gestão compartimentada onde os papéis e os níveis de poder estão claramente definidos.” Ou seja, os intervenientes que destacaram fatores de liderança, acabaram por ir na contra mão dos demais intervenientes que optaram por enfatizar fatores na perspectiva da abordagem de gestão sociocrítica conforme Brito e Carnielli (2011).

De modo que, os fatores de liderança apontados pelos intervenientes como necessários a ampliação da democracia na gestão escolar, se afastam das hipóteses H2, que defende como solução a eleição para gestor com a implementação de espaços coletivos de decisão (conselhos escolares), mas numa abordagem técnico – científica (Santos, 2004 como citado em Brito e Carnielli, 2011) e se aproxima da hipótese H1 que defende as mesmas medidas, mas se pauta na abordagem de gestão técnico – científica (Santos, 2004 como citado em Brito e Carnielli, 2011)

Portanto, para que um gestor possa realizar seu trabalho, espera-se que ele seja portador de fatores de liderança como os citados acima, mas se estas se efetivarem numa perspectiva autoritária inviabilizará todo o processo de ensino e aprendizagem. Assim, se faz necessário que o administrador dotado de fatores de liderança adote uma nova postura, como nos alerta Brito e Carnielli (2011, p. 31), ao afirmar, “Para que isso ocorra é necessário que o gestor escolar possa fazer a mudança de uma abordagem técnico-científica da gestão escolar para uma abordagem sociocrítica.

Outro fator determinante para a gestão democrática presente na categoria diretrizes de gestão e liderança, registrado na fala dos intervenientes é a adoção por parte do gestor de ações voltadas a incentivar à participação dos intervenientes nos espaços de decisão coletivos como: grêmios, conselhos de pais e mestres, conselhos estudantis, com incentivo a participação oral. Em relação a essa necessidade reclamada pelos intervenientes, encontramos referência na legislação educacional do país. Tal regulamentação se manifesta na Constituição Federal de 1988 e declara explicitamente no art. 206 que: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:



(...),VI - *gestão democrática* do ensino público, na forma da lei.” (BRASIL, 1996), como também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N° 9394/1996, que reserva um artigo em separado, (artigo 14) para o disciplinamento da gestão democrática no Brasil, onde o art. 14 declara:

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

Como vimos acima, tanto na CF/88 quanto na LDB/96, ocorre a recomendação da instauração de espaços coletivos de decisão ou equivalentes, de maneira a efetivar a democracia no âmbito escolar através dos espaços coletivos de decisão: os colegiados. Freitas (2000, como citado em Brito; Carnielli, 2011, p. 37), ressalta o mesmo que os intervenientes, “o colegiado na escola é um espaço de decisões coletivas que atendem aos interesses tanto da escola quanto da comunidade local, sendo um instrumento permanente de educação política através do exercício da participação.” E para esclarecer melhor, as principais instituições colegiadas nas escolas são: O Grêmio Estudantil, o Colegiado Escolar e o Conselho de Classe. Brito e Carnielli (2011, p. 38), resumem bem o que são cada um desses espaços:

O grêmio Estudantil é constituído pelos estudantes e tem como objetivo promover eventos culturais artísticos, de lazer e outros. Pode ser constituído em espaço de socialização, criação de novos conhecimentos, de criatividade, de desenvolvimento de projetos dos alunos voltados para temas importantes, tais como responsabilidade socioambiental, empreendedorismo, estágio profissional e outros. O Conselho de Classe tem o objetivo de acompanhar e avaliar o desempenho pedagógico dos alunos, conseqüentemente a prática docente, ele é formado por professores das diversas disciplinas, coordenadores pedagógicos, especialistas e alunos, e se, reúnem periodicamente. O Colegiado Escolar é formado por professores, funcionários, membros da comunidade escolar, pais, enfim, todos os representantes de toda a comunidade escolar. Este importante órgão delibera, entre outras questões: definição de objetivos a serem alcançados em consonância com as intenções definidas pelo coletivo da escola, no Projeto Político-Pedagógico; definição metodologias e estratégias, adequadas aos objetivos propostos; indicação de critérios de seleção de conteúdos curriculares significativos, interdisciplinares e contextualizados; definição de temas de interesse da comunidade interna e externa em relação à escola e seleção de eixos temáticos significativos e sistema de avaliação e recuperação dos alunos.

Deste modo, na há dúvidas, nem para a literatura especializada nem para os intervenientes participantes, de que ambos os espaços colegiados de tomada de decisão, quando abertos a todos os membros da comunidade: professores, gestores, alunos e funcionários, são espaços que potencializarão tanto a participação quanto a democracia.

