



Mestrado em Gestão

**GESTÃO DEMOCRÁTICA: operacionalização da organização escolar para a qualidade do ensino público municipal nas escolas de Pedro do Rosário/Maranhão**

Maurício José Gomes Mendes

Dissertação orientada pelo Prof. Doutor Mário José Costa de Macedo

Barcarena - Portugal  
2017

Mestrado em Gestão

**GESTÃO DEMOCRÁTICA: operacionalização da organização escolar para a  
qualidade do ensino público municipal nas escolas de Pedro do Rosário Maranhão**

Maurício José Gomes Mendes

Dissertação orientada pelo Prof. Doutor Mário José Costa de Macedo

Barcarena - Portugal  
2017

*Dedico este trabalho aos grandes amores da minha vida, **Cennyle, Cellyne e Cammyle**, minhas filhas amadas e, **Naiana** minha querida esposa que me deu todo o apoio na construção deste trabalho, todas são a razão do meu existir e meu estímulo para continuar superando desafios*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela presença, pela vida, pela sabedoria, por iluminar meu caminho.

Aos meus pais, José Belfort Mendes (in memoriam) e Maria das Dores Gomes Mendes pelo exemplo de lealdade, dedicação e amor.

A minha esposa Naiana Borges, pela paciência, auxílio, apoio, presença e compreensão.

A minha família, colegas de trabalho, e amigos pela paciência, pela compreensão e motivação.

Ao Prof. Dr. Mário Macedo, grande orientador, paciente e dedicado professor, que suportou minhas indefinições.

Ao Sistema Público Municipal de Educação de Pedro do Rosário/MA, sujeitos participantes da pesquisa, pela colaboração.

## RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo analisar a gestão democrática e seus respectivos aspectos operacionais da organização do ambiente escolar para uma melhor qualidade no ensino público nas escolas da rede municipal da cidade de Pedro do Rosário - MA. A discussão gira em torno dos mecanismos formais de construção da gestão escolar democrática capazes de proporcionar benfeitorias à educação com qualidade. O estudo utilizou-se dos recursos da pesquisa exploratória, descritiva, bibliográfica e de campo. Caracteriza-se como estudo de caso, sendo de natureza qualitativa. Para a coleta dos dados as técnicas utilizadas foram: questionários fechados e observações in loco. O universo investigado constituiu-se pelos diretores, professores, pais e/ou responsáveis de alunos e discentes matriculados nas turmas do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, ambas partes integrantes das respectivas escolas analisadas. A pesquisa destaca a gestão escolar democrática como importante por despertar nos sujeitos, a consciência de cidadania como prática da transformação social, objetivando uma sociedade mais justa e democrática, capaz de instrumentalizar ações para o desenvolvimento da qualidade do ensino. É possível perceber na discussão dos dados que a implementação e execução efetiva ou parcial dos mecanismos formais de construção da gestão democrática, perpassa por um momento equívoco à medida que demonstram serem atropelados os devidos processos em sua construção. O discurso dos sujeitos da pesquisa demonstra compromisso com a participação na vida da escola. Evidencia-se uma participação mais reflexiva e atuante por parte dos diretores, professores e dos pais mais passiva e limitada à presença física. Se tratando de políticas públicas municipais é considerável a autonomia às escolas, em todas as dimensões pesquisadas: administrativa, pedagógica, financeira e jurídica, mas é preciso ponderar que sem uma participação efetiva, a autonomia acaba por delimitar-se. Através da pesquisa, foi possível perceber que a escolha de diretores, ainda é por indicações político-partidárias em detrimento de características de preferência da comunidade escolar ou de formação pessoal do gestor. Os elementos coletados foram analisados e interpretados a luz do referencial teórico estudado. Concluiu-se que os princípios democráticos norteiam a gestão das escolas do sistema público municipal de Pedro do Rosário/MA, mas aponta lacunas, como a falta de capacitação aos profissionais da educação sobre a temática gestão democrática, bem como a necessidade em promover debates e rever conceitos, de forma que as práticas educativas venham consolidar ações que promovam uma melhor qualidade do ensino.

**Palavras-chave:** Gestão escolar. Democracia. Autonomia. Participação. Qualidade.

## ABSTRACT

This dissertation aims to analyze the democratic management and its respective operational aspects of the organization of the school environment for a better quality in public education in schools of the municipal network of the city of Pedro do Rosário - MA. The discussion revolves around the formal mechanisms of construction of democratic school management capable of providing improvements to quality education. The study was based on exploratory, descriptive, bibliographical and field research. It is characterized as a case study, being qualitative in nature. For data collection, the techniques used were closed questionnaires and in loco observations. The universe investigated was constituted by the directors, teachers, parents and/or responsible of students and students enrolled in the classes of the 8th and 9th grade of elementary school, both part of the respective schools analyzed. The research emphasizes democratic school management as important for awakening in the subjects, citizenship awareness as a practice of social transformation, aiming at a more just and democratic society, able to instrumentalize actions for the development of the quality of teaching. It is possible to perceive in the data discussion that the implementation and effective or partial implementation of the formal mechanisms of democratic management construction passes through a mistaken moment to the extent that they demonstrate that the due processes in their construction are run over. The discourse of research subjects demonstrates commitment to participation in school life. There is a more reflexive and active participation on the part of principals, teachers and parents more passive and limited to physical presence. In the case of municipal public policies, the autonomy of schools, in all dimensions surveyed: administrative, pedagogical, financial and legal, is considerable, but it is necessary to consider that without effective participation, autonomy ends up being limited. Through the research, it was possible to perceive that the choice of directors is still by political-party indications to the detriment of characteristics of preference of the school community or of personal formation of the manager. The collected data were analyzed and interpreted in the light of the studied theoretical framework. It was concluded that democratic principles guide the management of schools in the municipal public system of Pedro do Rosário/MA, but points out gaps such as the lack of training for education professionals on democratic management issues, as well as the need to promote debates and To review concepts, so that educational practices consolidate actions that promote a better quality of teaching.

**Keywords:** School management. Democracy. Autonomy. Participation. Quality.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 01. Sujeitos da pesquisa .....	63
Tabela 02. Categorização dos dados da pesquisa .....	69
Tabela 3. Formação dos pais e/ou responsáveis .....	77
Tabela 4. A escola possui autonomia nas aplicações de recursos financeiros recebidos por ela? .....	79
Tabela 5. Compartilhamento de informações das condições financeiras da escola para toda a comunidade escolar? .....	81
Tabela 6. Na sua ótica, assinale nas alternativas abaixo, as características de uma escola com gestão democrática? .....	93

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Gênero sexual - Gestores .....	71
Gráfico 2. Formação - Gestores .....	71
Gráfico 3. Tempo de Serviço no Magistério municipal - Gestores .....	72
Gráfico 4. Tempo na função de gestor .....	72
Gráfico 5. Período de oferta de formação sobre Gestão Escolar oferecido pela SEMED .....	73
Gráfico 6. Gênero sexual - professores .....	75
Gráfico 7. Tempo de Serviço no Magistério municipal - professores .....	75
Gráfico 8. Formação dos professores .....	76
Gráfico 9. Gênero sexual - Pais e/ou Responsáveis .....	77
Gráfico 10. Faixa etária dos alunos .....	78
Gráfico 11. A escola possui autonomia nas aplicações de recursos financeiros recebidos por ela? .....	80
Gráfico 12. Compartilhamento de informações das condições financeiras da escola para toda a comunidade escolar? .....	81
Gráfico 13. Forma que o Gestor decide sobre as aplicações das verbas do PDDE? .....	82
Gráfico 14. Como se deu o processo de construção do Projeto Político-Pedagógico? .....	83
Gráfico 15. Como se deu o processo de construção do Projeto Político-Pedagógico? .....	84
Gráfico 16. Participantes da elaboração do Projeto Político-Pedagógico .....	84
Gráfico 17. Implementação do Projeto Político-Pedagógico .....	85
Gráfico 18. Composição do Conselho Escolar .....	86
Gráfico 19. Frequência de Participação dos Pais na escola .....	87
Gráfico 20. Assuntos que os pais dos alunos procuram a escola para tratar .....	87
Gráfico 21. Para tratar de quais assuntos, você procura a Gestão desta escola? .....	88
Gráfico 22. Forma de participação dos pais na Gestão da Escola .....	89
Gráfico 23. Principal ação que a escola tem desenvolvido para promover a integração com a comunidade? .....	89
Gráfico 24. Forma de participação dos alunos na Gestão da Escola .....	90
Gráfico 25. Decisões da Gestão sobre problemas que envolvem com segmentos da comunidade escolar .....	91
Gráfico 26. De que forma é realizada a avaliação da Gestão nesta instituição? .....	92
Gráfico 27. São características de um gestor democrático .....	93



## ÍNDICE

INTRODUÇÃO .....	10
<b>CAPÍTULO 1 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	14
<b>Parte I - A Construção da Gestão Escolar Democrática no Brasil</b> .....	14
1.1 A construção da gestão escolar democrática .....	14
1.2 A gestão escolar democrática na constituição nacional de 1988 .....	16
1.3 A gestão democrática na conferência mundial de educação para todos de 1990 e no plano decenal de educação para todos (1993) .....	21
1.4 A gestão democrática na LDB de 1996 .....	23
1.5 Gestão democrática da educação e o Plano Nacional de Educação (2014) .....	29
<b>Parte II - O sistema de Organização e de Gestão da Escola para a Qualidade do Ensino Público</b> .....	31
1.6 Conceitos de administração escolar, gestão escolar e gestão escolar democrática .....	32
1.7 Concepções de organização e gestão escolar .....	37
1.8 A estrutura organizacional de uma escola com gestão democrática .....	40
1.9 Mecanismos formais de construção da gestão escolar democrática .....	44
1.9.1 Autonomia da gestão financeira .....	46
1.9.2 Projeto Político Pedagógico (PPP) .....	47
1.9.3 Conselhos Escolares .....	52
1.9.4 Eleições para diretores .....	54
1.9.5 Grêmios estudantis e associação de pais .....	56
<b>CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA</b> .....	59
<b>Descrevendo as Estratégias de Investigação</b> .....	59
2.1 Caracterização da pesquisa .....	59
2.2 Delimitação da pesquisa .....	62
2.2.1 Coleta de dados .....	64
2.2.2 Análise dos dados .....	66
<b>CAPÍTULO 3 – RESULTADOS</b> .....	67
<b>Analisando a Prática de Gestão nas Escolas Campo</b> .....	67
3.1 Caracterizando os campos de pesquisa .....	67
3.2 Apresentação e análises dos dados .....	68
3.2.1 O perfil dos pesquisados e a sua relação com a construção da gestão escolar Democrática .....	70
3.2.2 Informações pessoais dos gestores, professores, pais e/ou responsáveis e alunos da pesquisa .....	70
3.2.2.1 Informações prestadas pelos gestores .....	70
3.2.2.2 Informações prestadas pelos professores .....	74
3.2.2.3 Informações prestadas pelos pais e/ou responsáveis .....	77
3.2.2.4 Informações prestadas pelos alunos .....	78
3.2.3 Percepções dos pesquisados sobre a operacionalização da gestão democrática .....	79
3.2.3.1 Autonomia da Gestão Financeira .....	79
3.2.3.2 Projeto político pedagógico .....	83
3.2.3.3 Conselho escolar .....	86
3.2.3.4 Participação .....	87
3.2.3.5 Gestão Democrática .....	91
<b>CAPÍTULO 4 – DISCUSSÃO</b> .....	94
<b>Construindo e aprimorando competências gestoras a partir do caso analisado</b> .....	94
4.1 Gestão Colegiada - proposta .....	95
4.1.1 Funções no Colegiado .....	96

<b>CONCLUSÕES</b> .....	99
<b>Referências bibliográficas</b> .....	104
<b>Apêndices</b> .....	108
Apêndice A - Questionário aos Gestores Escolares .....	109
Apêndice B - Questionário aos Professores .....	114
Apêndice C - Questionário aos Pais .....	119
Apêndice D - Questionário aos Alunos .....	122
<b>Anexos</b> .....	125
Anexos A - Cálculo da Amostra .....	126

## INTRODUÇÃO

A democratização da gestão pública tem sido objeto de discussão, sobretudo no final do século XX e início do século XXI, período marcado por transformações sociais, econômicas, políticas e culturais, configurando um novo cenário mundial societário, orientado pelos princípios da política neoliberal e a economia globalizada. O Brasil, sobretudo na década de 1990, participou do movimento internacional de Reforma do Estado, com adoção do modelo gerencial na administração pública, cuja lógica foi adotada no conjunto das reformas educacionais, impressas no âmbito da educação básica, com foco na sua gestão e descentralização.

Neste processo, vale ressaltar a força do movimento dos trabalhadores em educação e da sociedade civil em geral, na luta em defesa da democracia e da gestão participativa escolar, enquanto princípio norteador da política educacional brasileira, tornada princípio constitucional (Constituição Federal de 1988) e posteriormente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96).

Com a materialização dessas reformas, pretende-se alcançar melhoria da qualidade da educação pública e a implantação da gestão democrática também no espaço público escolar, com destaque para mudanças nas relações de poder, de forma a imprimir uma prática que contemple a ampla participação da comunidade escolar.

A Gestão Democrática é uma forma de gerir uma instituição de maneira que possibilite a participação, transparência e democracia. Esse modelo de gestão, segundo Vieira (2005), representa um importante desafio na operacionalização das políticas de educação e no cotidiano da escola.

No entanto, este estudo, analisa a necessidade de desenvolver dentro do contexto atual das escolas públicas municipais, uma proposta baseada no diálogo, de fazer com que os envolvidos no processo educativo se sintam parte do todo no que tange a participação e as tomadas de decisões no cotidiano escolar. Que possam desenvolver ações as quais democratizem a gestão da escola, esta que não é uma tarefa fácil.

Porém, o sucesso do ensino-aprendizagem depende de vários elementos fundamentais para o seu avanço: a organização do espaço físico, disponibilidade de recursos educacionais, além da participação efetiva dos pais no desenvolvimento dos seus filhos e no processo de democratização e de participação gestionários.

Esta pesquisa, retratará um estudo de caso a partir das experiências de gestão desenvolvidas nas escolas do município de Pedro do Rosário, quando de forma democrática

desenvolva uma organização voltada para a concretização da qualidade do ensino. Para isso, baseamo-nos na análise documental bem como nos resultados de questionários aplicados aos integrantes das referidas instâncias de gestão. Elencando a ideia de operacionalização da gestão democrática e ainda sobre a organização do espaço escolar, o referido estudo tem como base teórica a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/9394/96), Gadotti, Paro, Libâneo, Vieira, Romão, Oliveira, Luck, Hora e Ferreira.

O seguinte aporte teórico dará subsídio para o estudo de campo no intuito de concretizar a premissa de que através da realização de um trabalho participativo, autônomo e democrático, envolvendo todos os segmentos da comunidade escolar, podemos proporcionar uma reflexão quanto ao papel do gestor na busca de uma escola pública de qualidade.

A Gestão Democrática na escola pública será o objeto de análise desta pesquisa. Visa-se estudar os aspectos operacionais da organização do ambiente escolar das Escolas da rede pública municipal de Pedro do Rosário. Considerando os princípios que formam uma gestão democrática, como ponto de partida desta pesquisa, que se fundamenta nas ideias de diferentes estudiosos da área que concebem a gestão democrática como sendo algo imprescindível para a melhoria da qualidade no ensino público.

Esta pesquisa, cujo tema: Gestão Democrática: operacionalização da organização escolar para a qualidade do ensino público municipal nas escolas de Pedro do Rosário Maranhão, nasce de observações de que muitos dos problemas existentes nas escolas, a exemplo de participação nas tomadas de decisões, partem da dificuldade de desenvolver uma gestão democrática efetiva, devido às complicações existentes nas relações dos gestores com o seu corpo docente, alunos e pais de alunos. Por isso, sente-se a necessidade de desenvolver o estudo para analisar a organização administrativa e pedagógica adotada pelas gestões escolares no que discute a Gestão democrática. Nesta visão, busca-se analisar quais os mecanismos formais de construção da gestão escolar democrática capazes de proporcionar uma melhor qualidade do ensino público na rede municipal de Pedro do Rosário.

Para melhor orientar o leitor, o texto do trabalho foi constituído em quatro capítulos. O primeiro capítulo está dividido em duas partes, sendo a primeira intitulada, “A Construção da Gestão Escolar Democrática no Brasil”, abordou-se, a reforma do Estado brasileiro, a gestão da educação e da escola a partir da CF de 1988, a qual defende a escola pública de qualidade, sendo a prática da democracia o meio da construção da liberdade em sua dimensão histórica. Destacando-se a gestão democrática escolar dentro da Conferência Mundial de Educação para Todos, no Plano Decenal de Educação para Todos, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), no Plano Nacional de Educação (PNE). Além da centralização e

descentralização das políticas de gestão escolar. Paro (2007), afirma que, exige-se da escola uma nova organização didático-pedagógica e de estrutura administrativa, em consonância com os princípios e procedimentos de caráter democráticos, que estão alicerçados no tripé: democracia, participação e autonomia.

Na segunda parte do primeiro capítulo, intitulada, “O sistema de Organização e de Gestão da Escola para a Qualidade do Ensino Público”, apresentou-se uma discussão sobre os diversos significados que os conceitos de administração escolar, gestão escolar e gestão escolar democrática adquirem em diferentes fontes bibliográficas. Apontou-se, também, as principais características da organização escolar, a importância da comunidade no meio escolar, e como uma administração democrática pode colaborar para um melhor desempenho na execução das tarefas de cada membro da equipe escolar, mostra-se que a escola tem uma autonomia nas tomadas de decisões, mas também que a figura do diretor é necessária para delegar as funções, não como um ditador de regras, mas sim como um mediador entre equipe escolar e comunidade escolar.

Evidenciou-se, os mecanismos formais utilizados no cotidiano escolar para a construção da gestão escolar dita democrática, tais como: autonomia de gestão financeira, projeto político-pedagógico, conselhos escolares, eleição para diretores, grêmios estudantis e associação de pais.

O segundo capítulo apresentou os materiais e métodos da pesquisa, descrevendo os percursos e recursos utilizados na construção do perfil de compreensão da gestão democrática escolar. Neste capítulo, também, caracteriza-se a pesquisa de acordo com a metodologia científica utilizada para a abordagem do problema, quanto à natureza dos objetivos, ao delineamento ou método de investigação. Encontra-se a população envolvida na pesquisa, as categorias de análise e as técnicas utilizadas para a coleta de dados.

Os dados foram apresentados e analisados no terceiro capítulo deste trabalho, estabelecendo a interlocução com o referencial teórico e as categorias de análise propostas, cujos resultados revelam as constatações da realidade pesquisada bem como um confronto com o que poderia ou deveria ser, partindo de conhecimentos teóricos e práticos.

No quarto capítulo, apresentou-se uma proposta de modelo de gestão partindo do caso pesquisado, com o objetivo de aprimorar e desenvolver competências gestoras que contribuam para a concretização de uma gestão escolar democrática participativa e que colabore para uma maior qualidade do ensino ofertado nas escolas da rede pública do município de Pedro do Rosário/MA-Brasil.

E, por fim, são apresentadas as considerações finais, com base nos dados levantados e analisados, e as observações e conclusões oriundas deste estudo.

Contudo, o conteúdo exposto neste material, permitirá posteriormente que novas pesquisas sejam alçadas nesta lógica, contestando ou complementando os conceitos aqui postos. Não se reduzindo, muito menos se permitindo ser petrificadas nessa ótica, como doutrina posta, sem que seja aberto espaço para avanços nas premissas apresentadas com novo viés ou em outros momentos científicos.

## **CAPÍTULO 1 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **Parte I – A Construção da Gestão Escolar Democrática no Brasil**

O objetivo central do presente capítulo é relatar a recente história do processo de construção da gestão escolar democrática no Brasil, perpassando pela sua sistematização nos documentos oficiais, como a Constituição Nacional de 1988, o Plano Decenal de Educação de 1993, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e o PNE - Plano Nacional de Educação (2014-2024).

#### **1.1 A Construção da Gestão Escolar Democrática**

A discussão acerca da possibilidade de uma maior participação da comunidade escolar nos tramites de gestão da unidade escolar pública brasileira, de educação básica, é um processo relativamente novo, tendo acontecido basicamente a partir dos anos 80.

Ainda que isso não nos permita dizer que anteriormente não tenham ocorrido movimentos no sentido de uma gestão escolar mais democrática, é a partir desse período que tal processo se instala de maneira mais significativa.

Spósito (1993), cita projetos educacionais que se encaminharam em direção a um sentido mais democrático de construção dos processos educacionais. Um exemplo é o ideário da Escola Nova de 1920 e 1930, com propostas educativas explícitas de desenvolvimento, nas crianças, de sentimentos comunitários e de vida democrática, além de participação da família no cotidiano escolar, ainda que apoiada por programas escolares de caráter predominantemente assistencial. Outras experiências importantes, citadas pela autora: a reforma da instrução pública em São Paulo, na década de 30, empreendida por Lourenço Filho, e a de Fernando de Azevedo no Distrito Federal - ambas consideradas marco introdutórios importantes para a inserção das associações de pais e mestres na organização escolar. A partir de 1950, temos ainda a introdução dos órgãos de Cooperação escolar que determinavam a instituição de auxílio a escola, congregando pais e mestres, e visavam amainar as dificuldades de alunos carentes.

Ademais dos processos históricos acima descritos, a defesa da democratização da supracitada gestão aparece em algumas obras de importantes autores brasileiros. A exemplo de “Educação não é privilégio”, de Anísio Teixeira, lançada em 1957, cujo trecho – em que se defende o fortalecimento do papel dos municípios, na educação, e dos Conselhos, na administração das verbas e direção das escolas – fazemos questão de destacar:

Primeiro que tudo teremos criado com o novo plano cerca de 3.000 unidades administrativas escolares em todo o país, que tanto são os municípios, com os seus conselhos de administração escolar, representativos da comunidade, paralelos aos conselhos municipais ou câmaras de vereadores, com poderes reais e não fictícios de gestão autônoma do fundo escolar municipal e direção das escolas locais. (Teixeira, 1994, p. 69).

Para compreender a natureza do processo de gestão escolar democrática, que se estabelece nos anos de 1980 com uma marcante luta pela sua instauração, busquemos os diferentes fatores que o influenciaram.

O primeiro deles, de uma importância estante, e associado a mudança amplamente sofrida pelo contexto sociopolítico da sociedade brasileira durante o período da ditadura militar (1964-1985), em que a ideia de práticas democráticas de gestão foi abafada, uma vez que a administração pública do Brasil se dava de maneira autoritária, com pouca participação popular e sem os mecanismos próprios da democracia representativa. Consequentemente, a escola também sofreu uma gestão centralizadora, sem um maior envolvimento da comunidade local. É a partir dos anos 80 que, de maneira marcante, certos segmentos da sociedade passam a discutir essas características da gestão pública e a lutar por uma prática mais democrática e inclusiva. Assim é que, no bojo do movimento de renovação política pelo qual o Brasil passava, a escola começa a estruturar uma abertura à participação da sociedade em sua administração. Cabe lembrar, no entanto, que, mesmo durante o regime militar, existiram experiências de gestão de escolas com maior participação dos seus usuários. São exemplos as gestões municipais – ambas assinaladas por Cunha (2005) – de Boa Esperança (ES) e Lages (SC), durante os anos 70 e 80.

O segundo fator, decorrente do primeiro, foi a postulação, devido a consolidação da abertura política, pelos segmentos da comunidade escolar – como professores, funcionários, responsáveis e alunos –, de uma modificação nas relações sociais e políticas tecidas no interior da escola. Argumentava-se, para tanto, que a instituição seria o local privilegiado da diversidade de opiniões e pensamentos e, assim sendo, não seria coerente que a gestão ocorresse de modo a valorizar apenas uma concepção de mundo. Dessa maneira, colocava-se a necessidade de se criar meios para que outras vozes pudessem participar da execução e das decisões a serem desenvolvidas no espaço escolar, surgindo, assim, a demanda por uma gestão escolar compartilhada (Paro, 2005).

Já o terceiro fator a favorecer a adoção da gestão democrática, principalmente nos anos 90, foi a disseminação das ideias de cunho neoliberal com ênfase na diminuição do tamanho e das atribuições do Estado. Baseando-se, fundamentalmente, na ideia do mercado possuir uma auto capacidade de se regular e, em função disso, do Estado ter que apegar a sua participação na



economia. Para tanto, o aparelho estatal deve “diminuir”, com o fortalecimento de processos de privatização, as reformas econômicas estruturais – que se alinham com as regulamentações de organismos multilaterais (como FMI e Banco Mundial) –, e o oferecimento de serviços em conjunto com a sociedade civil – que passam a ser exercidos em muitas ocasiões pelas ONGs (Organizações não governamentais) (Antunes, 2001).

Situação esta, que se fortalece, então, no país, a partir do final dos anos 80, como uma resposta ao Estado “centralizador” que tínhamos durante a vigência do regime militar, visto que, sobretudo a partir da Constituição de 1988, tivemos uma descentralização das funções do Governo Federal – com os municípios e estados oferecendo e promovendo efetivamente os serviços públicos – e, também, uma aproximação maior do Estado com entidades civis, como as próprias ONGs (Abranches, 2003).

Dentro da ótica neoliberal, a gestão democrática pode ser considerada muito eficaz na fuga do controle majoritário da escola pelo Estado – já que seriam os próprios usuários, oriundos da sociedade civil, que estabeleceriam como ocorreria a administração da escola, e não o aparelho estatal, visto como refratário das dinâmicas sociais positivas.

Pode-se perceber, por todo o exposto, que ocorreu uma defesa em favor da construção da gestão escolar democrática por dois caminhos bem distintos: o primeiro diz respeito a uma concepção “de esquerda” – pela qual esse mecanismo seria eficiente para aproximar a sociedade de um serviço essencial e para construir um ambiente de valorização da democracia em detrimento de um autoritário – e o segundo, “direitista” – que enfatizaria a importância da gestão democrática como um mecanismo de diminuir o Estado, acarretar uma seletividade dos gastos públicos e descentralizar os conflitos, que não mais ocorreriam no seio do aparelho estatal (Abranches, 2003).

## 1.2 A Gestão Escolar Democrática na Constituição Nacional de 1988

Sabe-se que, desde a década de 1980, a democratização da gestão escolar, tem fundamentado extensas discussões sobre os desafios advindos da modernidade na educação pública brasileira. O tema gestão escolar democrática está presente em muitos debates, desde a escola básica até os programas de pós-graduação, nos campos da política e da legislação educacional. Substancializou-se em um tema de grande importância, e obtendo maior expressão a partir da Constituição Federal de 1988, que incorpora, em seu texto, a necessidade da ocorrência dessa gestão nas escolas públicas<sup>1</sup>, através da obrigatoriedade de acesso ao ensino fundamental

---

<sup>1</sup> Colocação presente no inciso VI, do artigo 206, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

gratuito, inclusive para os estudantes que não o completaram em idade própria, e da progressiva universalização do ensino médio gratuito<sup>2</sup>.

A situação descrita, todavia, não pressupõe que as Constituições e Leis de Educação anteriores não versassem sobre a democratização do acesso ao ensino público. A Constituição de 1946, por exemplo, fixou a obrigatoriedade do ensino primário, com duração de quatro anos, e a sua gratuidade nos estabelecimentos oficiais. A Lei de diretrizes e bases de 1961 dispunha que essa obrigatoriedade se daria a partir dos sete anos de idade. Por sua vez, a Constituição de 1969 estabeleceu o ensino primário obrigatório a todos, dos sete aos quatorze anos, sendo gratuito nos estabelecimentos oficiais. A Lei de nº 5.692, de 1971, que reformou a LDB de 61, entendeu ser o ensino primário, o referido na Constituição de 1969, correspondente ao primeiro grau, dobrando o tempo de obrigatoriedade e gratuidade de quatro para oito anos (Mendonça, 2000, p. 79).

Dessa maneira, cabe aqui reconstruir como ocorreu a incorporação dessa gestão escolar democrática do ensino público na atual Constituição brasileira. O processo de luta pela democratização do ensino, segundo Cunha (2005), se inicia com algumas experiências, ocorridas entre os anos de 1977 e 1987, em administrações municipais – como Boa Esperança (ES), Lages (SC), Blumenau (SC) e Piracicaba (SP) –, nas quais a gestão educacional foi marcada pela implantação de mecanismos de participação e descentralização. O mesmo autor ainda aponta as experiências de governos estaduais – eleitos em 1982, com ênfase nos Estados de São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Paraná –, cujas Secretarias de Educação foram ocupadas por educadores, com experiências participativas, identificados com as lutas pela democratização do ensino público. Uma dessas experiências, citada pelo autor, diz respeito a reação dos Secretários – que formaram o “Fórum de Secretários Estaduais”, depois transformado em Conselho Estadual – contrária aos mecanismos impositivos do Ministério de Educação. Nos Estados, os Conselhos Estaduais eram apontados como possíveis referências, em termos de processo de mudança, para os sistemas de ensino; pois, à medida que os mandatos dos antigos membros iam terminando, novos educadores, mais comprometidos com um ensino público mais democrático, foram sendo nomeados. O governador Leonel Brizola do Rio de Janeiro, por exemplo, fez uma dissolução de todo o Conselho, nomeando novos membros para a construção de outro colegiado. Para os casos de democratização de gestão nesses governos estaduais, fazemo-nos valer da reflexão de Saviani (1997):

[...] em nível estadual, diversos governos de oposição ao regime militar, eleitos em 1982, ensaiaram medidas de política educacional de interesse popular, destacando-se: Minas Gerais,

---

<sup>2</sup> Artigo 208, incisos I e II, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

com o Congresso Mineiro de Educação, o combate ao clientelismo e a desmontagem do privatizo; São Paulo, com a implantação do ciclo básico, o estatuto do magistério, a criação dos conselhos de escola e a reforma curricular; Paraná, com os regimentos escolares e as eleições para diretores; Rio de Janeiro, com os CIEPs, apesar de seu caráter controvertido; e mesmo Santa Catarina, onde a oposição não conquistou o governo do estado, mas realizou um congresso estadual de educação que permeou todas as instancias político administrativas da educação catarinense. (p.34).

As mudanças nos sistemas públicos de ensino ocorreram concomitante as Conferências Brasileiras de Educação (CBE)<sup>3</sup> – capazes de aglutinar educadores de todo o país, que, através de uma participação política, promoviam uma gestão democrática. A “IV CBE”, realizada em 1986, em Goiânia (GO), obteve um dos maiores efeitos sociopolíticos já vistos em relação a democratização da gestão educacional, posto nela ter havido a elaboração, em sua plenária final, de uma carta que incluía, dentre outros pontos: a defesa do funcionamento autônomo e democrático das universidades, a descentralização da gestão do governo federal para os municípios e estados, e a garantia de: a) controle das políticas de educação pela sociedade civil; b) formas democráticas de participação; c) acesso à educação pelos alunos que não completaram sua formação na idade apropriada; d) laicidade. (Mendonça, 2000). No total, a carta apresentava vinte e uma preposições para a educação; destas, destacaremos as que possuam uma relação maior com a gestão democrática:

1) A educação é um direito de todos os brasileiros e será gratuita e laica nos estabelecimentos públicos, em todos os níveis de ensino.

[...]

7) E dever do Estado prover o ensino fundamental, público e gratuito, de igual qualidade, para todos os jovens e adultos que foram excluídos da escola ou a ela não tiveram acesso na idade própria, provendo os recursos necessários ao cumprimento desse dever

[...]

12) As universidades e demais instituições de ensino superior terão funcionamento autônomo e democrático.

[...]

14) A lei regulamentará a responsabilidade dos estados e municípios na administração de seus sistemas de ensino e a participação da União para assegurar um padrão básico comum de qualidade dos estabelecimentos educacionais.

[...]

19) O Estado deverá garantir a sociedade civil o controle da execução da política educacional em todos os níveis (federal, estadual e município), através de organismos colegiados, democraticamente constituídos.

20) O Estado assegurara formas democráticas de participação e mecanismos que garantam o cumprimento e o controle social efetivo das suas obrigações referentes a educação pública, gratuita e de boa qualidade em todos os níveis de ensino.

---

<sup>3</sup> Reuniões de educadores, promovidas por entidades nacionais, como a ANPED (Associação Nacional de Pós-graduação e pesquisa em educação), a ANDE (Associação Nacional de Educação) e o CEDES (Centro de Estudos Educação & Sociedade). (Mendonca, 2000, p. 85).

[...]

As concepções presentes nessa carta foram de fundamental importância para a elaboração, na Constituinte que se realizaria, de propostas para a educação. Nas palavras de Cunha (2005):

Estas duas reivindicações [laicidade e dinheiro público em instituições públicas] foram de grande importância para a montagem da plataforma das entidades populares no Fórum por elas criado para elaborar um documento de unidade que expressasse uma plataforma democrática para a nova constituição. (p.98).

Nesse contexto, instalou-se a Constituinte para a elaboração da Carta Magna de 1988, que se caracterizou pelo embate das forças políticas que compunham a Assembleia com o movimento organizado dos educadores. Este último, como processo reivindicatório que era, assentava-se sobre dois vetores distintos. O primeiro dizia respeito a uma preocupação com o significado social e político da educação, com a conquista de uma escola pública aberta e democrática a toda a população, sendo representado pelas organizações de caráter acadêmico científico, como a ANPED – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, fundada em 1977 –, o CEDES – Centro de Estudos Educação & Sociedade, de 1978 – e a ANDE – Associação Nacional de Educação, de 1979. E o segundo vetor se caracterizaria pelas preocupações econômicas e corporativas, tendo grande força nas greves dos educadores e sendo representado pelos sindicatos locais e regionais, em torno da CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação – e da ANDES – Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior (Saviani, 1997).

Dessa maneira, a Assembleia Nacional Constituinte era o espaço político apropriado a defesa das novas concepções de gestão escolar defendidas no movimento organizado pelos profissionais de educação.

Os parlamentares eram distribuídos, na Assembleia Constituinte, em Comissões temáticas; estas, por sua vez, eram divididas em subcomissões. A Comissão número oito – que continha “Família, Educação, Cultura, Esportes, Ciência, Tecnologia e Comunicação” – se dividiu em três subcomissões; dentre elas, a de “Educação, Cultura e Esporte”. Como o texto constitucional previa audiências com as entidades representativas, surge o Fórum Nacional da Educação na Constituinte em Defesa do Ensino Público e Gratuito<sup>4</sup>. Cunha (2005) inclusive nos traz a informação de que as organizadoras das Conferências Brasileiras de Educação, influenciadas pela ANDES e tendo por base a Carta de Goiânia, se juntaram a outras entidades, por meio do

---

<sup>4</sup> O Fórum foi composto pelas seguintes entidades: ANDE, ANDES, ANPAE (Associação Nacional dos Profissionais de administração da Educação), ANPED, CPB (Confederação dos professores do Brasil), CEDES, CGT (Central geral dos Trabalhadores), FASUBRA (Federação das Associações de Servidores das Universidades brasileiras), OAB (Ordem dos advogados do Brasil), SBPC (Sociedade Brasileira para o progresso da Ciência), SEAF (Sociedade de estudos e atividades filosóficas), UBES (União Brasileira de estudantes secundaristas), UNE (União nacional dos estudantes), FENOE (Federação nacional de orientadores educacionais) (Mendonça, 2000, p. 101).

Fórum, na tentativa de formar uma carta com preposições comuns para a criação de um capítulo da Constituição. Nas palavras de Cunha (2005, p. 432): “A Carta de Goiânia foi posta como elemento de discussão, e forneceu um quadro geral a que foram acrescentados os pontos específicos de cada uma das entidades do fórum.”

Esse Fórum, fundado em 1987, foi instalado, a partir da necessidade de organização de várias entidades educacionais, com o intuito de propor uma plataforma única de reivindicações, na área da educação, a ser amparada pela Constituição. Com a possibilidade de apresentação de emendas populares no processo constituinte, o Fórum protocolou uma, assinada por 279.103 eleitores de todo o Brasil, cujo teor englobava a democratização do acesso e da gestão do ensino (Tavares, 1990). Mas o nível de pressão das entidades que o formavam não foi suficiente para garantir a permanência do princípio de gestão democrática a todos os tipos de ensino, a exceção do público; sobre isso Tavares (1990) se coloca:

As entidades não atribuíram ao fórum suficiente importância no momento das votações em Congresso, deixando de comparecer às reuniões - o que ocasionou falta de quórum para se aprovar encaminhamentos. Não havendo reuniões, não havia fórum e nem condições de trabalho. (P.23).

Junto a essa dificuldade de mobilização, também a reação de grupos políticos contrários, dentro do Congresso Nacional, entravava a eficaz implantação da gestão democrática (Mendonça, 2000).

Após sucessivas discussões, recebe a Assembleia Nacional Constituinte o projeto de Constituição que incluía a defesa explícita dos “princípios de democratização do acesso e permanência na escola e gestão democrática do ensino com participação de docentes, alunos, funcionários e representantes da comunidade” (Tavares, 1990, p. 28). Ocorreu que um grupo de lideranças suprapartidário – que se autodenominou “Centrão”, por julgar o projeto de Constituição muito “socializante” e de “esquerda” – conseguiu “propor uma mudança regimental que assegurou preferência automática aos substitutivos e emendas que contassem com mais de 280 assinaturas” (Mendonça, 2000, p. 104). Nesse sentido foi proposto um projeto de Constituição muito mais conservador; nas palavras de Tavares (1990):

[...] naquele momento um projeto de Constituição alternativo, substancialmente diferente e conservador do que estava em discussão, onde o capítulo da educação foi um dos principais alvos das modificações ocorridas. (p. 32).

Essa mudança promovida pelo “Centrão” excluiu as escolas privadas de alguns avanços educacionais ganhos, tão reclamados pelas entidades de educação, tais como: plano de carreira, piso salarial e a própria gestão democrática. Esse grupo político circunscreveu somente ao ensino público a “gestão democrática”, substituindo ainda este termo pela expressão “*função participativa dos mestres, pais e comunidades*”. No entanto, a despeito do expurgo do termo

“gestão democrática” da Constituição, o texto constitucional final acabou incorporando o conceito, mesmo que limitado apenas ao ensino público (Mendonça, 2000).

Cury aponta como incongruente essa limitação da gestão democrática ao ensino público, sob a seguinte reflexão: já que a escola privada tem a possibilidade de receber verba pública, também deveria ser passível de receber uma gestão nos moldes democráticos.

### 1.3 A Gestão Democrática na Conferência Mundial de Educação para Todos de 1990 e no Plano Decenal de Educação para Todos (1993)

O Brasil iniciou um processo de mudanças significativas e buscou a construção de uma nova racionalidade em defesa da construção da gestão escolar democrática, o Plano Decenal de Educação, elaborado pelo Governo Federal em 1993, embasado nos compromissos assumidos pelo país na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990, com vistas à universalização do ensino básico. Essa Conferência analisou os principais pontos da educação mundial e foi um marco importante para a elaboração de novas diretrizes educacionais no mundo<sup>5</sup>, como a lógica de cooperação dos países na administração educacional e a participação de órgãos multilaterais nos serviços educacionais de diversas nações (Abranches, 2003). Corroborando essa afirmação, Vieira (2001):

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos estabelece um quadro mais amplo para a definição de vários compromissos no âmbito das políticas internacionais, regionais e nacionais para a Educação. Através da Declaração Mundial sobre Educação para Todos firma-se o compromisso de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. (p.63).

A Conferência teve como resultado: a produção de documentos que representavam tanto um consenso dos países participantes sobre a situação da educação mundial, quanto compromissos para garantir a necessidade de educação a crianças, jovens e adultos. Esses documentos, ao final, foram compilados, recebendo o nome de *“Declaração Mundial sobre Educação para Todos”* – esta, composta por 10 artigos que traziam as metas principais de educação básica. Nesses artigos, claros se fazem a necessidade de democratização da escola com o aumento de seu acesso (artigos 3 e 5 *infra*) e o compartilhamento da gestão escolar, com a participação de outros atores no cotidiano da escola que não o Estado (artigos 7 e 9 *infra*). Abaixo, os artigos:

**Art. 3-** A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto e necessário universaliza-la e melhorar a sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades.

---

<sup>5</sup> Embora, antes dessa Conferência já existissem outros encontros que geraram impactos na educação mundial. Vieira (2001) cita alguns exemplos, como a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (1989) ou o Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe, instituído em 1979.