Em relação à participação com voz ativa, fator advertido na fala dos intervenientes e diretamente ligado aos fatores citados anteriormente. Santos (2004) assegura que os atores sociais - diretores,

coordenadores, professores, pais e alunos, entre outros - são atendidos como sujeitos com voz ativa tanto no planejamento como na implementação do processo administrativo-pedagógico da escola, sem esquecermos que para que os resultados organizacionais possam ser conseguidos se faz necessário uma participação com responsabilidade, o que demanda a aplicação dos princípios de legitimidade, participação, liderança, qualificação e flexibilidade, como exposto anteriormente. Essa percepção manifesta, também dialoga com a hipótese H2 que defende eleição para gestor, implementação de espaços coletivos de decisão (conselhos escolares) e adoção de estratégias para incentivar maior participação numa gestão de abordagem sócio – crítica (Brito e Carnielli, 2011).

No terceiro e último bloco, reunimos conteúdos e categorias classificadas como minoritárias pela frequência a baixo das demais com que se repetiram nas falas dos intervenientes. Na categoria Compromisso ético profissional e político – social com a educação (professores/pais): identificamos fatores de auto – responsabilização docente e auto – responsabilização familiar. Nas categorias Formação pedagógica para professores e funcionários identificamos fatores de formação pedagógica. Na categoria Qualificação administrativa para técnicos, identificamos fatores de competência técnica.

Brito e Carnielli (2011, p.37), nos chama a atenção para um fator preponderante, também identificado na fala dos intervenientes entrevistados, que é o baixo grau de envolvimento dos pais e comunidade nos colegiados escolares. Para estes autores, isso se dá, “Devido a modelos culturais arraigados em formatos de administração pública patrimonialista e, posteriormente, burocrática; a participação não é um hábito em nossa sociedade, (...)” Ainda sobre o baixo índice de participação da comunidade nos espaços de decisão coletiva no interior das escolas, Mendonça (2001, p. 85) explica, “A democratização da educação brasileira passou por vários estágios, tendo sido compreendida, inicialmente, como direito universal ao acesso e, posteriormente, como direito a um ensino de qualidade e à participação democrática na gestão das unidades escolares e dos sistemas de ensino”.

Mas Brito e Carnielli (2011, p. 37), não ficam apenas na constatação da problemática. Enveredam também pela sugestão para superação dessa situação. Proposição esta que vai de encontro com o que defenderam os intervenientes dessa pesquisa. Segundo esses autores,

“dentro do planejamento escolar cabe desenvolver mecanismos que motivem e convidem os diversos integrantes da comunidade escolar a contribuir, se comprometerem e conseqüentemente, assumirem responsabilidades no processo administrativo-pedagógico educacional.” Assim, em consonância com o que propõe os intervenientes, outra postura deve ser adotada pela escola que visa à implantação de um sistema democrático que é criar estratégias para seduzir os pais e/ou responsáveis a aderirem à participação. A composição de tais estratégias é uma recomendação de Brito e Carnielli, (2011, p. 35) segundo estes, é “Dentro do planejamento estratégico de uma escola que busca a implantação de um processo democrático real é necessário que se tenha uma estratégia para fazer com que a comunidade, principalmente pais e responsáveis, se comprometam com a participação na escola”. Beraldo e Pelozo (2007 como citado em Brito; Carnielli, 2011, p. 35), afirmam que “é preciso conscientizar os pais de seus direitos de participação, programar reuniões para horários adequados e realizá-las em locais confortáveis.

Mas como detectado pelos intervenientes, não são só os pais e ou responsáveis que se ausentam da escola. Os profissionais da educação também têm falhado no que concerne a seu comprometimento ético para com a escola. Fator igualmente importante para a implementação de uma gestão democrática e participativa, “é a capacidade do gestor de unir e coordenar a ação dos atores envolvidos no processo administrativo-pedagógico” (Brito; Carnielli, 2011 p. 34). Garantir meios para a efetiva participação de todos os atores envolvidos no processo decisivo pedagógico-administrativo da escola é necessário “preparação e organização por parte de professores, funcionários e gestores escolares, bem como o estabelecimento de um clima e sugestões por parte da comunidade, pois se não houver um canal de abertura para aceitação das propostas e críticas apresentadas, de nada valerá a proposição de implantação de um sistema de gestão participativa”. (Westrupp, 2003, como citado em Brito; Carnielli, 2011, p. 36).

Outro fator importante para uma gestão democrática, citado por Brito e Carnielli (2011, p. 31-32), trata-se da competência técnica. Para Hora (1994, p. 118) “competência técnica é outro aspecto que também se faz necessário no elenco das qualidades necessárias ao diretor de escola democrática e que está presente na escola”. Segundo Hora (1994, p. 118) “a competência técnica é representada pelo conhecimento científico da profissão de administrador escolar, o que vai contribuir para a legitimação do diretor como tal, sem que isso queira dizer que apenas o formado em administração escolar esteja apto a ser diretor de escola”

De modo que, apesar da presença, ainda que em menor frequência, da abordagem técnico-científica nos aspectos relativos à fatores de liderança, como: gestão com direcionamento, comando e autoridade. A maioria dos fatores identificados na fala dos intervenientes como: gestão mediadora, descentralização, participação, eleição para gestor, espaços de decisão, votar, decisão, mediação, flexibilidade, consensos, o direito a voz, competência técnica e pedagógica, foram citados como fatores indispensáveis para aumentar a democracia e a participação na gestão escolar, desde que na perspectiva da abordagem sociocrítico como defende Brito e Carnielli (2011, p. 31),

(...) a abordagem sociocrítica está mais voltada para as novas tendências organizacionais e para o processo de gestão tal como é concebido nos moldes contemporâneos; com a visão de uma instituição aberta, descentralizada e tendente à existência de organização formal e informal. A abordagem sociocrítica é, portanto, a mais adequada para um processo de gestão participativa no ambiente escolar.