Os grupos excluídos (...) não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso as oportunidades educacionais.

**Art. 5-** O principal sistema de promoção da educação básica fora da esfera familiar é a escola fundamental. A educação fundamental deve ser universal, garantir a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, e levar em consideração a cultura, necessidades e as possibilidades da comunidade [...].

**Art. 7-** As autoridades responsáveis pela Educação em nível nacional, estadual ou municipal tem a obrigação prioritária de proporcionar a educação básica para todos. Não se pode, todavia, esperar que elas supram a totalidade dos requisitos humanos, financeiros e organizacionais necessários a essa tarefa. Novas e crescentes articulações e alianças serão necessárias em todos os níveis [...]. Alianças efetivas contribuem significativamente para o planejamento, implementação, administração e avaliação dos programas de educação básica.

**Art. 9-** Para que as necessidades básicas de aprendizagem para todos sejam satisfeitas mediante ações de alcance muito mais amplo, será essencial mobilizar atuais e novos recursos financeiros e humanos, políticos, privados ou voluntários. Todos os membros da sociedade têm uma contribuição a dar [...].

Definidas as prioridades globais para a educação básica, a tentativa de viabilizar a implementação dessas propostas nas diversas nações se daria, então, pela efetivação de um plano de ações, que deveria servir de base aos governos nacionais. De acordo com ele, cada país poderia estabelecer suas próprias metas para a década de 90, já corrente. Após a participação dos representantes brasileiros na Conferência Mundial, em junho de 1993, o Ministério de Educação apresentou uma proposta de governo para a elaboração de um documento que definiu as metas educacionais do país no período compreendido entre 1993 e 2003<sup>6</sup>. Segundo Abranches (2003, p.33): “Esse documento caracterizava iniciativas que concretizassem os discursos e colocassem no papel propostas de como efetivar experiências educacionais no país em busca da democratização do ensino, da ampliação do acesso à educação [...].”

Assim, com a assunção de tal documento, foi elaborado, pelo Governo Federal Brasileiro o Plano Decenal de Educação para Todos, indicando os principais compromissos da educação brasileira e estabelecendo as diretrizes essenciais para que os estados e municípios elaborassem seus próprios planos decenais. Nas palavras de Cunha Pinto (1992), o plano tinha as seguintes características fundamentais:

[...] equivale a uma agenda mínima da política educacional brasileira, com alguns pontos consensuais: a) professor melhor remunerado e melhor formado; b) elevação do investimento em educação; c) modelo de articulação estado/município; d) sustentação das políticas educacionais; e) qualidade dos serviços educacionais. (1995, p.8)

Ao analisarmos o Plano brasileiro, observamos a reverberação das ideias do Plano da Conferência de Jontiem e a demarcação de uma escola que deveria ser mais flexível e, portanto,

---

<sup>6</sup> Esse plano só vigorou com força até o fim do mandato presidencial de Itamar Franco (1992-1994), pois a partir de 1995 assumiu a presidência Fernando Henrique Cardoso que não valorizou esses objetivos.

possuir uma gestão mais próxima a seus usuários, além de mais descentralizada. Abaixo, trechos, do Plano Decenal de Educação para Todos de 1993, que comprovam a assertiva acima:

As diferentes clientelas a serem atendidas trazem consigo necessidades de aprendizagem igualmente variadas, exigindo das escolas grande flexibilidade e capacidade de adaptação em seus planos de ensino e métodos de gestão (p. 47).

[...] faz-se necessário uma redefinição das funções, competências e responsabilidades de cada nível da administração educacional, buscando descentralizar e integrar suas ações e possibilitar a gestão articulada dos programas de educação fundamental (p.46).

Houve, paralelo a defesa do aumento da autonomia e descentralização dos processos educacionais, o fomento dos mecanismos de gestão democrática nas escolas, para que estas instituições entrassem em consonância com as transformações políticas pelas quais o Brasil estava passando. Assim, no capítulo denominado “*Estratégias para a Universalização do Ensino Fundamental e Erradicação do Analfabetismo*”, amparou-se os espaços políticos de modo a propiciar a participação de outros atores sociais; versava o Plano (1993, p. 40) sobre o fortalecimento da “(...) gestão democrática da escola mediante a contribuição e aperfeiçoamento de colegiados de pais e membros da comunidade escolar, que participam ativamente da definição dos objetivos de ensino e da avaliação de seus resultados.”

O Plano apresentava, ainda, uma lista de metas a serem alcançadas em 10 anos; destas, destacamos uma: “implantar novos esquemas de gestão nas escolas públicas, concedendo-lhes autonomia financeira, administrativa e pedagógica” (p.49).

Percebeu-se que o Plano em análise abarcava os vários aspectos consentâneos a gestão democrática. Concomitante às ideias expressas nesse documento, houve, ainda, nos anos 90, uma discussão acerca da legislação educacional nacional vigente: argumentava-se que esta já não estava mais em consonância com a nova realidade política do Brasil (redemocratização) nem com a do mundo (globalização). Sendo assim, no ano de 1996, aprovou-se a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que – como não poderia deixar de ser – também continha referência a gestão democrática.

#### 1.4 A Gestão democrática na LDB de 1996

A partir das lutas pela promulgação da nova Constituição de 1988, foi aberta a possibilidade de elaboração de um novo arcabouço jurídico para a educação nacional<sup>7</sup>. No bojo desse processo, ocorreram vários encontros nacionais com o intuito de pensar e refletir sobre uma nova Lei para regular o funcionamento dos sistemas educacionais. Como exemplo, podemos citar a Reunião

---

<sup>7</sup> Mendonca (2000) coloca que, mesmo antes da promulgação da nova Constituição, já existiam movimentos pela formação de uma nova LDB.



Anual da ANPED de 1988, que se realizou em Porto Alegre/RS, cujo tema central tinha por título: “*Por Novas Bases e Diretrizes da Educação Nacional*”. Nesse mesmo ano, tivemos ainda, em Brasília, a “V Conferência Brasileira de Educação”, cujo tema foi também a possibilidade de uma nova LDB.

O primeiro movimento marcante na tentativa de construção da Lei foi desenvolvido pelo Deputado Octavio Elísio (PSDB/MG), que apresentou à Câmara um Projeto de Lei tomando por base artigo publicado pelo professor Dermeval Saviani na revista da ANDE (nº. 13, de 1988). O Projeto do Deputado foi composto quase que pela totalidade dos 68 artigos propostos no escrito, ocorrendo apenas a substituição de sete artigos, que versavam sobre recursos, por outros dezenove, que apresentavam um maior nível de detalhamento (Mendonça, 2000).

Tavares (1990), no entanto, crê que essa estratégia pode ter sido um desserviço as discussões acerca do conteúdo da nova Lei, uma vez que se trata de um processo vertical de imposição de um projeto a partir das concepções de um único sujeito. A autora acredita que seria mais interessante a formação de um espaço de discussão com a presença de várias representatividades para formar um documento base com pontos consensuais.

Demarcamos, forçosamente, que o referido artigo de Saviani não tem alguma referência explícita à defesa da gestão escolar democrática, pois se constrói sob o argumento de que os desafios centrais dessa nova Lei deveriam ser a expansão da rede de ensino e o aumento de sua qualidade. Nas palavras do próprio autor, os maiores desafios da educação nacional seriam:

1º) Considerando-se que sequer conseguimos ainda universalizar a educação básica, este é o primeiro desafio a ser vencido;

2º) Considerando-se que buscamos, como o texto da nova Constituição indica em vários dos seus dispositivos, construir uma sociedade em que estejam superadas as desigualdades, cabe vencer o desafio de se construir um sistema nacional de educação unificado que garanta a todos os brasileiros uma educação com o mesmo padrão de qualidade. (Saviani, 1988, p.07).

A esse projeto original foram incorporadas outras contribuições<sup>8</sup>; o que gerou um processo de discussão na “Comissão de Educação, Cultura e Desporto”, na Câmara Federal, presidida por Ubiratan Aguiar (PMDB/CE). Instalada a subcomissão sobre a nova LDB, foi reativada a sistemática do processo Constituinte, sendo organizado, para tanto, um calendário de audições públicas com representatividades do segmento educacional e tendo, como um importante mobilizador, o Fórum em Defesa da Escola Pública, que reeditou o mesmo papel desempenhado na Constituinte (Saviani, 1997).

---

<sup>8</sup> Saviani (1997) aponta que ao projeto original foram incorporados 7 novos projetos completos de LDB, 17 projetos de temas específicos correlacionados a LDB e 978 emendas de deputados.

Em 1990, o substitutivo do relator, em sua terceira versão, constituído por 172 artigos, foi aprovado por unanimidade pela Comissão. O substitutivo Jorge Hage, como ficou conhecido, apresentou avanços significativos no campo da gestão democrática em relação ao projeto original, proposto pelo Deputado Octavio Elísio – que continha só um capítulo com os princípios da educação escolar, no qual se demarcava a necessidade daquela gestão. Assim é que o dito substitutivo defendia a criação de um Sistema Nacional de Educação – com a presença de um espaço institucional de diálogo e consulta a sociedade por meio da figura do Fórum Nacional de Educação – e previa maior grau de liberdade às unidades escolares – garantindo que os órgãos que administrassem os sistemas de ensino assegurassem as escolas autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira, além de garantir que os sistemas descentralizassem as decisões e os controles de caráter também pedagógico, administrativo e financeiro (Mendonça, 2000).

Esse substitutivo, aprovado em 1990, pela Comissão de Educação, só foi ratificado pelo Plenário da Câmara Federal em 1993, uma vez que houve uma resistência de setores conservadores, sobretudo dos privatistas, ao avanço desse documento nas diversas Comissões da Casa. Nas palavras de Saviani (1997, p.127): “Nesse período a correlação de forças políticas se alterou, imprimindo a tramitação do projeto características bastante distintas da fase anterior.”

Aprovado o projeto pelo Plenário da Câmara, seguiu ele para o Senado para fins de revisão. Só que em 1992 – antes, portanto, da aprovação do projeto da LDB pelo Plenário da Câmara –, o Senador Darcy Ribeiro (PDT/RJ) apresenta um projeto alternativo de Lei de Educação ao Senado que limitava as contribuições referentes a democratização da gestão escolar, pois omitia a presença do Sistema Nacional de Educação e do espaço de consulta a sociedade, e reeditava a organização do ensino primário e do ginásial, passando a cinco anos de duração cada nível. Segundo Saviani (1997), ocorria uma diferença de concepção de democracia em cada Projeto de Lei:

Com efeito, diferentemente do projeto da Câmara que se formulou sobre uma concepção de democracia participativa, compartilhando-se as decisões entre as autoridades governamentais e a comunidade educacional organizada através de Conselhos de caráter deliberativo, o projeto do Senador tem por base uma concepção de democracia representativa na qual a participação na sociedade se limita ao momento do voto através do qual se dá a escolha dos governantes. (p.120).

O projeto do Senador Darcy Ribeiro foi aprovado pela Comissão de Educação do Senado em 1993; mas como membros do Plenário requereram a apreciação desse Projeto, o Senado foi obrigado a apreciar também o Projeto enviado pela Câmara. A relatoria de ambos os Projetos ficou a cargo do Senador Cid de Carvalho, que adotou também, para tal, a estratégia de

consultas públicas, inclusive a do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública. Após encaminhado à Comissão de Educação do Senado, na forma de substitutivo, e aprovado em 1994, o Projeto [do Senador] foi ainda levado a apreciação do Plenário do Senado no mesmo ano (Mendonça, 2000).

Esse substitutivo só seria apreciado no ano seguinte, já sob a Presidência de Fernando Henrique Cardoso<sup>9</sup>, cujo Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, fez retornar ao quadro do Ministério vários intelectuais e técnicos que haviam participado da gestão presidencial de Collor de Mello<sup>10</sup>. E muitos desses funcionários tinham trabalhado na elaboração do substitutivo proposto, no Senado, por Darcy Ribeiro. Dessa maneira, fortalecia-se o movimento no Executivo para abafar o Projeto proposto pela Câmara, ao mesmo tempo em que se tentava fortalecer o projeto aprovado pelo Senado. Como exemplo desse movimento, temos a manobra de retorno do substitutivo Cid de Carvalho à “Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania”, com relatoria assumida pelo próprio Darcy Ribeiro que, alegando uma série de inconstitucionalidades, apresentou substitutivo próprio – aprovado, ao final, pela Comissão (Saviani, 1997).

Em função da reação da comunidade educacional, sucessivas revisões foram incorporadas ao Projeto, de maneira que a versão final só foi aprovada no Plenário do Senado em 1996. Na sua volta à Câmara de Deputados, o substitutivo Darcy Ribeiro, em 17 de dezembro de 1996, foi aprovado com algumas modificações, além de sancionado e promulgado, sob o número 9.394/96, pelo Presidente da República, em dezembro do mesmo ano (Oliveira, 1997).

Deste modo, encerrou-se a luta para a construção de uma nova LDB. Todavia, as entidades educacionais – representadas, sobretudo, no Fórum em Defesa da Escola Pública – desenvolveram uma forte mensagem de rechaço à nova Lei aprovada e continuaram a pleitear uma significativa materialização dos ganhos previstos no corpo da Lei para a construção de uma instituição escolar mais democrática. Um exemplo desse discurso situa-se no trecho de um documento oficial do próprio Fórum:

Todo o trabalho político realizado ao longo dos últimos oito anos na construção e tramitação democrática da LDB, principalmente na Câmara Federal, foi autoritariamente desconsiderado, o que exigirá, mais do que nunca, das entidades do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública o trabalho de denúncia, resistência e organização na defesa dos princípios historicamente construídos para a Educação brasileira. (FORUM NACIONAL EM DEFESA DA ESCOLA PUBLICA, 1996, p.2).

---

<sup>9</sup> Presidente eleito pelo PSDB; teve o primeiro mandato se estendendo de 1995 a 1998, e conseguiu a reeleição no mandato posterior, de 1999 a 2002.

<sup>10</sup> Primeiro presidente eleito por voto direto após a instalação da Nova República; ele representava o PRN e teria direito a um mandato de 1990 a 1993, mas renunciou no ano de 1992 para fugir a um processo de impeachment motivado por denúncias de corrupção.

Sendo assim, temos na LDB, aprovada em 1996, poucas referências diretas a execução da gestão democrática. A primeira delas ocorre ao nominar os princípios da educação nacional, numa tentativa de se aproximar da determinação constitucional. O inciso VIII, do artigo 3º da LDB (9394/96), ressalta os princípios que dão base ao ensino público e fixa que a sua gestão democrática se dá na forma da própria LDB (9394/96) e da Legislação dos sistemas de ensino; amplia-se, assim, aquela determinação. Dessa forma, são caminhos possíveis para a democratização da escola as Leis aprovadas pelas Assembleias Legislativas e as regras estabelecidas pelos Conselhos estaduais ou municipais de Educação (Mendonça, 2000).

A segunda referência a gestão democrática é a do artigo 14º e seus dois incisos<sup>11</sup> da LDB (9394/96):

**Art. 14.** Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I) Participação dos profissionais de educação na elaboração do projeto pedagógico da escola.

II) Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Mendonça (2000) aponta uma lacuna importante nesse trecho da Lei: a falta de obrigatoriedade de gestão democrática em todas as instituições que recebem verba pública. Outra questão trazida pelo autor é a inexistência tanto da incorporação, na Lei, da necessidade de elaboração do Planejamento anual escolar, em consonância com a experiência da comunidade, quanto da limitação da possibilidade de votos da comunidade escolar em dirigentes das instituições. Essas colocações encontravam-se presentes no projeto da LDB (9394/96) proposto pela Câmara Federal.

Outra referência explícita à presença da gestão democrática se situa no artigo 56º da LDB (9394/96) e versa sobre o ensino superior público, com delimitação da presença de colegiados e definição de sua composição:

**Art. 56.** As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional.

**Parágrafo único.** Em qualquer caso, os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes.

Além dos trechos citados, temos as referências indiretas a mecanismos de construção da gestão democrática. Um exemplo é o inciso IV, do artigo 9º, da LDB (9394/96), que dispõe sobre a organização da educação nacional, estabelecendo que a União elabore um Plano Nacional de Educação em colaboração com os Estados, Municípios e Distrito Federal. Existe aqui uma

---

<sup>11</sup> Outros artigos presentes na LDB também possuem relação com a gestão escolar democrática, sendo exemplos os de número 4, 13 e 67.

obrigação de compartilhamento da decisão de elaboração das diretrizes centrais para a política educacional do país. Nesse quesito, Mendonça (2000) nos informa que no texto aprovado pela Câmara – que não acabou efetivamente como Lei – existiria uma obrigatoriedade de reunião com o Fórum Nacional de Educação, antes da elaboração desse Plano Nacional, para que um espaço – responsável pelo diálogo com a sociedade – fosse aberto. Como no texto promulgado não existia a previsão desse processo, dificultou-se a participação de outros atores sociais na construção das metas anuais para a educação.

O artigo 12º da LDB, que fixa as incumbências dos estabelecimentos de ensino, trata, em seu primeiro inciso, da obrigatoriedade de “elaborar e executar sua proposta pedagógica”. Situação que demarca a defesa por autonomia de cada instituição escolar na elaboração de seu próprio caminho.

Nessa linha de construção, ainda temos o artigo 15º da LDB (9394/96):

**Art. 15.** Os sistemas de ensino assegurarão as unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Por fim, temos no parágrafo 3º, do artigo 75º, da LDB (9394/96), uma possibilidade de repasse direto de recursos para os estabelecimentos de ensino, fato que pode corroborar o quadro de aumento da autonomia escolar. Segue a citação: “Com base nos critérios estabelecidos nos §§ 1º e 2º, a União poderá fazer a transferência direta de recursos a cada estabelecimento de ensino, considerado o número de alunos que efetivamente frequentam a escola. ”

Em síntese, a LDB (9394/96) estabelece e regulamenta as diretrizes gerais para a educação nos sistemas de ensino. Em execução ao artigo 214, da CF, a LDB (9394/96) dispõe, em seu artigo 9º, a elaboração do PNE, observando os princípios constitucionais, sinalizando a importância e implementando os princípios de gestão democrática do ensino público. Mantém a certeza de que a construção e a concretização da gestão escolar democrática são produto da participação e mobilização de todos os segmentos envolvidos no contexto escolar. O que implica uma luta incessante pela busca e garantia da autonomia, consubstanciados na construção coletiva do projeto político pedagógico (PPP), pois democratizar a escola pressupõe conhecer e compreender a cultura da escola e articulá-los com as relações sociais, consolidando ações que se reinventem e se recriem dentro do espaço escolar, realizando novas dinâmicas de participação coletiva nas mais diversas tomadas de decisões, para que a escola possa realmente cumprir o seu papel social, com vistas ao aprendizado e à vivência do exercício da cidadania.

### 1.5 Gestão democrática da educação e o Plano Nacional de Educação (2014-2024)

No dia 25 de junho de 2014, o Congresso Nacional decretou a Lei Federal nº 13.005, que aprova o novo Plano Nacional de Educação, com vigência por 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, e norteará o caminho que a educação nacional deve seguir durante esse tempo. O Plano apresenta dez diretrizes e vinte metas, as quais deverão ser cumpridas no prazo de vigência previsto. Segundo trabalho realizado por Octaviano e Noronha (2011), o PNE atual se apresenta de forma mais sintetizada:

O PNE atual pode ser considerado mais enxuto e conciso do que o anterior [...]. À primeira vista, pode-se ter a impressão de que o atual plano tenha avançado em relação àquele, o que, na visão de Demerval Saviani, filósofo e professor da Faculdade de Educação Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), é um equívoco. ‘Numa observação mais atenta, verificamos que esse enxugamento é apenas aparente porque, de fato, as 20 metas se desdobram em 170 estratégias que operam como submetas específicas em relação às 20 metas de caráter geral’, explicita. O plano anterior, para 2001- 2010, tinha 295 metas (Octaviano; Noronha, 2011).

O PNE afirma como sendo uma das suas diretrizes a promoção do princípio da gestão democrática da educação pública (art. 2º - parágrafo VI). Faz referência, também, a gestão democrática em seu artigo 9º:

Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a **gestão democrática da educação** pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de 2 (dois) anos contados da publicação desta Lei, adequando, quando for o caso, a legislação local já adotada com essa finalidade (BRASIL, 2014, p. 1 e 4, grifo nosso).