Assim, na visão de Brito e Carnielli (2011, p. 31) somente, “dentro de uma abordagem sociocrítica da gestão escolar, existe espaço para o questionamento, a participação e a contribuição da comunidade escolar para o processo decisório”. De modo que, mesmo tendo os fatores acima tratados, baixa frequência durante a análise de conteúdo, verifica-se que estes apresentam sintonia e confirmam a hipótese H2, que se fundamenta na, eleição para gestor implementação de espaços de decisão coletiva (conselhos escolares), elaboração de estratégias de incentivo à participação, todos na perspectiva da abordagem sócio – crítica de Brito e Carnielli (2011).

## 7. Conclusões

Em virtude das mudanças processadas no mundo da educação e da gestão, novos paradigmas de organização e administração se delineiam no sentido de propor novas possibilidades de gestão para as mais diversas instituições, seja no âmbito público e/ou privado como demonstrado por Brito e Carnielli (2011), ao definirem os modelos de gestão em possíveis: a <sup>7</sup> abordagem técnico-científica da gestão e a <sup>8</sup> abordagem de gestão sociocrítico.

Deste modo, o presente trabalho de investigação teve como objetivo verificar o que os intervenientes (gestores, coordenadores, professores, funcionários) presentes na escola e usuários dela (pais e alunos) acreditam ser fatores determinantes para aumentar a democracia e a participação na gestão do ensino, para a partir daí, com o auxílio da Análise de Conteúdo – AC, analisarmos esses dados à luz da literatura especializada no sentido de constatar se estes (os intervenientes) em suas percepções, conceitos e princípios estão ou não em consonância com o que recomenda as teorias sistematizadas até então sobre o tema em questão.

A referida pesquisa teve como suportes: a pesquisa bibliográfica e a análise de conteúdo, auxiliada pela análise categorial com amostra não probabilística. Ainda assim, se faz necessário ressaltar os limites dessa investigação como: o pequeno número de intervenientes entrevistados, em virtude do processo de seleção destes ter se dado pelo critério da conveniência e da representatividade (um interveniente de cada grupo presente e/ou usuário na escola) como também o caráter exploratório desta investigação que inviabiliza generalizações. Mesmo assim, não se pode negar que a investigação realizada poderá favorecer a superação de algumas das dificuldades identificadas na gestão escolar da escola objeto desta investigação, como também num segundo momento, favorecer em nível de doutorado, uma investigação mais ampla e de cunho descritivo.

Quanto aos resultados obtidos, estes podem não ser generalizáveis em decorrência do tipo reduzido de amostragem. Porém nos permitiu constatar que no geral é independente do nível

---

<sup>7</sup> - que na percepção de Brito e Carnielli (2011), prioriza a hierarquia, o controle, o comando e a distribuição de tarefas a partir da função, modelo de gestão que inviabiliza maior democratização das decisões por minimizar o envolvimento coletivo de forma horizontal para o planejamento e execução das tarefas escolares;

<sup>8</sup> - Segundo estes Brito e Carnielli (2011, p. 31), “dentro de uma abordagem sociocrítica da gestão escolar, existe espaço para o questionamento, a participação e a contribuição da comunidade escolar para o processo decisório”.

de estudo, classe social e grau de interação com a comunidade escolar, a parte majoritária dos intervenientes entrevistados acreditam na possibilidade de melhoramento dos serviços educativos prestados pela escola pública, através de uma gestão mais democrática e mais participativa, a partir da inserção de fatores como: a implementação de uma gestão escolar conduzida por uma postura de gestão mais descentralizadora, mediadora, flexibilizadora, direcionadora de políticas e ações, dotada de capacidade técnica, temperada com compromisso ético-profissional, amparada pela criação de espaços coletivos de decisão com direito a voto e voz para a elaboração de projetos e ações fomentadoras de autonomia escolar, como também de estratégias de incentivo à participação do maior número de intervenientes internos e externos, a assumirem seus lugares nos espaços de decisão com responsabilidade e comprometimento.

Defendem todos esses fatores, com a ressalva de que sejam efetivados numa perspectiva de gestão sociocrítica conforme Brito e Carnielli (2011), como forma de superar gradualmente práticas de gestão ancoradas no persistente modelo de gestão de abordagem técnico-científico (Santos, 2004 em Brito e Carnielli, 2011), arcaico, conservador e autoritário que insiste em se manter como padrão da gestão da escola objeto desta investigação.

Tais proposições enunciadas nas falas dos intervenientes entrevistados e apreendidas pela investigação realizada acabam por demonstrar, que parte significativa ou majoritária dos intervenientes participantes dominam certos conceitos e paradigmas de gestão consoantes com conceitos e paradigmas mais atuais no arcabouço teórico científico da área de gestão e que reconhecem que certos procedimentos administrativos conservadores e arcaicos ainda perduram por conta da persistência da abordagem de gestão técnica – científico (Santos, 2004 em Brito e Carnielli, 2011), em se impor ao coletivo, seja por que o gestor é portador de um perfil de gestão conservadora e tradicional, seja por que o diretor submete sua atuação administrativa às diretrizes do grupo político que o conduziu, por indicação política, a gestão da referida escola, em virtude da ausência de eleição para gestor escolar até então não implementado para escolas consideradas pequenas em número de matrículas na rede municipal objeto desta investigação.

No entanto, se constatou a enunciação de fatores contraditórios em perspectivas de abordagem de gestão distintas das supracitadas. Apesar da manifestação verbal dos intervenientes em dá importância a implementação de fatores de gestão de caráter democrático, como citados acima, a citação de fatores de gestão autoritários e antidemocráticos ligados a perspectiva de gestão técnico – científica (Santos, 2004 como citado em Brito e Carnielli, 2011), também se manifesta

na fala de uma parte desse mesmo grupo de intervenientes, ainda que sejam um grupo pequeno. Um aspecto é importante ressaltar, que estes fatores citados e contraditórios em relação aos fatores citados acima, não se reverbera apenas no imaginário de funcionários com formação escolar de nível intermediário, (Ensino Médio) mas também em funcionários do alto escalão da gestão escolar, (Graduados e especialistas em nível superior). Proposições conservadoras, arcaicas e autoritárias são defendidas para fatores de liderança por intervenientes que em relação às demais categorias enunciam fatores promotores de maior democracia. Ou seja, um pequeno grupo de intervenientes participantes apesar de citar fatores de caráter democratizador e potencializador da participação como fundamentais ao processo de superação de um modelo de gestão autoritário, foram capazes de citar fatores autoritários e excludentes da participação, (fatores visualizados através das unidades de conteúdos congregados na categoria: diretrizes de gestão e liderança) como se para implementar certos fatores promotores de democracia e participação fossem necessários certos fatores autoritários ao processo, demonstrando assim uma postura conceitual que oscila de fatores ligados a abordagem de gestão sócio – crítica (Brito e Carnielli, 2011) para fatores na abordagem de gestão técnico – científica (Santos, 2004 como citado em Brito e Carnielli, 2011).

Para esclarecer melhor essa dissonância. Enquanto o grupo de intervenientes participantes manifesta suas percepções citando unidades de conteúdos agrupáveis em categorias como: **gestão** mediadora, participativa e descentralizada; formação pedagógica para professores e funcionários; qualificação administrativa para técnicos; autonomia escolar; compromisso ético profissional e político – social com a educação (professores/pais) e diretrizes de gestão e liderança ética, ou seja, fatores coerentes para a ampliação da democracia e da participação, e compreendidos na perspectiva da abordagem de gestão sociocrítica na percepção de Brito e Carnielli (2011). Uma parte destes, ainda que minoritária, mas pertinente ao grupo maior, enunciaram contraditoriamente fatores autoritários e dissonantes a perspectiva de gestão sócio – crítica (Brito e Carnielli (2011).

Isso se verifica na categoria Diretrizes de gestão e liderança, onde estes, optaram por enunciarem como fatores promotores do aumento da democracia, fatores de liderança a partir do uso de termos como: *controle, direcionamento e respeito à hierarquia*, (que poderiam ter sido citadas na perspectiva sociocrítica), numa perspectiva conceitual diretamente ligada à outra abordagem de gestão, a técnico - científico definida por Santos (2004 como citado em Brito e Carnielli,

2011) como uma abordagem que preza pela hierarquia, divisão de tarefas de modo arbitrário e autoritário.

Desta forma, podemos concluir que, em relação à ampliação da democrática e a participação na gestão escolar, da referida escola objeto desta investigação, a totalidade dos intervenientes acreditam em fatores de gestão, participação e descentralização, em fatores de formação administrativa e pedagógica, fatores de autonomia, fatores de compromisso ético e fatores de democracia na perspectiva da abordagem de gestão sócio – crítica Brito e Carnielli (2011), sejam suficientes para a aumentar a democracia na gestão.

Mas em relação a fatores de liderança o grupo se divide em duas perspectivas de atuação gestora, onde o grupo maior acredita em fatores de liderança progressistas amparados na flexibilidade e na horizontalidade das relações de poder, na perspectiva da abordagem sócio – crítica de Brito e Carnielli, (2011) e uma parte menor desse grupo que defende fatores de liderança mais conservadores e autoritários na perspectiva da abordagem técnico – científica segundo Santos (2004 como citado em Brito e Carnielli, 2011).