A gestão democrática da educação, além de ser uma das diretrizes do PNE, aparece também como sendo uma das 20 metas estabelecidas no Plano. A meta 19, assegura condições, em um prazo de dois anos, para realizar a gestão democrática da educação, “associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar”, presumindo recursos e apoio técnico da União. Para a efetivação desta Meta, o PNE delinea oito estratégias, as quais procuram garantir o cumprimento proposto para a realização da gestão democrática da educação (BRASIL, 2014, p. 30-32).

A elaboração de um Plano Nacional de Educação cumpre determinação legal estabelecida no artigo 214º da Constituição Federal de 1998, que diz:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas [...]

O regime de colaboração citado no artigo 214º da C.F é especificado também no artigo 9º da LDB de 1996, segundo esse cabe a União em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios a Elaboração do Plano Nacional de Educação.

O primeiro Plano Nacional Educação aprovado após as normatizações de 1988 e 1996, ocorreu no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso e tinha como período de abrangência os anos de 2001 a 2010.

Assim sendo, o PNE de 2014 deveria ter entrado em vigor no ano de 2011. Encaminhado pelo então presidente Lula ao Parlamento no ano de 2010 foram quase quatro anos de tramitação até que sem nenhum veto a Lei nº 13.005 de junho de 2014 fosse sancionada pela presidente Dilma Rousseff.

A lei estabelece 20 metas que deverão ser cumpridas entre os anos de 2014 e 2024, aqui focaremos nossa atenção na meta 19, a qual já falamos anteriormente. Segundo o portal Observatório do PNE<sup>12</sup> está talvez seja a meta mais difícil de ser acompanhada por dados estatísticos, pois não há um indicador que permita acompanhar o cumprimento desta meta.

A efetivação da gestão democrática segundo a lei passa pela figura do diretor e a forma como esses são alçados ao cargo, temos também um indicativo de que a forma ideal para atribuição dessa função passa pela participação da comunidade escolar. De maneira implícita faz-se a sugestão da adoção de processos eletivos para a escolha desses profissionais, tendo como base a meritocracia dos candidatos e a eleição com participação da comunidade escolar.

Observa-se que a eleição de diretores deve ser normatizada por legislação específica sobre gestão democrática da educação, sendo que a elaboração de lei estadual, municipal ou distrital é “sugerida” no item 19.1 do PNE que associa os repasses financeiros da União (transferência voluntária) na área de educação aos indicativos de segmento dessa estratégia.

A efetivação da gestão escolar democrática associada à figura do diretor denota condições para centralização do poder, fato que contraria a ideia de democratização, que tem como uma das suas bases o processo de descentralização da gestão educacional tanto em nível macro (ações do Estado) como micro (ações da escola).

Em nível macro notamos que o caráter democrático e colaborativo do PNE pode ser questionado a partir do momento que a lei agrega ações ao repasse de verbas sobrepondo o poder federal aos demais poderes.

---

<sup>12</sup> O Observatório do PNE é uma plataforma online que tem como objetivo monitorar os indicadores referentes a cada uma das 20 metas do Plano Nacional de Educação (PNE) e de suas respectivas estratégias, e oferecer análises sobre as políticas públicas educacionais já existentes e que serão implementadas ao longo dos dez anos de vigência do Plano. A ideia é que a ferramenta possa apoiar gestores públicos, educadores e pesquisadores, mas especialmente ser um instrumento à disposição da sociedade para que qualquer cidadão brasileiro possa acompanhar o cumprimento das metas estabelecidas. O endereço do portal é: <http://www.observatoriodopne.org.br/> Acesso em: 20 junho de 2016.

Em nível micro estudos como o de Oliveira (2008) indicam que a eleição direta para diretores escolares além de não garantir o caráter democrático da gestão acabou por sobrecarregar esses profissionais que demonstram certa impotência diante das exigências trazidas pela legislação.

As estratégias 19.4, 19.5 e 19.6 são iniciadas com o verbo estimular que significa incentivar a realização de algo, assim o Estado se propõe a empenhar-se para que haja a fundação e consolidação de grêmios estudantis, associações de pais (19.4), conselhos escolares, conselhos municipais (19.5) contando com a participação de toda a comunidade escolar (19.6).

A existência de organismos que funcionem de maneira colegiada é vista no PNE como ponto importante para a consolidação da gestão democrática da educação, a leitura das estratégias indica a necessidade de comunicação entre esses órgãos, porém sem explicitar como isso poderia ou deveria acontecer.

Concluindo esta etapa, fazemos referência a dois outros dispositivos do PNE que mencionam a gestão democrática, ambos inseridos na meta 7, cujo objeto central é a qualidade da educação. A estratégia 7.4, que trata sobre a auto avaliação das escolas de educação básica, destaca a gestão democrática como dimensão a ser fortalecida. Na estratégia 7.16, o destaque é o apoio técnico e financeiro à gestão escolar, mediante transferência direta de recursos financeiros à escola, garantindo a participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação desses recursos, visando à ampliação da transparência e ao efetivo desenvolvimento da gestão democrática.

## **Parte II - O Sistema de Organização e de Gestão da Escola para a Qualidade do Ensino Público**

O atual capítulo tem como objetivo apresentar uma discussão sobre os diversos significados que os conceitos de administração escolar, gestão escolar e gestão escolar democrática adquirem em diferentes fontes bibliográficas.

Apontará, também, as principais características da organização escolar, a importância da comunidade no meio escolar, e como uma administração democrática pode colaborar para um melhor desempenho na execução das tarefas de cada membro da equipe escolar, mostrar que a escola tem uma autonomia nas tomadas de decisões, mas também que a figura do diretor é necessária para delegar as funções, não como um ditador de regras, mas sim como um mediador entre equipe escolar e comunidade escolar.

Enfocaremos, ainda, neste capítulo, os mecanismos formais utilizados no cotidiano para a construção da gestão escolar dita democrática, tais como: autonomia de gestão financeira,



projeto político-pedagógico, conselhos escolares, eleição para diretores, grêmios estudantis e associação de pais.

#### 1.6 Conceitos de administração escolar, Gestão escolar e Gestão escolar democrática

Para Hora (2002), o termo gestão escolar se fortaleceu, sobretudo na década de 70, a partir de um movimento reacionário à concepção de administração escolar da época, que pressupunha um caráter de saber aparentemente neutro e objetivo, sendo, no entanto, uma aplicação dos princípios da administração empresarial a realidade da escola, sem que se levasse em conta os elementos próprios deste último ambiente. Dessa maneira, a ideia de gestão escolar defenderia uma prática, por parte dos atores da escola, mais política e menos técnica dos seus afazeres; o que exigiria reflexão específica sobre as suas questões particulares e impediria que o setor educacional importasse práticas mecanicamente de serviços da área empresarial.

Já Luck (2006) acredita que o termo gestão escolar só alcançaria grande difusão na literatura e nas postulações de vários educadores no final dos anos 80 e, sobretudo, no início dos 90. É uma época em que houve no país uma reabertura democrática e a promulgação da nova Constituição (1988); o que propiciou a adoção, nas escolas, de um cotidiano administrativo mais próximo a seus usuários. Em contraposição a autora define o conceito de administração escolar como um afazer linear e mecanicista, em que as ordens eram emitidas, em nível hierárquico, do alto para o baixo, de forma unidirecional e sem grandes discussões. Seguem as próprias palavras da autora:

A administração é vista como um processo racional, linear e fragmentado de organização e de influência estabelecida de cima para baixo e de fora para dentro das unidades de ação, bem como do emprego de pessoas e de recursos, de forma mecanicista e utilitarista, para que os objetivos institucionais sejam realizados. O ato de administrar corresponderia a comandar e controlar mediante uma visão objetiva de quem atua sobre a realidade, de maneira distanciada e objetiva. (Luck, 2006, p.58).

Contrapondo-se ao supracitado conceito de administração escolar, aparece o de gestão. Este olha o ambiente da escola de maneira integrada - e não fragmentada, como o outro -, valorizando pois a participação de diversos atores na tomada de decisões e, conseqüentemente, fazendo com que a primazia do “diretor”, no encaminhamento dos rumos da escola, seja superada. Segue a reflexão de Luck (2006):

Gestão Educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios de democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educativo autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de

resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados). (p.35-36).

Hora (2002) além de concordar com essa diferenciação entre administração e gestão, elenca uma série de marcos que definiriam quando um ou outro processo acontece:

- a) Na administração, existiria um isolamento das partes entre si e com o todo, por falta de comunicação entre as sub-unidades de uma escola, como se estas tivessem vida própria e fossem independentes. Na gestão, ocorreria uma visão de conjunto, que estabeleceria um diálogo entre as sub-unidades para que o seu funcionamento fosse interdependente.
- b) Na administração, em função da fragmentação do olhar, ocorreria uma artificialização da realidade, pois, ao se tentar analisar qualquer processo, fá-lo-ia de maneira descontextualizada. Na gestão, teríamos uma visão mais próxima da realidade, já que sempre se analisaria o contexto e a sua inter-relação com o fato em estudo.
- c) Na administração, ocorreria a definição de tarefas por sujeito, independente do resultado final a ser alcançado pela totalidade do grupo. Na gestão, orientar-se-ia os indivíduos - que decidiriam quais as tarefas e os procedimentos necessários ao cumprimento das metas - a obterem resultados.
- d) Na lógica administrativa, valorizar-se-ia procedimentos e tarefas tópicas, descritos em manuais. Na gestão, teríamos uma valorização dos princípios da coletividade e de resultados, para que a reflexão sobre os procedimentos fosse feita pelo grupo de trabalho.
- e) A orientação, na administração, pauta-se na obtenção de interesses individuais tópicos (como aumento de salário por gratificação de desempenho) ou, até mesmo, corporativos, mas também isolados, como diminuição da repetência em alguma disciplina, sem necessariamente se preocupar em entender as causas profundas desse processo. Na gestão, a orientação se dá pela consciência da responsabilidade coletiva no que se refere ao ato educacional, preocupando-se com resultados mais objetivos (como a própria questão da repetência) que possuam relação intrínseca com a edificação de uma Educação de qualidade.
- f) No pensamento administrativo, a autonomia (seja coletiva, seja individual) e entendida como uma dádiva concedida por uma entidade superior e, por isso, é vista tal qual um “direito” simplório impassível de ser solapado. Na gestão, ela é uma conquista, fruto de um processo de luta e reivindicação, sendo, portanto, uma condição circunstancial que deve ser construída no cotidiano.
- g) Na administração, teríamos uma hierarquia verticalizada, com a valorização da subordinação dos sujeitos a seus superiores. Valorizar-se-ia também a uniformidade das partes para não comprometer a homogeneidade do todo. Na gestão, observaríamos uma horizontalização dos relacionamentos na escola, valorizando a coordenação entre as partes, cuja diversidade serviria para formar um todo mais “rico” e plural.
- h) No pensamento administrativo, ocorreria uma univocidade na determinação dos rumos, pois apenas um sujeito traçaria as metas principais da escola. Nessa lógica, as pessoas estariam a serviço da organização como se fossem “peças” que não poderiam “quebrar” nem comprometer a engrenagem. Na gestão, ao contrário, a organização estaria a serviço das pessoas; existiria aqui uma diversidade de vozes a traçar os rumos da escola.

Dessa maneira, a definição de gestão escolar abarcaria:

[...] novas possibilidades de gerir os sistemas educacionais, que incluam concepções e práticas democráticas, nas quais os sujeitos possam ter garantia de ampla participação nas decisões e cumprimento de finalidades e objetivos educacionais. (HORA, 2002, p. 39).

Segundo Mendonça (2000), o conceito de gestão escolar não pode ser entendido como o “fim da cadeia”, ou seja, uma mera aplicação de planejamentos maiores no cotidiano escolar ou nas redes escolares, e sim como um todo permeado pelas várias facetas que influenciam a organização escolar, desde os planos nacionais de Educação até os fenômenos de “menor escala”, a exemplo da relação entre professores e diretores. Segue o argumento do autor:

A separação entre política e administração, planejamento e implementação e uma derivação da concepção tecnicista que compreende o planejamento como processo do qual devem tomar parte apenas aqueles que detém conhecimento e técnicas que os credenciam a essa participação, critério que leva, obviamente a excluir dos processos decisórios a imensa maioria da sociedade. Considerando restrita essa visão, entendo ao contrario que a gestão democrática deve ser abordada no seu sentido amplo, como um conjunto de procedimentos que inclui todas as fases do processo de administração, desde a concepção de diretrizes de política educacional, passando pelo planejamento e definição de programas, projetos e metas educacionais, até as suas respectivas implementações e procedimentos avaliativos. (p.96)

Há, no entanto, controvérsias conceituais sobre esse assunto; Hora (2002) e Luck (2006) acreditam que a ideia de gestão já pressupõe intrinsecamente a democracia, não existindo, portanto, a necessidade de se cunhar o termo: “gestão democrática”. Mas, para Mendonça (2000), como “gestão escolar” pode ser confundido com a aplicação de ditames maiores em certos cotidianos educacionais, torna-se necessário utilizar a expressão “gestão democrática”, já que apenas este conceito conseguiria demarcar a necessidade da participação de todos e a construção da inter-relação entre as várias facetas da Educação.

Vitor Paro (2005) já problematiza de outra maneira a questão. Ao não conferir um significado fechado a ideia de administração escolar - como se esta já fosse de início refratária da lógica democrática -, concebe-a como “uma utilização racional de recursos para alcançar determinados fins” (Paro, 2005b, p.18), ou seja, não se partindo da premissa de que a administração seja necessariamente servil a reprodução do *status quo*, a sua atividade, ligada ao objetivo traçado pelos atores sociais, pode ter por meta contribuir para a transformação da sociedade, e não dificultar esse processo. Dessa forma, por ser a administração uma atividade marcadamente humana, ela não se sujeita a determinismos simplistas que lhe atribuem um fim único. Faz-se necessário, então, entender os processos administrativos como passíveis de apropriação por quaisquer grupos sociais. Sendo assim, desloca-se o sentido dado a administração, que passa de tecnicista – constituída unicamente de conhecimentos de linhas de montagem - a política - formada pelos conflitos de diferentes grupos humanos que visam ao alcance de uma meta. Ratificando essa afirmação, a assertiva de Paro (2005b):

A administração como é entendida e realizada hoje é produto de longa evolução histórica e traz a marca das contradições sociais e dos interesses políticos em jogo na sociedade. Por isso para melhor compreender sua natureza, é preciso examina-la, inicialmente, independentemente de qualquer estrutura social determinada. Isso implica examinar o conceito de administração em geral, ou seja, a administração abstraída de seus determinantes sociais que, sob o capitalismo, por exemplo, configuram a chamada administração capitalista. Mas, aí, não se trata, já, de administração em seu sentido apenas geral, e sim administração historicamente determinada pelas relações econômicas, políticas, sociais, que se verificam sob o modo de produção capitalista. **Não que a administração possa existir concretamente a não ser determinada historicamente** [grifo nosso]; apenas que, sob outras relações de produção, outros serão os determinantes e outra será a forma como se apresenta concretamente a administração. (p. 18).

A administração escolar é tomada, segundo Paro (2005b), por dois entendimentos equivocados. O primeiro à associa a uma reprodução dos encaminhamentos oriundos das empresas capitalistas, cujo enfoque são os princípios gerais da administração, que vislumbram o controle eficaz do trabalho humano e os elevados índices de produtividade. O segundo a tem por inibidora dos processos democráticos necessariamente, por limitar o surgimento de acontecimentos espontâneos e participativos, uma vez que abole qualquer processo de gestão e se pauta no binômio hierarquia/burocracia - erroneamente associadas de forma determinista aos processos de administração.

Contudo, o equívoco de ambas as visões reside no fato de não se entender o processo administrativo como passível de se sujeitar aos mais variados objetivos e possuir multissignificações, pois ele não precisa seguir o encaminhamento “normal” da primeira forma de pensamento, nem limitar a democracia, aprisionando-a em tramites burocráticos, como no segundo prisma (Paro, 2005b).

Assim, Vitor Paro dissocia a administração escolar pública da administração das empresas; nesta há o interesse na construção do lucro financeiro, naquela, de uma Educação de qualidade perpetrada por diretrizes político pedagógicas, e não apenas por ditames oriundos das teorias clássicas da administração. Seguem as próprias palavras do autor:

[...] administrar uma escola pública não se reduz a aplicação de uns tantos métodos e técnicas, importados, muitas vezes, de empresas que nada tem a ver com os objetivos educacionais. A administração escolar é portadora de uma especificidade que a diferencia da administração especificamente capitalista, cujo objetivo é o lucro, mesmo em prejuízo da realização humana implícita no ato educativo. Se administrar é utilizar racionalmente os recursos para realização de fins determinados, administrar a escola é utilizar racionalmente os recursos para a realização de fins determinados, administrar a escola exige a permanente impregnação de seus fins pedagógicos na forma de alcançá-los. (Paro, 2005a, p.7).

A gestão democrática também pode ser entendida como um conjunto de instrumentos formais e de práticas sociais, que, articulados, conseguem determinar uma escola mais democrática.

Para Luce e Medeiros (2004), ela corresponde a:

[...] conjunção entre instrumentos formais – eleição de direção, conselho escolar, descentralização financeira – e práticas efetivas de participação, que conferem a cada escola sua singularidade, articuladas em um sistema de ensino que igualmente promova a participação nas políticas educacionais mais amplas. (p.5)

Minayo-Gomez e Barros (2002) defendem que, para construir um processo de gestão democrática nas escolas, as lógicas gestacionais não podem ser traduzidas em meras atividades burocráticas que se limitem, por exemplo, aos dias de eleição para diretoria e concatenem os afazeres diários a perpetuação da ordem e do “bom andamento das atividades”. As ações gestacionais devem ser encaradas como atividades que lidam com a variabilidade, a imprevisibilidade e a construção do novo, ou seja, que organizam o funcionamento das

instituições sem recorrer a procedimentos previamente idealizados e descontextualizados, preocupando-se com a criação e o desenvolvimento de dinâmicas instituintes, e não meramente repetitivas.

Além disso, para que esse processo ocorra, é necessário - segundo Saldanha (2006) - que todos os atores que participam da dinâmica escolar sejam vistos como sujeitos capazes de inovar, portadores de capacidades de elaboração, fiscalização e controle - e não como executores passivos. Logo, sendo uma construção coletiva, não é *a priori* determinada e, com isso, desenvolve-se por caminhos menos previsíveis, que - justamente por esta razão - podem ser mais interessantes na edificação de processos inovadores.

Essa participação, todavia, só se efetivara de fato - de acordo com Paro (2005a) - com a valorização da atuação de vários sujeitos em todas as etapas do processo de gestão; tendo em vista que, de uma maneira geral, os pais e os alunos só participam das fases executórias, ou seja, dos momentos de desenvolvimento de algum procedimento, e não das fases decisórias - nestas continua a existir o monopólio do gestor, considerado o mais apto para tal. Sendo assim, torna-se necessário, no espaço escolar, o estabelecimento de um diálogo horizontal - através da construção de um processo comunicativo que respeite todos os pontos de vista - em substituição ao do tipo vertical - caracterizado, segundo critérios hierárquicos, pela valoração desigual das opiniões. Assim, com o intuito de fortalecer essa participação, Paro (2005a) defende, por exemplo, o incentivo a presença dos pais nas reuniões escolares, garantindo-lhes ausentar-se do trabalho, sem descontos financeiros, respaldados por Lei Federal, a fim de que esse ator possa se inserir de maneira mais forte no dia-a-dia da gestão escolar.

Paro (2002) e Bastos (2002) argumentam que a construção dos processos de participação dos sujeitos tem de ser consolidada para que se possa haver um controle social e democrático do Estado e, assim, evitar que ele se transforme em máquina totalitária que disciplina e controla os membros da sociedade. Para tanto, uma das ações cabíveis seria diminuir a importância da burocracia e das relações hierárquicas na organização dos trabalhos, substituindo-as por processos de democracia direta e, com isso, suscitando a decisão e a ação dos diretamente interessados nas atividades educacionais.