Assim, podemos ratificar que os objetivos dessa investigação foram alcançados na medida em que estes visavam conhecer o que os intervenientes da comunidade escolar acreditavam ser fatores promotores de maior democracia e participação na gestão do ensino.

Diante dos fatores elencados pelos intervenientes dessa investigação, podemos sugerir como medidas a serem implementadas para a resolução dessas demandas: a mobilização dos intervenientes internos (gestor, coordenador, professores e funcionários) e externos (pais e alunos) para angariar junto ao legislativo municipal a sistematização de lei municipal que garanta a institucionalização de eleições para gestor escolar em todas as escolas da rede municipal independente do número de matrículas. Que intervenientes internos e externos articulem entre si, em parceria com a gestão e coordenação, meios para a implementação de espaços coletivos de decisão como, colegiados e grêmios, seguida de ações pensadas em coletivo principalmente por intervenientes internos (gestor, coordenador, professor, funcionários) para a elaboração e implantação de estratégias de incentivo à participação do maior número de membros da comunidade escolar nos espaços coletivos de decisão.



Em relação à contradição acerca de fatores de gestão e liderança. Uma recomendação viável para a superação da contradição conceitual por parte dos intervenientes entrevistados seria: a organização de espaços de discussão com a presença dos mais diferenciados atores ligados à temática, o incentivo à participação em curso de formação continuada, garantir a presença destes em seminários, debates e palestras de modo a favorecer maior qualificação e capacitação dos intervenientes, onde àqueles que ainda possuem uma visão de fatores de liderança atrelados à abordagem de gestão técnico – científica, ou seja, uma visão contraditória em relação aos demais aspectos da gestão, no sentido de ajudá-los a superar valores e paradigmas da administração tradicional de cunho técnico – científico conforme Santos (2004 como citado em Brito e Carnielli, 2011), e assim gradualmente afinarem todos os fatores de gestão citados a uma mesma abordagem de gestão, no caso à abordagem de gestão sócio- crítica, por entendermos ser esta a mais coerente com as necessidades atuais com a gestão de todo o processo de ensino e aprendizagem.

## **BIBLIOGRAFIA:**

da Costa, E. A. (2007). *Gestão estratégica: da empresa que temos para a empresa que queremos*. - 2. ed. – São Paulo: Saraiva.

Alves, N. C. (1987). TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação – O Positivismo, A Fenomenologia, O Marxismo. *Formação (Online)*, 1(20). Disponível em: <http://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Trivinos-Introducao-Pesquisa-em-Ciencias-Sociais.pdf>. Acesso em: 05 de janeiro de 2015.

Arroyo, M. G. (1979). Administração da educação, poder e participação. *Educação e sociedade*, 1(2). São Paulo: UNICAMP, p.36-46.

Barroso, J. (1998). O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*, 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2003. P.11-32.

Barroso, J. (2011). Conhecimento e acção pública: as políticas sobre a gestão e autonomia das escolas em Portugal (1986-2008). In: BARROSO, J.; AFONSO, N. (Org.). *Políticas educativas: mobilização de conhecimento e modos de regulação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 27-58. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_nlinks&ref=000092&pid=S0101-330201200040001500007&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000092&pid=S0101-330201200040001500007&lng=pt) . Acesso em: 10 de janeiro de 2015.

BERALDO, F., & PELOZO, R. D. C. B. (2007). A gestão participativa na escola pública: tendências e perspectivas. *FAHU/FAEF, Editora FAEF. Revista Científica Eletrônica de Pedagogia, Ano V*, (10). Disponível em <<http://www.editorafaef.com.br>>. Data de acesso: 8 de julho de 2015. Acesso em: 10 de janeiro de 2015.

BOBBIO, N. (2000). *O futuro da democracia*. Trad. Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Paz e Terra. DOI: 10.1590/S0101-73302008000100004

BORDENAVE, J. E. D. (1983). *O que é participação*. 6ª. Edição. São Paulo: Editora Brasiliense.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: [https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/ind.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/CON1988_05.10.1988/ind.asp). Acesso em: 15 de janeiro de 2015.

Brenner, R. (2008). O princípio de uma crise devastadora. *Revista Vírus*, (3), 16-18.

Brito, L. M. P., & Lobo, M. E. A. (2008). A prática da gestão participativa em escolas municipais de fortaleza. *RECADM*, 7(2), 1-13.

Brito, R. D. O., & Carnieli, B. L. (2011). Gestão participativa: uma matriz de interações entre a escola e a comunidade escolar. *Revista Eletrônica de Educação*, 5(2), 26-41. DOI: [HTTP/dx.doi.org/10.14244/1982271999151](http://dx.doi.org/10.14244/1982271999151)

Câmara, Rosana Hoffman. (2013). **Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações.** *Geraiis: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 6 (2), jul - dez, 2013,179-191. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v6n2/v6n2a03.pdf> Acesso em: 15 de janeiro de 2015.

Campos, C. D. M. (2010). Gestão escolar e docência. *São Paulo: Coleção Pedagogia e Educação. São Paulo: Paulinas.*

Casassus, J. (1995). *Tarefas da educação*. Campinas/São Paulo: Ed Autores Associados.

Chesnais, F. (2005). A finança mundializada. *São Paulo: Boitempo.*

Chiavenato, I. (2003). *Introdução à teoria geral da administração*. Elsevier Brasil.

da Hora, D. L. (1994). *Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva*. Papyrus Editora. Coleção Magistério e Trabalho pedagógico.

da Silva, E. P. (2009). A importância do gestor educacional na instituição escolar. *Revista Conteúdo, Capivari*, v.1, n.2, jul./dez. 2009 – ISSN 1807-9539

Dalmolin – UNIPAMPA, A. M. T. (2012) avaliação institucional e gestão democrática na educação superior brasileira, segundo dois periódicos da área da educação. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2956/739>.

Acesso em: 20 de janeiro de 2015

De Carvalho-Freitas, M. N. (2010). Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia. de Freitas, K. S. (2008). Uma Inter-relação: políticas públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar. *Em aberto*, Brasília, v.17, n. 72, p. 47-59.

De Sousa Santos, B. (2002). *Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa* (Vol. 1). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

de Souza, Â. R. (2009). Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática.

Ferreira, E. (2012). *(D) enunciar a autonomia: contributos para a compreensão da génese e da construção da autonomia escolar*. Porto Editora.

Ferreira, N. S. C. (2008). Projeto Político-Pedagógico. Curitiba: Ed. Fotolaser. 2008;

Ferreira, Naura Syria Carapeto. (2008). **Gestão Democrática da Educação : atuais tendências, novos desafios**. 6ª Ed. São Paulo : Cortez

Fonseca, Milena Pereira.; Teixeira. Amy A.V.V.; FERREIRA, Renata Maria.; Tomé, Marta Fresneda. (2013). **Gestão democrática e direção escolar: o uso correto de suas funções e habilidades**.

Formosinho, J., Fernandes, A. S., Machado, J., & Ferreira, H. D. C. (2010). Os (des)caminhos da autonomia das escolas. In: FORMOSINHO, J. et al. (Org.). *Autonomia da escola pública em Portugal*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, 2010. p. 91-119.

FREITAS, Kátia Siqueira de. Uma Inter-relação: políticas públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar. Em [www.scielo.com](http://www.scielo.com). Data de Acesso em: 05 de janeiro de 2015.

Gil, A. C. (2008). Como elaborar projetos de pesquisa. *São Paulo*, 5(61), 16-17.

GIL, A. C. (2010). **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. (2007) **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed.5. reimp. São Paulo: Atlas.

Lima, L. C. (1999). Centro (s) e periferia (s) das decisões no governo das escolas. *Revista Portuguesa de Educação*, Minho, v. 12, n. 1, p. 57-80, 1999.

**BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**; Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/19394.htm)  
Acesso em: 15 de janeiro de 2015.

Lück, H. (2006). *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. Vozes;

Luck, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. Série: Cadernos de Gestão;

Luck, Heloísa... [et al.]. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MALHEIROS, Bruno Tarantos. (2011). Metodologia da pesquisa em educação. Rio de Janeiro : LTC.

Marques, L. R. (2008). Democracia radical e democracia participativa: contribuições teóricas à análise da democracia na educação. *Educação e Sociedade*, 29(102), 55-78. DOI: 10.1590/S0101-73302008000100004

MAXIMIANO, A. C. A. (2002). Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital; 3ª. Ed. São Paulo: Atlas.

MEDEIROS, João Bosco. (2005). Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. 7. Ed. São Paulo: Atlas.

Meksenas, P. (2002). *Pesquisa social e ação pedagógica*. Edicoes Loyola.

Mendonça, D. D. (2010). Teorizando o agonismo: crítica a um modelo incompleto. *Sociedade e Estado*, 25(3), 479-497. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922010000300004>.

MENDONCA, E. F. (2001). Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. *Educação e Sociedade*, 22(75), 84-108. DOI: **10.1590/S0101-73302001000200007**

MÉSZAROS, I (2002). *Para além do Capital*. São Paulo: Boitempo; Campinas: Editora.

MOUFFE, C. (2003). Democracia, cidadania e a questão do pluralismo. Política e Sociedade. *Revista de Sociologia Política. Universidade Federal de Santa Catarina*, 1(3).

Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/viewFile/2015/1763> Acesso em: 25 de janeiro de 2015.

MOUSQUER, M. E. L. (2010). Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação. Curso de Especialização à Distância em Gestão Educacional. **Gestão Escolar e Organização Curricular**. Santa Maria. 54 p.

Mucchielli, R., & Nunes, R. C. B. (1977). *A dinâmica de grupo*.

Paro, V. H. (2003). *Administração escolar: introdução crítica*. Cortez.