Nesse sentido, para a eclosão da gestão democrática, alguns pré-requisitos se configuram como necessários; Fortuna (2000) os elenca:

Transparência das informações, dos controles e das avaliações; debate e votação das decisões coletivas; normas de gestão regulamentadas e/ou legitimadas pela maioria; coerência da gestão com o processo democrático mais amplo da sociedade; e, vigilância e controle da efetividade das ações. (p. 19).

Corroborando Fortuna (2000), Gadotti (1980) estende a gestão democrática, para além das definições teóricas, uma faceta prática. Segue o pensamento do autor:

A gestão democrática deve estar impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou de criação de novos cursos ou de novas disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos, etc. A gestão democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho. (p.4).

Já Libâneo (2004) dispõe que os profissionais da Educação devem possuir formação para desenvolver a edificação da gestão escolar democrática e, assim, apresenta as seguintes competências esperadas: a) desenvolver capacidade de interação e comunicação entre si e com o aluno, de modo a saber participar ativamente de um grupo de trabalho e/ou de discussão; b) desenvolver capacidade de liderança; c) compreender os processos envolvidos nos trâmites da organização escolar, nos âmbitos pedagógicos e curriculares; d) ter a capacidade de tomar decisões sobre temas da organização escolar e dos dilemas da sala de aula; e) conhecer e ter domínio dos temas da Educação como um todo para poder participar ativamente das discussões sobre gestão escolar; f) saber elaborar planos de ação; g) utilizar métodos de pesquisa para problematizar seu cotidiano; e h) aprender sobre métodos da gestão de sistemas de ensino, como avaliações de redes, avaliações de professores, etc.

É grande a diferença que existe entre o conceito de gestão escolar democrática e a tentativa de conciliar a sua aplicação a realidade vivida pela maioria das escolas (Paro, 2001). Muitas vezes, tal termo se configura como um mero chamariz para um pacote de ações que na prática pouco transformam a realidade escolar; mesmo assim, investir em um projeto que visa construir uma escola estatal mais política e pública é uma grande possibilidade de melhoria na formação dos estudantes e, por isso, um caminho que deve ser trilhado pelas instituições educacionais brasileiras segundo Saldanha (2006).

Para que ocorra a efetivação, na prática, da gestão escolar democrática, há que se analisar uma série de instrumentos formais, que podem representar os caminhos traçados pelos diversos atores do espaço escolar.

### 1.7 Concepções de organização e gestão escolar

Certos modelos de organização escolar surgem de experiências administrativas no geral, mas têm características bem diferentes das das empresas industriais, comerciais e de serviços. Esses modelos de organização escolar tomam como objetivos a educação e a formação de pessoas, o

seu processo de trabalho tem uma grande presença das relações interpessoais, as práticas educativas se desempenham em ações coletivas, profissionais com níveis de qualificações bastante semelhantes e os resultados são de natureza mais qualitativa do que quantitativa. “Os objetivos da instituição escolar contemplam a aprendizagem escolar, a formação da cidadania e a de valores e atitudes.” (Libâneo, 2012, p. 435).

Dessa forma, Libâneo (2012) conceitua a organização escolar;

[...] princípios e procedimentos relacionados à ação de planejar o trabalho da escola, relacionar o uso de recursos (materiais, financeiros, intelectuais) e coordenar e avaliar o trabalho das pessoas, tendo em vista a consecução de objetivos. [...] unidade social que reúne pessoas que integram entre si, intencionalmente, operando por meio de estruturas e de processos organizativos próprios, a fim de alcançar objetivos educacionais. (p. 436-437).

O planejamento, a estrutura organizacional, a direção, a avaliação (demais funções da organização escolar) referem aos métodos intencionais e sistemáticos de tomadas de decisões, esses processos caracterizam a ação de gestão.

Com base na concepção que se tenha das intenções sociais e políticas da educação em relação à sociedade e à formação dos alunos a organização e o processo de gestão assumem diferentes modalidades.

Essencialmente, existem duas concepções diferenciadas em relação às finalidades sociais e políticas da educação em relação à sociedade e à formação dos alunos: a concepção científico-racional e a concepção sócio crítica. Como afirma Libâneo (2013):

É sempre útil distinguir, no estudo dos processos de organização e gestão, duas concepções bastante diferenciadas em relação às finalidades sociais e políticas da educação: a concepção científico-racional e a concepção sócio crítica. Não é difícil os futuros professores fazerem a distinção entre essas duas concepções. (p. 102).

Na concepção, científico racional, a escola é tomada por uma realidade objetiva e neutra, prevalecendo sua visão burocrática e tecnicista, devendo ser planejada, organizada e controlada para alcançar melhores resultados. (Libâneo, 2013).

Neste caso, a administração é regulada por um conjunto de normas, regras, procedimentos burocráticos de controle das atividades, descuidando-se das pessoas e dos objetivos institucionais, mas enfatizando o cumprimento de tarefas.

Esta concepção é o modelo mais encontrado na realidade brasileira, mas existem experiências com bastante sucessos com outros modelos em uma perspectiva progressista.

Na concepção, sócio crítica, “A organização escolar é concebida como um sistema que agrega pessoas, considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sociopolítico, nas formas democráticas de tomadas de decisões.” (Libâneo, 2012, p. 445).

Neste caso, a organização escolar é uma construção social levada a efeito por professores, alunos, pais e comunidade em geral. As tomadas de decisões dão-se coletivamente.

Para além desta dualidade epistemológica, alguns estudos abordam uma divisão mais abrangente do fenómeno organização e gestão escolar. “Esquemáticamente, podemos considerar quatro concepções: a técnico-científica (tradicional), a auto gestonária, a interpretativa e a democrático participativa.” (Libâneo, 2013, p. 103).

A concepção técnico científica, hierarquiza cargos e funções, visa a racionalidade do trabalho. A versão mais conservadora desta concepção, denomina-se de administração clássica ou burocrática. Já a versão mais recente é conhecida como modelo de gestão da qualidade total, utilizando acentuadamente métodos e práticas da administração empresarial. (Libâneo, 2013). A prescrição detalhada de funções e tarefas, acentuando-se a divisão técnica do trabalho escolar; o poder centralizado no diretor; formas de comunicação verticalizadas; maior ênfase nas tarefas do que nas interações pessoais, são algumas características deste modelo.

Libâneo (2013) caracteriza a concepção *auto gestonária* em:

[...] responsabilidade coletiva, ausência de direção centralizada e acentuação da participação direta e por igual de todos os membros da instituição. Tendo a recusar o exercício da autoridade e formas mais estruturadas de organização e gestão. (p. 104).

Entre outras características, podemos acrescentar: a promoção do poder coletivo na escola para preparar formas de autogestão no plano político; decisões coletivas por meio de assembleias e reuniões; alternância no exercício de funções e a ênfase nas relações pessoais, mais do que nas tarefas.

A tendência interpretativa trabalha com base nas experiências subjetivas e as interações sociais das pessoas. “A escola é uma realidade social subjetivamente e socialmente construída, não uma estrutura dada e objetiva.” (Libâneo, 2013, p. 105). Esta concepção privilegia menos o ato de organizar e mais a “ação organizadora” como valores e práticas compartilhadas. Ou seja, a ação organizadora reflete as interpretações, as percepções, as experiências, os valores e o fazer dos agentes educacionais, minimizando os aspectos normativos, formais e estruturais e, maximizando os valores e as práticas vivenciadas. Assim, a gestão interpretativa contrapõe-se radicalmente à gestão técnico-científica.

A concepção democrática-participativa defende uma forma coletiva de tomada de decisões, sem, todavia, desobrigar as pessoas da responsabilidade individual. Uma vez tomada as decisões coletivamente, cada membro deve assumir sua parte no trabalho. Advoga formas de gestão participativa, mas não exclui a necessidade da coordenação. (Libâneo, 2013).



Além disso, busca tratar, as questões da organização e gestão, com objetividade com informações reais garantindo a consideração dos significados subjetivos e culturais, utilizando de acompanhamento dos trabalhos, reorientando as ações e tomadas de decisões. (Libâneo, 2013).

Percebe-se que a proposta democrático-participativa busca a participação de professores, funcionários, conselhos, supervisores, representantes de pais e alunos, mediados, ou melhor, catalisado pela direção. Para que isso ocorra, há valorização do planejamento, da organização, do processo avaliativo, das tomadas de decisões dos agentes educacionais, objetivando êxito nos objetivos específicos da escola e principalmente no processo de ensino-aprendizagem.

Para concluir, Libâneo (2013) resume:

As concepções de gestão escolar refletem diferentes posições políticas e concepções do papel da escola e da formação humana na sociedade. Portanto, o modo como uma escola se organiza e se estrutura tem um caráter pedagógico, ou seja, depende de objetivos mais amplos sobre a relação da escola com a conservação ou transformação social. A concepção técnico-científica, por exemplo, valoriza o poder e a autoridade, exercidos unilateralmente. Ressalta relações de subordinação e rígidas determinações de funções e, ao supervalorizar a racionalização do trabalho e nome da eficiência e da produtividade, tende a retirar ou, ao menos, diminuir nas pessoas a faculdade de pensar e decidir sobre seu trabalho. (...) Por sua vez, as outras três concepções têm, em comum, uma visão de gestão que se opõe a forma de dominação e subordinação das pessoas e consideram essencial levar em conta os aspectos sociais, políticos e ideológicos, a construção de relações sociais mais humanas e justas, a valorização do trabalho coletivo e participativo. (p. 106-107).

## 1.8 A estrutura organizacional de uma escola com gestão democrática

O exercício de prática de gestão democrática e participativa a serviço de uma organização da escola que melhor atenda à aprendizagem dos alunos requer determinadas ações bem como conhecimento, habilidades e procedimentos práticos.

As questões de organização e gestão referem-se ao conjunto de normas, diretrizes, estrutura organizacional, ações, procedimentos e condições concretas que garantam o bom funcionamento da escola e da sala de aula, tendo em vista a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno. Por isso a organização escolar necessária é aquela que oferece os meios mais seguros e eficazes para atender aos objetivos e funções da escola.

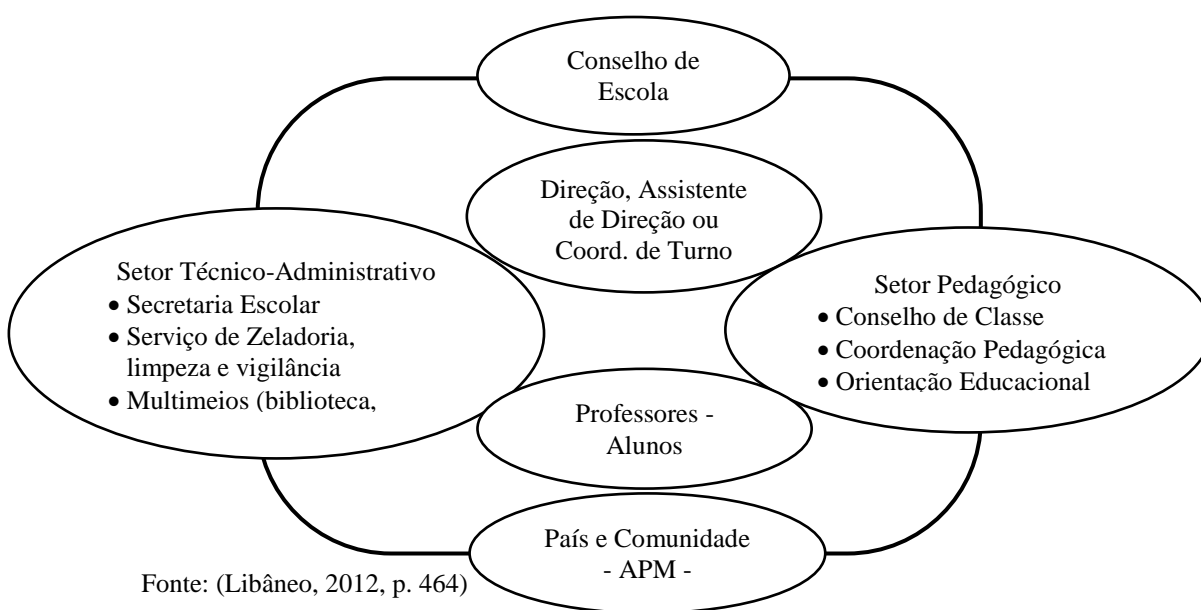
Toda instituição escolar possui finalidades e determina papéis e responsabilidades entre seus segmentos. Para garantir a gestão democrática, faz-se necessário organizar uma estrutura de ordem interna, no sentido de definir e dispor de funções que assegurem o funcionamento da escola. Essa estrutura é, geralmente, prevista no regimento escolar ou em legislação estadual

ou municipal (Libâneo, 2012). É com frequência representada graficamente por um organograma.

Segundo Libâneo (2012), o organograma “mostra as inter-relações entre os vários setores e funções de uma organização ou serviço.” Evidentemente, a forma apresentada pelo organograma reflete a concepção de organização e gestão, baseada em legislações estaduais e municipais “ou na própria concepção dos integrantes da escola, quando contam com o poder de formular suas próprias formas de gestão.” (LIBÂNEO, 2012, p. 463).

Na concepção técnico-racional o organograma que expõe a hierarquia entre as funções geralmente é um desenho geométrico, já as concepções auto gestonária e democrática-participativa o organograma que exhibe a integração entre as funções é mais comum um desenho circular mostrando a estrutura organizacional.

Libâneo (2012), apresenta um organograma com uma estrutura organizacional básica, com os setores e as funções típicas de uma escola.



### Conselho de escola

O *conselho de escola* tem atribuições consultivas, deliberativas e fiscais, definidas na legislação estadual ou municipal e no regimento escolar. Essas questões, geralmente, envolvem aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros. Geralmente o conselho é eleito no início do ano letivo. Sua composição tem certa proporcionalidade de participação dos docentes, dos especialistas em educação, dos funcionários, dos alunos e de seus pais, observando, em

princípio, a paridade entre integrantes da escola (50%) e comunidade (50%). Em alguns lugares, o conselho escolar é chamado de colegiado e sua função básica é democratizar as relações de poder. (Libaneo, 2012. p. 464-465).

#### Direção

O *diretor* coordena, organiza e gerência todas as atividades da escola, auxiliado pelos demais elementos do corpo técnico-administrativo e do corpo de especialistas. Atende às leis, aos regulamentos e às determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino e às decisões no âmbito da escola assumida pela equipe escolar e pela comunidade. O assistente de diretor desempenha as mesmas funções, na condição de substituto direto. (Libaneo, 2012. p.465).

#### Setor técnico-administrativo

O setor *técnico administrativo* responde pelos meios de trabalho que asseguram o atendimento dos objetivos e das funções da escola. Também, pelos serviços auxiliares (zeladoria, vigilância e atendimento ao público) e pelo setor de multimeios (biblioteca, laboratórios, videoteca, etc.). (Libaneo, 2012. p.465).

A *secretaria escolar* cuida da documentação, da escrituração e da correspondência da escola, dos docentes e demais funcionários e alunos. Dedicar-se, também, ao atendimento á comunidade. Para a realização desses serviços, a escola conta com um secretário e com escriturários ou auxiliares de secretaria. (Libaneo, 2012. p.465).

A *zeladoria*, a cargo dos serventes, responsáveis da manutenção, da conservação e da limpeza do prédio; da guarda das dependências, das instalações e dos equipamentos; da cozinha e da organização e distribuição da merenda escolar; da execução de pequenos consertos e de outros serviços rotineiros da escola. (Libaneo, 2012. p. 465-466).

A *vigilância* preocupar-se com o acompanhamento dos alunos em todas as dependências do edifício, exceto na sala de aula, orientando-os sobre normas disciplinares e atendendo-os em caso de acidente ou de enfermidade. Atenta também ás solicitações, por parte dos professores, de material escolar, de assistência e de encaminhamento de alunos a direção, quando necessário. (Libaneo, 2012. p.465-466).

O serviço de *multimeios* compreende a biblioteca, os laboratórios, os equipamentos audiovisuais, a videoteca e outros recursos didáticos. Em alguns lugares, são os professores que cuidam dos multimeios, organizando os equipamentos e auxiliando os colegas em sua utilização. (Libaneo, 2012. p.465-466).

### Setor pedagógico

O *setor pedagógico* compreende as atividades de coordenação pedagógica e de orientação educacional. As funções dos especialistas na área variam conforme a legislação estadual e municipal, e, em muitos lugares, suas atribuições são unificadas em apenas uma pessoa ou são desempenhadas por professores. Como constituem funções especializadas, que envolvem habilidades bastante especiais, recomenda-se que seus ocupantes sejam formados em cursos específicos de Pedagogia. (Libaneo, 2012. p.466).

O *coordenador pedagógico* ou professor-coordenador coordena, acompanha assessora, apoia e avalia as atividades pedagógico-curriculares. Sua atribuição prioritária é prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas, no que diz respeito ao trabalho interativo com os alunos. Há lugares onde a coordenação se restringe a disciplina em que o coordenador é especialista; em outros, a coordenação atende a todas as disciplinas. Outra atribuição do coordenador pedagógico é o relacionamento com os pais e a comunidade, especialmente no que se refere ao funcionamento pedagógico curricular e didático da escola, a comunicação das avaliações dos alunos e a interpretação feita delas. (Libaneo, 2012. p.466).

O *orientador educacional*, em escolas que mantêm essa função, cuida do atendimento e do acompanhamento individual dos alunos em suas dificuldades pessoais e escolares, do relacionamento escola-pais e de outras atividades compatíveis com sua formação profissional.

O *conselho de classe* ou de série é órgão de natureza deliberativa acerca da avaliação discente, resolvendo quanto a ações preventivas e corretivas sobre o rendimento dos alunos, sobre o comportamento deles, sobre promoções e reprovações e sobre medidas concernentes à melhoria da qualidade da oferta dos serviços educacionais e ao melhor desempenho escolar do alunado. (Libaneo, 2012. p.466).

### Instituições auxiliares

Paralelamente à estrutura organizacional, muitas escolas mantêm instituições auxiliares, como a Associação de Pais e Mestres (APM) e o grêmio Estudantil, além de outros como a Caixa Escolar, vinculadas ao conselho de escola (quando existe) ou ao diretor. (Libaneo, 2012. p.467).

A APM reúne os pais de alunos, o pessoal docente e técnico-administrativo e os alunos maiores de 18 anos. Funciona por meio de uma diretoria executiva e de um conselho deliberativo. (Libaneo, 2012. p.467).

Já o Grêmio Estudantil é uma entidade que representa os alunos, criada pela Lei Federal nº 7.398/1985, em que dá autonomia para se organizarem em torno de seus interesses, com finalidades educacionais, culturais, cívicas e sociais. (Libaneo, 2012. p.468).

Essas instituições costumam ser regulamentadas no regimento escolar. É recomendável que tenham autonomia de organização e funcionamento, evitando qualquer tutela da Secretaria de Educação ou da direção da escola. (Libaneo, 2012. p.468).

#### Corpo docente e discente

O *corpo docente* é o conjunto dos professores em exercício na escola, cuja função básica consiste em contribuir para o objetivo prioritário da instituição, o processo de ensino e aprendizagem. Os professores de todas as disciplinas formam, com a direção e os especialistas, a equipe escolar. Além de seu papel específico de docência, também têm a responsabilidade de participar da elaboração do plano escolar ou projeto pedagógico, da realização das atividades escolares, das decisões do conselho de escola, de classe ou de série, das reuniões com pais (especialmente na comunicação e na interpretação da avaliação).

O *corpo discente* inclui os alunos e, eventualmente, suas instâncias de representatividade. (Libaneo, 2012. p.468).

O objetivo do organograma básico é definir formas de permanência de alunos na escola, sugerir ações, estimular a efetiva participação da escola nas decisões, assegurar a autonomia escolar, fortalecendo, assim, a administração participativa, para que juntos, escola e comunidade construam uma unidade educacional de qualidade, transparente em suas ações, solidária e, acima de tudo, democrática.

#### 1.9 Mecanismos formais de construção da gestão escolar democrática

Desenvolveremos, a seguir, uma breve reflexão acerca dos mecanismos de gestão escolar democrática supostamente presentes no cotidiano das escolas públicas. Temos, então, como meta apresentar uma caracterização básica de cada ferramenta de gestão democrática e seus principais elementos.