PEREIRA, A. A., & de OLIVEIRA, N. H. D. (2012). A relação família-escola e a gestão escolar participativa: reflexões acerca do rompimento de paradigmas. *Educação em Revista*, 13(2), 37-54. Disponível em:

<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/view/3286/2546>

Acesso em: 20 de janeiro de 2015.

Pereira, S. M. (2011). *Descentralización Administrativa y Prácticas de Gestión Participativa: el Consejo Escolar en análisis*. *Revista Meta: Avaliação*, 3(8), 192-212. Disponível em: <http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/viewFile/107/154> Acesso em: 25 de janeiro de 2015.

Peroni, V. (2003). *Política educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990*. Xamã.

Peroni, V. M. V. (2012). A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. *Pro-Posições, Campinas*, 23(2), 68. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n2/a03v23n2> Acesso: 25 de janeiro de 2015

Peroni, V. M. V., & ADRIÃO, T. (2006). Mudanças na configuração do Estado e sua influência na política educacional. *Dilemas da educação brasileira em tempos de globalização neoliberal: entre o público e o privado. Porto Alegre: Editora da UFRGS*, 11-23.

PERONI, V., & Adrião, T. (2005). O público e o privado na educação. *São Paulo, Xamã. ECCOS*, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 178-181, jun. 2005. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/715/71570110.pdf> Acesso em: 25 de janeiro de 2015

Prodanov, C. C., & de Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico-2ª Edição*. Editora Feevale. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf> Acesso em: 05 de janeiro de 2015

Ruas, R. L. (2000). A atividade gerencial no século XXI e a formação de gestores: alguns nexos pouco explorados. *REAd: revista eletrônica de administração. Porto Alegre. Edição 15, vol. 6, n. 3 (maio/jun. 2000), documento eletrônico*. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/19335> Acesso em: 05 de janeiro de 2015

SANTOS, A. L. F. D. (2004). Gestão democrática da escola: bases epistemológicas, políticas e pedagógicas. *Estado e Política Educacional*, (05). Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT05-2114--Int.pdf> Acesso em: 05 de janeiro de 2015.

Santos, B. D. S. (2002). Democracia e participação. Porto: Afrontamento.

SNYDERS, G.( 1981). *Escola Classe e Luta de Classe*. Rio de Janeiro: Moraes Editores.

Souza, D. B., & Castro, D. F.. (2012). Gestão democrática da educação sob perspectiva comparada Brasil-Portugal: entre a exigência legal e a exequibilidade real. *Educação & Sociedade*, 33(121), 1195-1213 Terra. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, v. 25, n 03, p. 123-140, dez. 2009. **DOI: 10.1590/S0102-46982009000300007**

TOURAINÉ, A. (1996). O que é democracia?(tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira) Petrópolis. *Vozes*.

Touraine, A. (1998). *Igualdade e diversidade: o sujeito democrático*. Edusc. Unicamp.

WESTRUPP, M. (2003). Gestão escolar participativa: novos cenários de competência administrativa. Disponível em: [http://www.tede.udesc.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=107](http://www.tede.udesc.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=107). Acesso em: 15 de janeiro de 2015.

Wittmann, L. (2007). *Gestão Democrática*. Curitiba: Reproset industria gráfica;

YIN, R. K. (2001). **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman.

Zung, A. Z. K. (2013). A teoria da administração educacional: ciência e ideologia. *Cadernos de Pesquisa*, (48), 39-46. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1411/1410> Acesso em: 12 de janeiro de 2015



# **ANEXO**

## II

### **ANEXO I – Autorização Institucional**

**PREFEITURA MUNICIPAL DE FLORIANO SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE FLORIANO – PI – SEMED ESCOLA MUNICIPAL DORINHA CARVALHO** Praça da Liberdade, s/n, Bairro: Sambaíba, Floriano – PI, CEP: 64800-000.

#### **AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

Enquanto Diretora responsável pela instituição Escola Municipal Dorinha Carvalho, localizada a Praça da Liberdade s/n, bairro: Sambaíba em Floriano – PI, estou de pleno acordo com o Prof.º David Costa da Silva, responsável pelo projeto de pesquisa para elaboração de sua dissertação de mestrado em gestão pela Universidade Atlântica de Portugal - UA, intitulado: “Fatores da Gestão Escolar que Promovem a Democracia e a Participação”, que tem como Objetivo Geral: Identificar e analisar os fatores que os professores, coordenadores e gestores consideram que contribuem para uma gestão escolar democrática e participativa. E como objetivos específicos: Realizar uma entrevista e fazer uma análise de conteúdo para identificar estes mesmos fatores; Verificar percepções e conceitos sobre os termos: gestão democrática e gestão participação nos sujeitos entrevistados; Analisar os dados coletados à luz da Análise de Conteúdo - AC; A pesquisa se restringirá a apenas a gestora escolar, a coordenadora pedagógica e a dois professores/as. Nesse sentido, concordo em autorizar a execução desta investigação nesta instituição. Lembrando que caso seja necessário, a qualquer momento como instituição COPARTICIPANTE desta investigação, poderemos revogar esta autorização, se comprovada atividades que causem algum prejuízo a esta instituição, ou ainda qualquer dado que comprometa o sigilo da participação dos integrantes desta instituição. Declaro também, que não recebemos qualquer pagamento por esta autorização bem como os participantes também não receberão qualquer tipo de pagamento.

Floriano-PI, 06 de janeiro de 2017.

---

Diretora da Escola Municipal Dorinha Carvalho

# APÊNDICE

## II

### APÊNDICE I

#### Termo de Consentimento sobre a participação na entrevista.

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO PORTUGAL - ME UNIVERSIDADE ATLÂNTICA DE PORTUGAL- UA**

Fábrica da Pólvora de Barcarena, 2730-036 Barcarena, Portugal

Tel.: +351 214 398 244 Fax: + 351 214 302

E-mail: [colegiopg@uatlantica.pt](mailto:colegiopg@uatlantica.pt) ; [www.uatlantica.pt](http://www.uatlantica.pt)

#### TERMO DE CONSENTIMENTO SOBRE A PARTICIPAÇÃO NA ENTREVISTA

**Título do Projeto:** Fatores da Gestão Escolar que Promovem a Democracia e a Participação.

**Pesquisador Responsável:** David Costa da Silva.

**Instituição/Departamento:** Universidade Atlântica de Portugal – UA

**Participante:** \_\_\_\_\_

1. A finalidade deste termo é convidá-lo a participar, como voluntário, em uma pesquisa em nível de mestrado. Através deste termo, você decide se deseja ou não participar; 2. Leia com atenção o que se segue e indague ao responsável pela investigação sobre qualquer dúvida que porventura você venha a ter; 3. Após ser **esclarecido/a** sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte desta investigação, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas ficará com você e a outra com o pesquisador responsável; 4. Em caso de recusa, você não será penalizado/a sob qualquer forma; 5. As informações obtidas nesta entrevista serão registradas para posterior análise e publicação em relatórios; Avisamos que todos os entrevistados envolvidos na referida investigação terão seu nomes substituídos por pseudônimos, de maneira que, em nenhuma hipótese sua privacidade e vida profissional ou pessoal seja exposta ou invadida publicamente. Caso julgue alguma pergunta ou procedimento previsto como provável causador de algum tipo de constrangimento, você pode optar por não participar da entrevista; 6. O entrevistado em toda e qualquer etapa da pesquisa, terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimentos de eventuais dúvidas; 7. Se você concordar em participar do estudo seu nome e identidade serão mantidos em sigilo. A menos que requerido por lei ou por solicitação somente o pesquisador, a equipe do estudo, a Pró-Reitoria de Pós-Graduação da Universidade Atlântica e o Comitê de Ética desta Instituição poderão intervir na referida pesquisa;

#### Consentimento da participação da pessoa como entrevistado

1. Eu, \_\_\_\_\_, RG/ \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, CPF/N.º \_\_\_\_\_, aceito o convite para participar da referida entrevista direcionada para a investigação a ser realizada pelo professor David Costa da Silva em seu projeto de pesquisa para elaboração de sua dissertação de mestrado em gestão intitulado: “Fatores da Gestão Escolar que

Promovem a Democracia e a Participação. Informado/a de maneira direta e esclarecedora a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, acerca deste estudo. Explicito que ficaram claros para mim: os objetivos da pesquisa, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos no curso da pesquisa e estudos. Ficou claro também que a participação é isenta de qualquer tipo de despesas e que usufruo de garantia do acesso irrestrito e a qualquer hora aos dados da pesquisa e aos seus resultados. Ficando delegado a mim o poder de retirar a minha anuência a qualquer momento, mesmo antes ou durante o processo de pesquisa e estudos, sem penalidades, prejuízos ou perdas de qualquer benefício. Portanto, declaro aqui o meu interesse em participar de forma voluntária desta entrevista.

2. Local e data \_\_\_\_\_

3. Nome e Assinatura do entrevistado: \_\_\_\_\_

Declaro ter obtido de forma apropriada e voluntária o consentimento deste entrevistado para a participação nesta entrevista.

Florianópolis (PI), 06 de janeiro de 2017

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador responsável

### III

#### APÊNDICE II - ENTREVISTA



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO PORTUGAL - ME UNIVERSIDADE ATLÂNTICA**

**DE PORTUGAL – UA** Fábrica da Pólvora de Barcarena, 2730-036 Barcarena, Portugal

Tel.: +351 214 398 244 Fax: + 351 214 302 E-mail: [colegiopg@uatlantica.pt](mailto:colegiopg@uatlantica.pt)

[;www.uatlantica.pt](http://www.uatlantica.pt)

#### Entrevista

01 – Quais são os fatores da gestão escolar que promovem a democracia na escola?

02 – Quais são os fatores da gestão escolar que promovem a participação na escola?