Os mecanismos de gestão escolar democrática constituem forma significativa de se promover aproximação entre os sujeitos envolvidos na escola, reduzindo as desigualdades existentes entre eles. Para Lück (2011), é neste processo que está centrada a busca do modelo mais democrático de orientação da escola. Para a autora, gestão democrática é definida como:

[...] o processo em que se criam condições para que os membros de uma coletividade não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam responsabilidade por sua implementação. Isso porque democracia pressupõe muito mais que tomar decisões: envolve a consciência de construção do conjunto da unidade social e de seu processo de melhoria contínua como um todo (p. 57).

Os sujeitos envolvidos nem sempre estão acostumados a participar no espaço escolar de modo pleno. Cabe ao gestor criar espaços nas ações cotidianas que promovam o envolvimento, o diálogo, a participação, a autonomia, o direito de expressão, despertando, nos sujeitos, o sentimento de pertencimento ao ambiente escolar. Esses mecanismos, são maneiras de conferir e dar sustentabilidade à prática da gestão democrática e ao exercício da cidadania, porém o gestor deve ter em mente que democracia não implica ausência de responsabilidades. Uma vez tomadas as decisões pelo coletivo, é preciso colocá-las em prática, e essa é a função do gestor, portanto, gestão democrática não deve ser concebida como forma de se agraciar, ceder ou até mesmo de impor a participação, mas como forma de construção, de estímulo.

A gestão democrática das escolas públicas coloca-se como um dos fundamentos do exercício da cidadania. Conforme Loroca e Schneckenberg (2008), é neste ambiente que se situa um dos grandes desafios aos educadores. “A democracia como a cidadania, fundamenta-se na autonomia”. Se as escolas, bem como os cidadãos, forem privados da autonomia, certamente, não terão as condições necessárias para exercer a gestão democrática de educar para a cidadania. A construção da gestão democrática escolar move-se pelas relações de sala de aula e pelos diversos mecanismos de participação e autonomia das escolas.

Neste universo, estão presentes a autonomia da gestão financeira, o Projeto Político-Pedagógico, os Conselhos Escolares, o processo de escolha dos diretores, os grêmios estudantis, as associações de pais e a gestão escolar.

De acordo com Ferreira (2000), a gestão democrática da educação hoje é:

[...] um valor já consagrado no Brasil e no mundo, embora ainda não totalmente compreendido e incorporado à prática social global e à prática educacional brasileira e mundial. É indubitável sua importância como um recurso de participação humana e de formação para a cidadania. É indubitável sua necessidade para a construção de uma sociedade mais justa, humana e igualitária. É indubitável sua importância como fonte de humanização (p. 167).

A consciência da participação humana e da formação para a cidadania deve ultrapassar a cidadania local, reivindicando um novo contexto, uma nova condição de cidadania mundial, fundamentada na construção da democracia, com efetivos mecanismos de participação e autonomia da escola. Na instituição escolar as políticas públicas e a gestão da educação devem garantir, indistintamente, a todos os cidadãos, as mesmas oportunidades de ensino, como forma de oferecer a formação integral. Um desafio a ser superado!

### 1.9.1 Autonomia da gestão financeira

A autonomia financeira está prevista na LDB (9394/96), em seus artigos 12<sup>o13</sup> e 15<sup>o14</sup> e Carmo (2014) afirma que à escola devem ser conferidas progressivas fases de autonomia, tanto pedagógica e administrativa, como também de gestão financeira, desde que sejam seguidas as normas gerais de direito financeiro público. Não se refere a uma autonomia absoluta, porém, mesmo sendo parcial, ela deve desenvolver-se até um ponto que lhe garanta seu definitivo funcionamento, sem suas diversas dimensões.

Carmo (2014), conceitua o termo autonomia, quando o indivíduo seja capaz de analisar e validar determinadas situações, tomando suas próprias decisões, relacionais, relativas e interdependentes. Com isso, o conselho escolar torna-se um instrumento de grande importância de participação da comunidade, sendo um grande aliado do gestor na construção da autonomia financeira da escola.

Dourado (2006), aponta que a autonomia financeira é uma das diversas dimensões da autonomia. Faz alusão a esta dimensão como “a disponibilidade de recursos financeiros capazes de dar à instituição educativa condições de funcionamento efetivo” (p.69-70). Esta autonomia pode ser total ou parcial. A primeira, diz respeito à quando é fornecida à escola a incumbência de administrar todo o capital financeiro, que foi repassado pelo poder público. E a segunda, quando a escola tem a responsabilidade de administrar apenas parte do recurso destinado, permanecendo ao órgão central do sistema educativo a responsabilidade pela gestão de pessoal e das despesas de capital.

Decorrente a isto, a autonomia financeira oportuniza à gestão escolar, elaborar e realizar o orçamento, é propiciada a escola o direito de gerar recursos próprios, por promoções, devidamente discutidos e planejados no coletivo. No entanto, ambas as fontes geradoras, necessitam do acompanhamento e fiscalização dos órgãos interno e externo, devidamente compostos para este fim. Sendo compromisso de todos a supervisão e acompanhamento do destino e utilização dos recursos, não devendo ocorrer apenas o investimento, mas sim, o ‘bom investimento’, com consciência das reais necessidades, atendendo a alguns princípios, como:

---

<sup>13</sup> **Art. 12.** Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: **I** - elaborar e executar sua proposta pedagógica; **II** - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

<sup>14</sup> **Art. 15.** Os sistemas de ensino assegurarão as unidades escolares públicas de educação básica que os integram, progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Artigo 15º, 1996).

definição coletiva das prioridades a serem executadas, estimativa dos gastos, elaboração de planilhas dos orçamentos, prestação de contas, e a comprovação dos gastos mediante documentos fiscais e bancários.

### 1.9.2 Projeto Político Pedagógico (PPP)

As mudanças propostas em uma escola ganharão maior sustentação se houver engajamento do grupo envolvido. Acredita-se que, com a participação de todos na organização dos programas e currículos e na seleção dos conteúdos, a escola adotará uma postura mais democrática, cujos resultados serão alcançados com maior êxito.

Nesse contexto, o projeto político-pedagógico é o resultado de um processo complexo de articulação de ideias, de discussões, que demanda certo tempo para ser elaborado, mas, sobretudo, é um tempo de reflexões, investigações e debates pelos sujeitos envolvidos na construção de um referencial teórico-metodológico que irá direcionar as ações escolares, conferindo à escola uma identidade e maior autonomia.

Assim, a elaboração do PPP deve contar com a participação da comunidade escolar, sob a liderança da supervisão e orientação educacional e corresponsabilidade dos professores, pais, alunos, pessoal administrativo e demais segmentos da comunidade local. Deve contar ainda com a assessoria efetiva de profissionais ligados à educação.

Sua construção possibilita uma melhor compreensão das relações pedagógicas no cotidiano escolar, seja na sala de aula, nas estratégias de ensino/aprendizagem selecionadas ou na maneira como é concebido, executado e avaliado o currículo escolar.

Veiga (2010) destaca que

[...] o projeto pedagógico é um documento que não se reduz à dimensão pedagógica, nem muito menos ao conjunto de projetos e planos isolados de cada professor em sua sala de aula. O projeto pedagógico é, portanto, um produto específico que reflete a realidade da escola, situada em um contexto mais amplo que a influencia e que pode ser por ela influenciado. Em suma, é um instrumento clarificador da ação educativa na escola em sua totalidade (2010, p. 11).

Dessa forma, é fundamental que o projeto envolva, em sua concepção, as dimensões políticas, legais e pedagógicas de um trabalho essencial à escola e sua comunidade.

#### ***Princípios Políticos***

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, prevê no seu artigo 12, inciso I<sup>15</sup>, que os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu

---

<sup>15</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96. **Art. 12º.** Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:



sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica. Conforme explicitado na Lei, a escola deve ter o compromisso com as intenções educativas que almeja. Libâneo (2012) comenta que, como atividade conjunta para a formação dos alunos, é desejável que a escola adote padrões de conduta, explicitando, no PPP, os objetivos e práticas que valorizem a democracia. Para a efetivação de uma política de educação existem mecanismos de gestão democrática, como postula Silva (2008):

[...] Tenho como pressuposto que a organização do trabalho escolar pode constituir-se em uma importante referência para o exercício da democratização da gestão e construção do trabalho coletivo. Assim, a consolidação da gestão democrática nos espaços extraescolares se efetivará com a articulação e consolidação de alguns elementos que a definem, tais como: o provimento do cargo de diretores por meio de eleição; a constituição ou revigoração dos órgãos colegiados e grêmios estudantis; e a elaboração e operacionalização do Projeto Político-pedagógico da Escola. (p. 85)

Nesse entendimento, a concretização dos direitos e deveres do indivíduo pela escola requer, além de uma vivência individual, a condição de sujeito coletivo, capaz de desenvolver um trabalho compartilhado e participativo na elaboração e implementação de um projeto político-pedagógico que efetive uma política educacional mais democrática.

Nesse caso, é necessário um referencial que fundamente a construção do projeto. Nele, se explicitam “os fundamentos teórico metodológicos, os objetivos, o tipo de organização e as formas de implementação e avaliação da escola” (Veiga, 2010, p. 13). Se novas exigências surgirem, à medida que elas se fizerem necessárias, ocorrerão modificações para adequar o Projeto Político-Pedagógico por sua natureza dinâmica, pautada em discussões, avaliações e ajustes para atingir seus referidos objetivos.

Quanto à importância do projeto político-pedagógico, supõe-se que é um documento que tem por desafio melhorar a qualidade da educação oferecida aos alunos. Entende-se por qualidade de ensino o trabalho desenvolvido para evitar possíveis retenções e a evasão escolar, mas que também garanta a permanência com sucesso dos alunos que ingressarem na escola. Para Veiga (2010):

O projeto político pedagógico, ao dar uma nova identidade à escola, deve complementar a questão da qualidade de ensino entendida aqui nas dimensões indissociáveis: a formal ou a técnica e a política. Uma não subordinada à outra, cada uma delas tem perspectivas próprias (2010, p. 13).

Referindo-se à qualidade formal ou técnica, a autora destaca os instrumentos, os métodos, os procedimentos que poderão ser utilizados para atingir os objetivos almejados, portanto, os meios para se assegurar a qualidade de ensino. Já a qualidade política centra-se no envolvimento, nas intenções, na finalidade que motiva as pessoas a fazer algo. Ambas,

qualidade formal e política, se complementam. Quanto à finalidade e aos meios para se proporcionar essa educação de qualidade, faz-se necessário mencionar a importância do papel de uma gestão escolar democrática, pois esta deve conhecer os problemas e desafios que envolvem a prática pedagógica.

Cabe à gestão escolar de orientação democrática estabelecer a relação entre a teoria e a prática, entre o pensar e o fazer, promovendo interações e ações que assegurem o controle do processo e do resultado do trabalho realizado. Esse processo visa à socialização, com a participação coletiva, que auxilia na promoção da solidariedade, com a ampla participação de todos os segmentos da escola na construção crítica do Projeto Político-Pedagógico. A participação coletiva garante mais transparência ao processo de tomada de decisões e reforça o compromisso de todos com os propósitos definidos pelo grupo. Sabe-se que o princípio da gestão democrática não é fácil de ser implementado, porém ele é indispensável ao desenvolvimento da escola, para delinear seus objetivos e executar com mais autonomia suas mudanças. Nessa perspectiva, Rios (1993) ressalta que:

[...] o que se requer dos educadores, para essa tarefa, é, fundamentalmente, *competência*. Construir ética e politicamente a autonomia não teria significado se não aliassem à perspectiva ético-política a dimensão técnica, o domínio seguro de conhecimentos específicos, a utilização de uma metodologia eficaz, a consciência crítica e o propósito firme de ir ao encontro das necessidades concretas de sua sociedade e de seu tempo (p. 18).

Entretanto, há que se ter clareza da forma como o professor representa sua visão de educação e a forma como esta é retratada em sua prática pedagógica. Pouca contribuição se percebe na elaboração e implementação de um projeto político-pedagógico, quando o discurso não se reflete na prática. O que se tem constatado é que muitos professores afirmam um discurso progressista em contradição a uma prática conservadora, seja no que se refere à seleção dos conteúdos, nas estratégias e nos recursos utilizados ou na maneira como interagem com seus alunos.

Além da dicotomia entre discurso e ação, existem alguns aspectos que podem dificultar o desenvolvimento do projeto político-pedagógico, conforme preconiza Pinheiro (2010, p. 85). Seriam eles “a visão individual e segmentada sobre a educação, resultado de uma rotina compartimentalizada, isolada e afastada de uma reflexão conjunta”.

Acredita-se que a importância do conhecimento e a maturidade do grupo de pessoas, com certa estabilidade e com uma relação compromissada com o trabalho da escola, contribui muito para o desenvolvimento da prática coletiva, uma vez que é capaz de promover maior integração entre os diferentes segmentos da escola para a organização do Projeto Político-Pedagógico.

Os aspectos mencionados vêm assegurar que o PPP englobe todas as dimensões da organização do trabalho pedagógico da escola, contrapondo-se assim à fragmentação e à gestão autoritária.

### ***Princípios Legais***

Segundo a Constituição Federal de 1988, em seu Capítulo III, Art. 206, inciso VI<sup>16</sup> (BRASIL, 1988) cabe à escola promover uma gestão democrática do ensino público. Nessa perspectiva, todas as pessoas envolvidas no âmbito escolar devem opinar e participar da elaboração do PPP. Conforme a LDB 9394/96, em seu Título IV, Art. 12 (BRASIL, 1996), cabe aos estabelecimentos de ensino respeitar normas comuns a todos, determinadas pelo sistema de ensino, que deverão, de acordo com o inciso I, elaborar e executar sua proposta pedagógica.

Em seu Art. 13, inciso I, a lei define que os docentes incumbir-se-ão de participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. Em seu Art. 14, incisos I e II, dispõe sobre os sistemas de ensino e sobre as normas de gestão democrática, cujo princípio discorre sobre a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola (BRASIL, 1996).

### ***Princípios Pedagógicos***

No que se refere ao processo de aprendizagem, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) relatam a necessidade da participação construtiva do aluno, apoiada pelo professor, que desempenhará o papel de mediador. Nesse processo, o professor viabilizará a aprendizagem de conteúdo específicos que irão contribuir para a aquisição e o desenvolvimento das capacidades do aluno, tornando-o assim sujeito de sua própria formação. Essa aprendizagem está impactada pelo fato de que a sociedade passa por constantes transformações, exigindo da escola, instituição criada e vinculada à estrutura social e econômica vigente, reflexão e nova postura em face dessas múltiplas realidades. Segundo Veiga (2010), “o conhecimento escolar é dinâmico e não uma mera simplificação do conhecimento científico, que se adequaria à faixa etária e aos interesses dos alunos” (p. 20). O PPP deve contextualizar a escola nesse universo. Lançadas essas bases, a escola precisa refletir e reproduzir as relações presentes na sociedade que se configura, sendo o objetivo maior dessa relação pedagógica escolar o de orientar os significados e os valores sociais e culturais do educando, no sentido da apreensão daquilo que a sociedade considera verdadeiro e correto, mas também de desmistificar as relações de poder impregnadas nos discursos que reforçam as desigualdades sociais. Para Sousa Santos (1997, *apud* Moreira, 2008, p. 44), “as pessoas têm direito à igualdade sempre que a diferença as tornar inferiores, mas têm direito à diferença sempre que a igualdade ameaçar suas identidades”. Nessa

---

<sup>16</sup> **Art. 206.** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:  
**VI** – gestão democrática do ensino público, na forma da lei.

perspectiva, a escola deve organizar suas ações em torno do projeto político-pedagógico, preservando e valorizando a identidade do educando.

Com base em Paro (2006), em se tratando do processo educacional não é possível medir com precisão os resultados obtidos no processo de ensino/aprendizagem, dada a subjetividade do ser humano. Nesse caso:

[...] para saber se ele foi ou não bem educado, para saber se a escola foi produtiva (se teve ou não êxito em sua intenção de educá-lo convenientemente), é possível planejar e dispor os processos pelos quais se produz essa educação de uma forma na qual se possa apostar, com certa segurança, que se conseguirão os resultados almejados (p. 22).

Assim, é fundamental ter consciência sobre o que se deseja ensinar e o que é indispensável que o aluno aprenda para o seu desenvolvimento individual e coletivo. Trata-se de buscar resgatar o princípio da qualidade de ensino, definir seus objetivos educacionais e educar para a democracia.

O aluno precisa, portanto, compreender os processos sociais que permeiam as relações, as diferenças individuais, as oportunidades de participação e exercício da cidadania. Libâneo (2012) ressalta que devemos incluir, na organização escolar, a interculturalidade: o respeito e a valorização da diversidade cultural e das diferentes origens sociais dos alunos, também o combate ao racismo e a outros tipos de discriminação e preconceito. A relação pedagógica aluno/professor/conhecimento, situa-se na expectativa de construção e atitude favorável à aprendizagem, à formação global do educando, ao conhecimento do meio e a uma consequente integração na vida social.

É difícil pensar em formação global do educando se o projeto político pedagógico da escola não prioriza o trabalho interdisciplinar. Para Zabala (1998), a interdisciplinaridade é:

[...] a interação entre duas ou mais disciplinas, que pode ir desde a simples comunicação de ideias até a integração recíproca dos conceitos fundamentais e da teoria do conhecimento, da metodologia e dos dados da pesquisa. Estas interações podem implicar transferências de leis de uma disciplina para outra [...] (p. 143).

A escola é responsável pela forma de conhecimento repassado ao aluno. Cabe a ela, juntamente com seus profissionais, estabelecerem ações que visem ao ensino de maneira interdisciplinar. Sabe-se que o trabalho interdisciplinar se consolida por meio de projetos estruturados a partir de um tema significativo e relevante para o grupo, no qual o conteúdo abordado permeia várias disciplinas, para melhor compreendê-lo numa dimensão global. Por meio da pedagogia de projetos, o educando terá mais oportunidade de perceber como se processa o conhecimento e que ele é global e complexo.

O Projeto Político-Pedagógico deve prever que o professor planeje suas ações, trabalhe coletivamente, priorizando as necessidades, expectativas e anseios dos alunos e da comunidade

escolar. Para isso, deverá enfatizar a pesquisa e a produção do conhecimento científico. Nessa perspectiva, a avaliação precisa ser processual e contínua, servindo como mecanismo de reavaliação. A disciplina deverá ser dinâmica, de acordo com a efetivação dos projetos propostos.

Com vistas a viabilizar o processo educacional, a escola precisa conhecer a comunidade em que está inserida, seus anseios e propostas e assumir uma postura democrática, com a participação de todos os seus segmentos, para que haja respeito, objetividade e clareza de ideias, da concepção à execução do projeto político-pedagógico.

### 1.9.3 Conselhos Escolares

Outro mecanismo de muita relevância na construção do processo democrático nas escolas são os conselhos escolares, designado pela LDB (9.394/96) como órgão colegiado responsável pela gestão da escola, em conjunto com a direção, representado pelos segmentos da comunidade escolar, pais, alunos, professores e funcionários.

É o espaço onde se discutem as questões educativas e seus desdobramentos na prática político-pedagógica da escola. Tendo como funções: *Consultiva*, quando é consultado sobre questões; *Deliberativa*, quando aprova, decide e vota sobre assuntos pertinentes às ações nos âmbitos administrativo, pedagógico e financeiro; *Normativa*, quando elabora seu regimento, avalia e define diretrizes e metas de ações pertinentes à dinâmica do processo educativo; *Fiscalizadora/avaliativa*, quando exerce o papel de controle, ficando subordinado apenas à Assembleia Geral, fórum máximo de decisão da comunidade escolar. (BRASIL, 2004b). Tem como intenção fortalecer a participação dos pais e da comunidade, com a finalidade de integrar a escola ao meio social na qual está inserida. Esse modo de participação estimula os interesses coletivos da ação pública, constituindo-se em instrumento político de superação da centralidade do poder instituído nas escolas.

Através da Portaria Ministerial nº 2.896/2004, o MEC estabeleceu os objetivos para os conselhos escolares, sendo eles:

- I - Ampliar a participação das comunidades escolar e local na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas públicas;
- II - apoiar a implantação e o fortalecimento de conselhos escolares;
- III - instituir políticas de indução para implantação de conselhos escolares;
- IV - promover, em parceria com os sistemas de ensino, a capacitação de conselheiros escolares, utilizando inclusive metodologias de educação a distância;
- V - estimular a integração entre os conselhos escolares;
- VI - apoiar os conselhos escolares na construção coletiva de um projeto educacional no âmbito da escola, em consonância com o processo de democratização da sociedade;

VII - promover a cultura do monitoramento e avaliação no âmbito das escolas para a garantia da qualidade da educação (BRASIL, 2004, p. 7).

Portanto, de uma maneira geral, observa-se que as discussões dentro dos conselhos escolares se referem basicamente a três tipos de assuntos: a) financeiro – como decisões sobre a aplicação de verbas da escola, controle da prestação de contas, administração de alguma verba que a escola possa ter por meio de parcerias com empresas ou ONGs; b) administrativo – como eleição de equipe diretora, administração e reivindicação de intervenções na infraestrutura da escola, decisão sobre convênios ou parcerias com a escola, elaboração de regimento interno da escola, organização de eventos e festas; e c) pedagógicos – como apresentação e aprovação de projetos pedagógicos, elaboração de projeto político pedagógico e resolução de conflitos entre professores, alunos e responsáveis (Abranches, 2003).

Destarte, os órgãos colegiados devem ser entendidos como um espaço de interação ou uma arena onde ocorre a emergência de conflitos. Inevitavelmente, neles haverá choque de opiniões entre os vários integrantes da comunidade escolar sobre os problemas que lhes tocam. Vejamos o que diz Martins (2008) a respeito:

Qualquer um dos mecanismos de participação, no entanto, traz em seu bojo o campo de conflitos instaurado em função dos diferentes interesses que se entrecruzam no contexto das organizações. O contexto organizacional, nesse sentido, adquire características peculiares em função da capacidade que a própria organização demonstra ao administrar esse campo de tensão. É preciso ressaltar, também, que são poucos os estudos sobre conflitos gerados em processos de negociação que ocorrem em reuniões de órgãos colegiados. A discussão sobre conflitos no contexto escolar está quase sempre associada a questão da violência entre os alunos, entre estes e os professores, entre a direção e os alunos etc. [...] (p. 200).

Essa emergência de conflitos permite a eclosão de um tipo de gestão que privilegia a administração compartilhada, na qual todos os atores, em tese, exercem influência direta nos rumos da escola. Entretanto, esse modelo não pode ser confundido com a ideia de cogestão, pois ainda temos o diretor, que, embora conte com a colaboração e fiscalização desse órgão que reúne os demais atores, continua sendo a autoridade responsável pela escola. Sobre esse tema temos a contribuição de Abranches (2003):

Os órgãos colegiados têm possibilitado a implementação de novas formas de gestão por meio de um modelo de administração coletiva, em que todos participam dos processos decisórios e do acompanhamento, execução e avaliação das ações nas unidades escolares, envolvendo as questões administrativas, financeiras e pedagógicas. Não se trata de co-gestão. O diretor ainda é a autoridade responsável pela escola e tem o apoio do colegiado nas decisões essenciais das atividades e projetos da unidade escolar em seus vários níveis. (2003, p.54).

Todavia, há ocasiões em que não ocorre o funcionamento dos conselhos nos sentidos elencados acima, isto é, com a efetiva participação de todos os membros da comunidade; muitas vezes, os órgãos colegiados apenas ratificam, sem grandes discussões e questionamentos, as decisões tomadas pela equipe diretora.

Como exemplo dessa afirmação, Abranches (2003), ao desenvolver pesquisa nos conselhos das escolas estaduais de Minas Gerais, observou que, na maior parte dos casos, sem uma marcante participação de pais e alunos, as questões eram suscitadas por professores e funcionários, mesmo assim eram baseadas em uma pauta de discussão já pronta, trazida pelo diretor, e havia, nessas listas de pontos, um mínimo de reivindicações dos usuários a serem abordados. Quanto as questões financeiras, mesmo que ocorresse a prestação de contas dos gastos, as planilhas já eram apresentadas prontas, provocando uma baixa participação dos demais componentes da escola na elaboração e controle das decisões sobre verbas. E, na questão pedagógica, usava-se o espaço do conselho para discutir punições em relação a estudantes. No tocante a elaboração de projeto político pedagógico e regimento interno, observou-se também uma participação rarefeita de pais e alunos.

#### 1.9.4 Eleições para diretores

Um tema que permeia com grande ênfase às discussões sobre a gestão escolar democrática é a presença de eleições para diretores, chegando mesmo a ocorrer uma confusão, em certos segmentos, entre esse mecanismo e a ocorrência da democracia nos processos gestacionais, como se um termo fosse quase que sinônimo do outro (Mendonça, 2000).

Paro (2003) considera três categoriais de provimento ao cargo de gestor escolar nas escolas públicas: a) nomeação, b) concurso e c) eleição. Ele enfatiza que a primeira categoria traz consigo as marcas do clientelismo político, sendo por isso uma das mais criticadas, porém ainda está muito presente nos sistemas de ensino.

No que tange o provimento do cargo de diretor por nomeação, existe uma forte pressão de políticos locais para exercer domínio sobre esse braço do Estado (a escola pública), que possui contato direto e diário com a comunidade. Assim, o diretor passa a ser, em muitos casos, uma espécie de “correia de transmissão” dos objetivos e desejos dos políticos que o colocaram naquela função. Mendonça (2000) realiza uma reflexão acerca da importância política de se ter o “controle” sobre esses agentes:

[...] Ter um diretor escolar como aliado e dependente político é ter a possibilidade de deter o controle de uma instituição que atende diretamente parte significativa da população por meio de um contato direto e sistemático. O diretor pode convocar a população a estar presente na escola pelos mais diferentes motivos, pode atender, solicitar, cobrar, pressionar, algumas vezes impor [...]. (p. 181).

Enquanto sobre a categoria concurso, Paro (2003), acrescenta que “as principais virtudes apontadas para o concurso são, pois, a objetividade, a coibição do clientelismo e a possibilidade de aferição do conhecimento técnico do candidato”.

Nesse caso, a seleção é desenvolvida por meio de um processo supostamente objetivo, em que o candidato angaria o cargo através de seus méritos pessoais, demonstrando *a priori* possuir conhecimento técnico suficiente para exercer esse papel profissional (Mendonça, 2000). O que gera uma ambiguidade, muito bem refletida por Paro (1992), pois ao mesmo tempo em que acaba permitindo, por se tratar de um processo democrático, que qualquer sujeito com a devida titulação possa se inscrever para o concurso, não permite que o restante da comunidade escolar se posicione sobre a sua equipe diretora - o que é antidemocrático.

O provimento de cargo por eleição foi apresentado como um possível contraponto a prática de indicação. O processo eletivo, em tese, fortalece as relações democráticas no espaço escolar, pois permite que os diversos sujeitos possam emitir a sua opinião por meio do voto sobre a formação da equipe diretora; ademais, a função diretiva não seria ocupada apenas com base na formação técnica, mas também pela habilidade política do candidato - já que o sujeito eleito teria que angariar a maior parte dos votos, situação que, a princípio, geraria um respaldo frente à comunidade escolar (Mendonça, 2000). No entanto, o sistema de eleição para diretores se estruturou das mais diferentes maneiras nas redes de ensino, existindo assim uma necessidade de análise de cada caso para entender o seu funcionamento específico. Paro (1994) lista algumas maneiras:

a) eleição uninominal ou de lista plurinominal para escolha pelo poder executivo; b) exigência ou não de quórum mínimo para legitimação do processo eletivo; c) o universo de pessoas elegíveis e a presença ou não de pré-requisitos para os candidatos (diploma em habilitação específica de administração escolar, exercício em docência, tempo de magistério, aprovação previa em concurso, etc.); d) a lista dos eleitores, considerando alternativas como a eleição por meio de um colégio eleitoral restrito como o conselho de escola, por meio de voto proporcional dos vários setores envolvidos (docentes, funcionários, alunos e pais) ou através de voto universal; e) a articulação ou não do cargo de diretor eleito com uma carreira de magistério; f) a duração do mandato do diretor eleito e as normas relativas a recondução a novos mandatos. (p.98).

Fortuna (2000) enfatiza as vantagens do processo eletivo, não só pela sua importância democrática, mas por nele se depositarem novos projetos, se renovarem os anseios da comunidade; o que pressupõe uma participação mais ativa dos grupos escolares. Portanto, a ocupação de cargos para diretores por concurso pode ser considerada um desserviço a construção da gestão democrática, pois os concursados escolhem seus locais de trabalho sem respeitar a opinião da comunidade escolar e não podem ser retirados por esta. Há ainda a colocação do diretor por indicação político fisiológica, que, de uma maneira geral, explicita o desejo de se territorializar uma parte do Estado (neste caso, a escola) para postular desejos



privados (como a construção de plataforma de votos para outros políticos) ao invés de se trabalhar por objetivos públicos (como a melhoria das condições físicas da escola e o ensino) (Fortuna, 2000).

Pode-se observar que é muito importante a maneira pela qual um diretor consegue o seu cargo, o que inclusive influencia nas características e escolhas tomadas durante o mandato em relação a escola. O diretor, que é eleito, tem maiores condições de ajudar a construir uma escola que se alinhe aos interesses coletivos do que um outro profissional que alcance a função por meio de indicação político-partidária. Sobre essa questão Paro (2003) se posiciona:

O que se constata é que a forma como é escolhido o diretor tem papel relevante – ao lado de múltiplos outros fatores – seja na maneira como tal personagem se comportará na condução de relações mais ou menos democráticas na escola, seja em sua maior ou menor aceitação pelos demais envolvidos nas relações escolares, seja, ainda, na maior ou menor eficácia com que promovera a busca de objetivos, seja, finalmente, nos interesses com os quais estará comprometido na busca desses objetivos. (p. 08).

Paro (2003), argumenta ainda que a eleição de diretores caracteriza-se como um instrumento de democracia sendo uma das melhores categorias para o provimento do cargo de gestor escolar. No entanto, deixa claro que a escolha de gestores por eleição não é a solução para todos os problemas da escola e não garante que realmente haja uma gestão democrática, mas se torna um dos fatores para esta democratização.

Dourado (2005), afirma que a mera eleição não garante a presença da democracia nas escolas; esta é construída no dia-a-dia - através da participação nos conselhos, da circulação de informações, da aceitação dos diferentes posicionamentos - e não em um momento isolado, como no caso da votação.

### 1.9.5 Grêmios estudantis e associação de pais

As organizações no interior das escolas, como os grêmios estudantis e a associação de pais, tem o mérito de poderem se constituir em um espaço privilegiado de formação política, permitindo aos estudantes e responsáveis a participação em reuniões, processos eletivos e decisões coletivas (Gracio & Aguiar, 2002).

Na gestão democrática da educação, oportuniza-se o espaço para a participação dos alunos, através dos Grêmios Estudantis. Moura (2010), entende esta agremiação como uma unidade de exercício da cidadania e instrumento pedagógico. Concede aos alunos uma ordem de condições relacionadas aos ideais coletivos em detrimento das opiniões individuais, tendo como fundamento o protagonismo juvenil como exercício de fortalecimento das práticas sociais.

O protagonismo juvenil, enquanto uma prática do Grêmios Estudantis surge, a partir das reformas educacionais como uma proposta inovadora, ocupando o tempo livre do jovem. Esta nova cultura cívica convoca a sociedade para o exercício da responsabilidade social, fortalecendo ações voluntárias que contribuiriam com a educação pública. Canaliza-se desta forma, toda e qualquer presença da suposta indignação do ser humano, diante das injustiças sociais por meio da realização de trabalhos voluntários, transformando essa energia que poderia ser contestadora em necessidade de ajudar, de se sentir responsável e de cada um fazer a sua parte (Neves, 2005 *apud* Moura, 2010).

Sobretudo na atualidade, os grêmios podem desempenhar um importante papel de formação política, fomentando a luta por direitos coletivos (Moura, 2005).

Colares (2012), apresenta “um princípio e conteúdo pedagógico, sendo uma experiência política teórica e prática de exercício de cidadania, formação de cultura cívica e estabelecimento de uma rede de capital social na escola”. Deve-se considerar como incentivo à organização e à consolidação dos Grêmios Estudantis, de forma a, estimular a formação política dos jovens, na significação de participar dos espaços públicos, em busca de prepará-los para a vida democrática (Colares, 2012), reconhecendo os alunos como sujeitos da comunidade escolar, concedendo a eles mais sentido e significado dentro do contexto escolar.

O movimento estudantil, como um todo, se encontra enfraquecido. Mas, com o grêmios, é possível estimular a conscientização social e até ajudar a fortalecer outros movimentos mais abrangentes (como as próprias lutas estudantis). Todavia, percebemos a atuação de muitas redes que estimulam a formação de grêmios como um mero complemento burocrático da gestão democrática, propiciando muitas organizações artificiais e tuteladas.

Colares (2012), cita que cabe aos Grêmios Estudantis a promoção de diversas atividades, como: eventos de natureza esportiva, cultural, educacional, social, além de atividades políticas, que objetivem a organização, conscientização e comprometimento dos alunos, nas pretensões do cotidiano, pois essa associação possui importante mecanismo de unificação e luta de toda dinâmica estudantil secundarista. A representação dos alunos, em um grupo formalmente instituído e organizado, colaborará de forma inegável com a formação de jovens cidadãos mais críticos e participativos, como sujeitos da construção de sua própria história.

A comunidade escolar integra uma rede de atores que participam do cotidiano da vida escolar, outras instituições formalmente constituídas fazem parte deste universo, como a Associação de Pais. Esta é composta pelos pais, professores e funcionários da instituição escolar, podendo ser denominada como Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) ou Associação de Pais e Mestres (APM).

A associação de pais ou similares pode se configurar como um espaço de estímulo a discussão sistemática sobre as questões da escola e sobre o próprio papel dos responsáveis na Educação,

fortalecendo assim a participação desses atores, que – em muitas ocasiões, principalmente nos momentos abertos pela instituição escolar (como reuniões com professores ou conselhos colegiados) - são meros coadjuvantes, se configurando como simples ratificadores de processos que já vem prontos e acabados pelo grupo da escola. Mas, nas associações, pelo fato dos pais serem os protagonistas, os responsáveis pelas reuniões e temas, um ambiente favorável a uma participação mais potente dos mesmos no cotidiano da gestão escolar conseqüentemente é gerado (Freitas, 2005); muito embora também exista a tutela das associações pela direção da escola.

A APM, em sua ação conjunta, procura desenvolver ações de interesses comuns, com espírito de liderança e responsabilidade, observando-se e respeitando-se a coletividade educacional e a legislação vigente. Constitui-se como pessoa jurídica de direito privado, não tem caráter político-partidário, religioso, racial e nem fins lucrativos. Oficialmente é representada pelo presidente e responde pelas obrigações sociais da comunidade escolar. Responsável por executar a movimentação financeira como o recebimento e aplicação das verbas públicas, de convênios da mantenedora (municipal, estadual ou federal), advindas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), Fundo Rotativo entre outros, como Unidade Executora (UEx) destes recursos de cunho social (PORTAL DA EDUCAÇÃO, 2013).

Entre as mais diversas finalidades da APM, a principal é colaborar com a direção da escola para que se atinjam os objetivos do PPP, além de apresentar as pretensões da comunidade e dos pais perante a escola. Encarrega-se de ações e condições para mobilizar e gerir os recursos humanos, materiais e financeiros, estabelecer parcerias, desenvolver ações para a melhoria do ensino-aprendizagem, ações direcionadas à manutenção e à preservação da infraestrutura do prédio escolar. A APM deve desenvolver programações de cunho cultural e de lazer, que estimulem a participação conjunta de toda a comunidade escolar, por meio de encontros, palestras, recreações entre outras atividades. Estreitar laços e favorecer o entrosamento entre todos os sujeitos ao entorno da escola, conscientizando a todos que a instituição escolar é um centro de atividades comunitárias.

Portanto, a gestão escolar não se limita aos aspectos internos; ela deve tornar-se democrática por sua natureza pública, por suas relações sociais e pelo seu papel na sociedade. As instituições como o Grêmios Escolares e a APM contribuem, cada uma a sua maneira, para o crescimento e desenvolvimento da comunidade, dentro da perspectiva proposta pela gestão escolar democrática, uma vez que a escola é uma entidade social de favorecimento e fortalecimento ao exercício da democracia, da participação e da cidadania.

## **CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA**

### **Descrevendo as Estratégias de Investigação**

Neste Capítulo, busca-se caracterizar a pesquisa de acordo com a metodologia científica utilizada para a abordagem do problema, quanto à natureza dos objetivos, ao delineamento ou método de investigação e também no que diz respeito aos procedimentos de coleta e análise de dados e ao contexto da pesquisa.

#### **2.1 Caracterização da pesquisa**

Marconi e Lakatos (2007) afirmam que a pesquisa “é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. As autoras acrescentam que a finalidade da pesquisa é descobrir respostas para as questões levantadas por meio de métodos científicos. A pesquisa parte de um problema, de uma interrogação que suscita a busca por respondê-la, e as hipóteses levantadas podem ser confirmadas ou invalidadas. Para isso, a pesquisa baseia-se em uma teoria que funciona como ponto de partida para a investigação, pois é utilizada para conceituar os fatos observados e provados. Além disso, a pesquisa é um processo de sistematização, não apenas de confirmação ou reestruturação de dados já conhecidos; exige comprovação e verificação (Marconi & Lakatos, 2007).

Segundo Gil (1999), a pesquisa é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”, o que corrobora o pensamento de Marconi e Lakatos (2007).

Para isso, faz-se uso do método de pesquisa, uma abordagem mais ampla que pressupõe um nível maior de abstração dos fenômenos da natureza e da sociedade. Utiliza-se, por conseguinte, métodos de procedimentos que seriam as etapas mais concretas da investigação, mais restritas e menos abstratas, podendo ser empregados vários métodos concomitantemente (Lakatos & Marconi, 1991).

As pesquisas, de acordo com Chizzotti (2001), têm se caracterizado pelo tipo de dado coletado e pela análise que se fará posteriormente desses dados, podendo ser qualitativas ou quantitativas.

Vergara (2004), propõe que o pesquisador defina o tipo de pesquisa com relação aos fins e aos meios de investigação. Quanto aos fins, a pesquisa pode ser exploratória, descritiva, explicativa,

metodológica, aplicada ou intervencionista. Com relação aos meios, pode ser classificada como uma pesquisa de campo, de laboratório, documental, bibliográfica, experimental, *ex post facto*, participante, pesquisa-ação ou estudo de caso.

De acordo com os objetivos estabelecidos, esta pesquisa pretende analisar a Gestão democrática das escolas da rede pública do município de Pedro do Rosário/Maranhão e seus respectivos aspectos operacionais da organização do ambiente escolar para uma melhor qualidade do ensino nessas escolas.

Para isso, a abordagem utilizada foi qualitativa, que, para Chizzotti (1991), pressupõe “uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo do objetivo e a subjetividade do sujeito”.

Corroborando Chizzotti (1991), Richardson (2007) afirma que a pesquisa qualitativa se justifica por ser uma forma adequada de entender a natureza de um fenômeno social, podendo está presente até mesmo em informações colhidas por estudos quantitativos.

Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2001) afirmam que a pesquisa qualitativa não admite regras precisas em função de sua diversidade e flexibilidade, ou, como assevera Creswell (2007), é emergente, corroborando o pensamento de Chizzotti (1991), e possui um mínimo de estruturação prévia, isto é, ao longo da pesquisa é que o foco e as categorias vão se definindo. Entretanto, exige do pesquisador uma imersão no contexto a ser estudado e, portanto, o pesquisador é o principal instrumento de investigação. De acordo com Creswell (2007), é ele que faz a interpretação dos dados de uma maneira holística, ou seja, ampla.

Richardson (2007), acrescenta que as investigações qualitativas são utilizadas em situações complexas ou particulares e buscam descrever essa complexidade, analisar a interação de certas variáveis, compreender os processos dinâmicos de grupos sociais e contribuir com a mudança de determinado grupo. Assim, pode-se estudar grupos dos quais se dispõe de poucas informações.

O método qualitativo justifica-se na presente pesquisa por buscar entender uma determinada situação em que se dispõe de pouca informação. Ou seja, conhecer a proposta de gestão adotada nas Escolas da rede municipal da cidade de Pedro do Rosário/Maranhão, fazendo uma reflexão com os conceitos teóricos apontados no enquadramento teórico.

Para Mattar (2005), as pesquisas descritivas possuem objetivos bem definidos, os procedimentos são formais, as pesquisas são bem estruturadas e voltadas para a solução de problemas ou para a avaliação de alternativas de ações. Devem ser utilizadas quando o propósito for descrever as características de um grupo, estimar a proporção de elementos numa população específica que tenha determinada característica ou comportamento e descobrir ou

verificar a existência de relação entre as variáveis. O autor afirma que existem dois tipos básicos de pesquisa descritiva: (1) levantamento de campo e (2) estudo de campo. A diferença básica é que o levantamento de campo visa obter dados que representem a população analisada, é mais amplo e menos profundo. Já o estudo de campo preocupa-se basicamente com algumas situações típicas, sendo um pouco mais restrito, com uma profundidade um pouco maior. Hair Jr. et all (2005), acrescentam que as pesquisas descritivas podem mostrar uma descrição dos elementos administrativos em um dado ponto do tempo. Seriam estudos transversais, ou seja, os dados seriam coletados em um único ponto no tempo e posteriormente sintetizados estatisticamente.

A presente pesquisa caracteriza-se como descritiva por buscar identificar os aspectos operacionais da Gestão Democrática capazes de proporcionar uma melhor qualidade do ensino público na rede municipal de Pedro do Rosário/Maranhão. Leva em consideração os princípios teóricos definidos ao logo deste estudo.

Gil (2002), complementa que a pesquisa descritiva tem como objetivo principal a descrição das características de determinada população ou de determinado fenômeno, ou o estabelecimento de relação entre as variáveis.

Uma de suas características mais expressivas é a coleta de dados por meio de questionário e de observação, habitualmente desenvolvidos por pesquisadores preocupados com a atuação prática. Esse pensamento é corroborado por Hair Jr. et all. (2005), que afirmam que as pesquisas descritivas são estudos estruturados e especificamente criados para medir as características descritas em uma questão de pesquisa em que a coleta de dados envolve algum tipo de entrevista estruturada como questionários e entrevistas.

Considerando essas informações, a pesquisa proposta é descritiva por utilizar-se de questionários com perguntas fechadas, de múltipla escolha e entrevistas focadas que buscam conhecer a proposta de gestão adotada nas Escolas da rede pública do município de Pedro do Rosário/Maranhão/Brasil.

Para Mattar (1993 p. 86), a pesquisa exploratória “visa prover o pesquisador de um maior conhecimento sobre o tema ou problema de pesquisa em perspectiva”. O autor acrescenta que é apropriada para os estágios de investigação em que o pesquisador não possui familiaridade com o fenômeno ou não o conhece de modo suficiente. Ou, como afirma Vergara (2004), quando há pouco conhecimento acumulado ou sistematizado.

Gil (1999), reforçando o pensamento de Mattar (1993) e de Vergara (2004), acrescenta que as pesquisas exploratórias têm o objetivo de proporcionar uma visão geral, do tipo aproximativo,

acerca de determinado fato, principalmente quando o tema escolhido é pouco explorado, dificultando a formulação de hipóteses específicas.

Considerando-se essas afirmações, a pesquisa proposta é exploratória porque busca identificar os aspectos operacionais da Gestão Democrática capazes de proporcionar uma melhoria na qualidade do ensino público na rede municipal de Pedro do Rosário/Maranhão, o que não foi encontrado em pesquisas semelhantes. Além disso, o pesquisador não possui familiaridade com a matéria, buscando justamente um maior conhecimento e uma possível sistematização do tema. Vergara (2004), afirma que, em relação aos meios, a pesquisa exploratória pode ser uma pesquisa de campo, de laboratório, documental, bibliográfica, entre outros, e Mattar (1993) diz que os métodos empregados na pesquisa exploratória podem constituir levantamentos de fontes secundárias, levantamento de experiências, estudo de caso e observação informal. Já Gil (2002) acrescenta que, dada a flexibilidade da pesquisa exploratória, na maioria dos casos ela assume a forma de pesquisa bibliográfica ou estudo de caso, corroborando o que afirmaram os autores já citados nesta seção.

Esta pesquisa caracteriza-se, portanto, como um estudo exploratório, descritivo, transversal, com tratamento descritivo dos dados coletados por meio de questionários e entrevistas, em que a unidade de análise eram as escolas da rede pública do município de Pedro do Rosário/Maranhão.

O universo da pesquisa foram as escolas da rede pública do município de Pedro do Rosário/Maranhão, sendo duas escolas da área urbana do município e oito da área rural do município, totalizando 10 escolas.

## 2.2 Delimitação da pesquisa

A origem desta pesquisa decorreu de observações de que muitos dos problemas existentes nas escolas, a exemplo de participação nas tomadas de decisões, partem da dificuldade de desenvolver uma gestão democrática efetiva, devido às complicações existentes nas relações dos gestores com o seu corpo docente, alunos e pais de alunos. Por isso, sentiu-se a necessidade de desenvolver o estudo para analisar a organização administrativa e pedagógica adotada pelas gestões escolares no que discute a Gestão democrática.

Visou-se estudar os aspectos operacionais da organização do ambiente escolar das Escolas da rede pública municipal de Pedro do Rosário/Maranhão. Considerando os princípios que formam uma gestão democrática, como ponto de partida desta pesquisa, que se fundamenta nas ideias

de diferentes estudiosos da área que concebem a gestão democrática como sendo algo imprescindível para a melhoria da qualidade no ensino público.

A presente pesquisa foi realizada em dez escolas do Ensino Fundamental da rede pública municipal de Pedro do Rosário, através de escolha aleatória, denominadas, por mim, de escolas UA, UB, que se encontram localizadas na zona urbana do município e escolas RA, RB, RC, RD, RE, RF, RG, RH, as quais se encontram localizadas na área rural do município. Os segmentos da comunidade escolar que compuseram a pesquisa se constituíram também de uma amostragem estratificada, escolhida aleatoriamente a partir de um marco referencial, e, no caso dos gestores, considerou o exercício da função nas escolas pesquisadas, enquanto que os professores, pela ordem do quadro de movimento de pessoal das escolas.

Para que a amostragem se definisse de maneira representativa de cada um dos segmentos envolvidos na pesquisa, levantou-se junto à Secretaria Municipal de Educação – SEMED, a totalidade da população das escolas pesquisadas, que se constituiu de um total de 553 alunos do 6º ao 9º ano, 227 docentes e 12 Gestores. A opção de trabalhar com dez escolas, partiu da necessidade de proceder-se a análises em contextos específicos que compreendem a rede municipal de ensino e vivenciar uma proposta de gestão escolar democrática.

As escolas escolhidas apresentaram características próprias, tendo em vista as condições sociais, econômicas e culturais das áreas situadas. Isto se configura em um grande desafio para os professores que têm de desenvolver sua prática docente, levando-se em consideração atender aos anseios da comunidade escolar de acordo com seu contexto social e as características relacionadas ao ensino aprendizagem com seus indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), tempo de gestão e a quantidade de gestores por unidade escolar, de acordo com o número de alunos de cada estabelecimento de ensino.

Pelo fato da pesquisa ter como tema a gestão democrática cujo objetivo é analisar a gestão e seus aspectos operacionais da organização do ambiente escolar, entende-se como participantes dessa equipe, os gestores escolares, por serem os responsáveis legais e os líderes que garantem o funcionamento das escolas, professores, pais e/ou responsáveis de alunos e alunos. Estes, portanto, integraram a amostra da pesquisa, compreendendo um total de 680 sujeitos envolvidos, conforme se demonstra a seguir (ver tabela 1).

**Tabela 01.** Sujeitos da pesquisa

<b>Sujeitos</b>	<b>Categoria</b>	<b>Número</b>
Gestor	GUA, GUB, GRA, GRB, GRC, GRD, GRD, GRE, GRF, GRH	12



Professor	PUA, PUB, PRA, PRB, PRC, PRD, PRD, PRE, PRF, PRH	214
Pais e/ou Responsáveis de alunos	PRUA, PRUB, PRRA, PRRB, PRRC, PRRD, PRRD, PRRE, PRRF, PRRH	227
Alunos do 6º ao 9º ano	AUA, AUB, ARA, ARB, ARC, ARD, ARD, ARE, ARF, ARH	227

Amostra é, portanto, uma parte da população selecionada de acordo com uma regra ou plano. O mais importante, ao selecioná-la, é seguir determinados procedimentos, que possam garantir ser ela a representação adequada da população (Rudio, 1986).

### 2.2.1 Coleta de dados

Chizzotti (2001), afirma que “a coleta de dados não é um processo acumulativo e linear cuja frequência, controlada e mensurada, autoriza o pesquisador, exterior à realidade estudada e dela distanciado, a estabelecer leis e prever fatos”.

Segundo Gil (2002), o delineamento da pesquisa é uma fase extremamente importante, pois traça em linhas gerais o modo como é desenvolvida. Os procedimentos técnicos de coleta de dados e análise de dados estruturados permitem classificar as pesquisas quanto ao seu delineamento. O autor acrescenta que os procedimentos adotados para a coleta de dados podem ser definidos em dois grandes grupos: (1) os que se vales de fontes de “papel”, como a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental, e (2) os que são fornecidos por pessoas, como é o caso da pesquisa experimental, da pesquisa *ex post facto*, do levantamento e do estudo de caso.

O presente estudo teve a coleta de dados dividida em duas etapas; (1) a primeira parte compreendeu a coleta de dados secundários por meio de periódicos, livros e base de dados; e a (2) segunda etapa contemplou a coleta de dados primários com o uso de questionários.

A primeira fase deste estudo optou-se pela pesquisa bibliográfica, uma vez que, de acordo com Mattar (1993), essa é uma forma rápida e econômica de amadurecer ou aprofundar um problema de pesquisa por meio dos trabalhos anteriormente elaborados por outros. Esse tipo de pesquisa utiliza livros, periódicos, bancos, base ou arquivos de dados, além de teses e dissertações. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica é o fato de permitir ao pesquisador uma cobertura mais ampla do que ele poderia pesquisar diretamente (Chizzotti, 2001; Gil, 2002; Mattar 1993).

Na segunda etapa, os dados primários foram coletados por meio de questionário, sendo para Gil (1999), uma técnica de investigação com um número relativamente elevado de questões escritas apresentadas aos entrevistados visando conhecer suas opiniões, crenças, interesses, expectativas, etc.

Os questionários da referida pesquisa foram organizados com perguntas fechadas, visando-se a um melhor detalhamento “sobre sentimentos, crenças, concepções, expectativas, situações vivenciadas e sobre todo e qualquer dado que o pesquisador(a) deseja registrar para atender os objetivos de seu estudo” (Oliveira, 2007).

Por meio desse instrumento, foi possível abrir espaço para que o investigado expressasse a sua opção sobre o objeto de estudo. Desse modo, para aplicação dos questionários foram utilizados os seguintes procedimentos: a) aplicação de questionários em um total de 10 por cento da amostra para realização do pré-teste em uma escola que não fez parte da pesquisa, para se perceber falhas, inconsistência, complexidade, ambiguidade e obtenção de sugestão em algum aspecto que não tenha sido contemplado, além de direcionar a investigação, aprimorar o tratamento das informações quanto à tabulação, análise dos dados, acompanhamento das variáveis e treinar o pesquisador. Corroborando, Oliveira (2007), diz que “as falhas podem apontar imprecisão na formulação do questionário, revelando ambiguidade, ou ainda, deixar o respondente exausto pela complexidade ou grande quantidade de questões”. Falhas estas que, detectadas a tempo, puderam ser revisadas para as tomadas de decisão necessárias.

Após a aplicação do pré-teste e verificação dos resultados, foi aplicado definitivamente o questionário com a amostra escolhida. A estratégia utilizada no preenchimento e a garantia de sua devolução utilizou a aplicação dos questionários online pelo site <https://pt.surveymonkey.com>, apresentado nas escolas para os gestores e professores, os links de acesso aos questionários.

O papel do pesquisador limitou-se a estimular os investigados a falar sobre determinados assuntos, sem, contudo, interferir, direcionar ou induzir as respostas, deixando-os à vontade para relatar suas experiências ou opiniões.

Para realização desta pesquisa, primeiramente, manteve-se contato com a Secretaria Municipal de Educação para solicitar autorização para aplicação dos instrumentos.

Em se tratando de pesquisa em órgão público, o diálogo com todos os segmentos envolvidos na pesquisa foi fundamental para obtenção dos resultados. Primeiramente, o contato foi mais de caráter burocrático, com a entrega de documentos já autorizados pela Secretaria Municipal de Educação-SEMED, para realização da pesquisa. O segundo aconteceu durante as reuniões de planejamento, quando se tratou da importância da participação na investigação. Na

oportunidade foram esclarecidos todos os passos da pesquisa, assim como as garantias e os benefícios que esta investigação apresenta. O mesmo processo se fez com as investigações junto aos gestores.

Com relação aos elementos de análise, foram considerados os principais aspectos abordados no referencial teórico. O período total de coleta dos dados primários abrangeu, portanto, os meses de agosto de 2016 até janeiro de 2017.

### 2.2.2 Análise dos dados

Creswell (2007) afirma que a análise dos dados é um processo constante que faz com que o pesquisador reflita continuamente sobre os dados coletados, dando-lhes um caráter emergente e indutivo. Gil (2008) acrescenta que a análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de maneira a possibilitar o fornecimento de respostas ao problema proposto na investigação.

De acordo com Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2001), o processo de análise é continuado, em que se busca identificar categorias, tendências e padrões, visando desvendar os significados. Esse processo é complexo e não linear, e por meio dele se pretende obter uma organização e interpretação dos dados, que se iniciam já na fase exploratória e permanecem durante todo o processo, culminando com o relatório final.

As respostas obtidas pelos pesquisados são sempre bastantes variáveis e, para que possam ser adequadamente analisadas, torna-se necessário organizá-las por meio de seu agrupamento em determinado número de categoria, como afirma Gil (1999).

No presente estudo, os dados primários obtidos por meio dos questionários foram categorizados, codificados, tabulados e analisados estatisticamente, conforme sugere Gil (1999). Essa categorização obedeceu a ordem determinada a partir dos objetivos específicos, quais sejam: a identificação dos desafios que se refere à consolidação da gestão democrática, conhecer a proposta de gestão adotada nas Escolas fazendo uma reflexão com os conceitos teóricos apontados no enquadramento teórico, a apresentação da importância da gestão democrática para o desenvolvimento da escola, a definição de um modelo de gestão democrática para as escolas da rede pública do município.

A partir desse entendimento, foi possível apresentar inferências e interpretações seguindo o objetivo proposto com base no constructo teórico levantado por meio da pesquisa bibliográfica e do que foi coletado nos questionários.

## **CAPÍTULO 3 – RESULTADOS**

### **Analisando a Prática de Gestão nas Escolas Campo**

A pretensão de realizar um trabalho de pesquisa em escolas públicas com intuito de fazer um estudo das práticas de gestão desenvolvidas na mesma, assim como da postura que a comunidade escolar adota diante da concepção democrática de gestão e dos mecanismos empregados para essa prática, foi conduzida sob o enfoque da pesquisa qualitativa, tendo como método o estudo de caso no processo de investigação.

A pesquisa de campo teve como universo Escolas da rede Pública Municipal de Ensino Fundamental, com os sujeitos internos que nelas atuam, haja vista que a opção por esse tipo de instituição justifica-se pela preocupação com a construção de um espaço escolar em que possa ser exercida a democracia, e que, pela atuação consciente de seus gestores, possibilite o desenvolvimento de processos democráticos que favoreçam uma educação de qualidade.

Apesar de todo um discurso pragmático, a gestão escolar na prática, nem sempre, ou raramente, é pautada pelo princípio de que deva ser gerida por interesses dos que estão envolvidos. O processo como se dá a prática de gestão no interior da escola influi na qualidade do ensino oferecido pela mesma. É assumida uma concepção peculiar de qualidade e de produtividade da escola, é importante considerar as implicações da forma como uma gestão direciona os trabalhos no interior da organização de ensino.

Num caráter investigativo de descrição e análise, como veremos a seguir, procurou-se de forma peculiar analisar a Gestão democrática das escolas da rede pública do município de Pedro do Rosário/Maranhão e seus respectivos aspectos operacionais da organização do ambiente escolar para uma melhor qualidade do ensino nessas escolas. Adiante, verificaremos as constatações da realidade pesquisada bem como um confronto com o que poderia ou deveria ser, partindo de conhecimentos teóricos e práticos.

#### **3.1 Caracterizando o campo de estudo**

Desenvolveu-se a investigação em 10 escolas da rede pública municipal de Pedro do Rosário/MA, sendo duas escolas localizadas na zona urbana do município, em que as denomino de escolas UA e UB e, oito escolas localizadas na zona rural do município em que as denomino de escolas RA, RB, RC, RD, RE, RF, RG, RH, caracterizando-se como de médio porte por constituir-se de um número significativo de alunos.

As escolas trabalham com o Ensino Fundamental nos turnos matutino, vespertino e noturno, perfazendo um total aproximado de 553 alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental distribuídos nas 10 escolas. A noite atende aos alunos da Educação de Jovens e Adultos - EJA, em turmas da 1ª a 4ª Etapa. Também conta com alunos especiais matriculados nas turmas regulares. A clientela atendida por essas escolas, independentes da localização em que se encontram, com base nas informações obtidas junto à Secretaria de Educação e aos professores, são na sua maioria provenientes da classe médio-baixa, baixa e de famílias carentes.

### 3.2 Apresentação e análises dos dados

Passaremos a analisar as características dos processos de gestão escolar nas escolas municipais de Pedro do Rosário, buscando reconhecer possíveis avanços em direção a gestão democrática. Para tanto, utilizaremos os dados obtidos com os questionários e com as observações de campo associadas aos Projetos e Leis municipais já apresentados. E desenvolveremos uma caracterização da operacionalidade de cada um dos mecanismos de gestão democrática no cotidiano escolar, apresentados na segunda parte do capítulo 1 deste estudo.

Visando facilitar o entendimento dos leitores, considera-se importante explicitar a maneira como foi desenvolvida a transcrição, apresentação e análise dos dados coletados por meio dos questionários e observações de campo.

Os procedimentos metodológicos científicos para a apresentação e tratamento dos dados foram pautados nos pressupostos de Bardin (2006). Tal escolha de análise se deve ao fato de que essa abordagem atende apropriadamente aos objetivos e fenômeno investigado, esclarecendo os assuntos extraídos dos questionários dos investigados.

Os dados coletados através da aplicação de instrumento de pesquisa foram analisados seguindo as orientações de Bardin, (2006), a análise de conteúdo é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos 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.”

A análise de conteúdo desta pesquisa se configura, de acordo às ideias de Bardin (2006), onde expõe como pressuposto para devida análise as três fases, cronológicas: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; e 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A primeira fase em que se organiza o material a ser analisado com o objetivo de torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais. Trata-se da organização propriamente dita, está engajado a formação do pré-projeto onde foi levantado as hipóteses e objetivos da pesquisa.

Na segunda fase, consiste na exploração do material com a definição de categorias (sistemas de codificação) e a identificação das unidades de registro e das unidades de contexto nos documentos. Consiste numa etapa importante, porque vai possibilitar ou não a riqueza das interpretações e inferências. Esta é a fase da descrição analítica, a qual diz respeito ao *corpus* (qualquer material textual coletado) submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. Dessa forma, a codificação, a classificação e a categorização são básicas nesta fase (Bardin, 2006).

A terceira fase diz respeito ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Esta etapa é destinada ao tratamento dos resultados; ocorre nela a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais; é o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica (Bardin, 2006).

Assim, os dados da pesquisa de todos os envolvidos foram organizados e analisados, tendo em vista os objetivos específicos propostos nesta dissertação. Para tanto, esta investigação apresentou a importância da valorização da produção humana e das estratégias a fim de compreender melhor os fenômenos sociais nas ações dos indivíduos. Outro aspecto de destaque foi o cuidado que se teve para não haver subtração nos resultados, mas obter informações mais detalhada de se chegar a um consenso.

A categorização favorece uma melhor disposição para apresentação e análise dos dados e foi organizada da seguinte forma:

**Tabela 02.** Categorização dos dados da pesquisa

Nº	CATEGORIAS
01	Informações pessoais dos gestores, professores, pais e alunos da pesquisa.
02	Formação profissional dos gestores, professores e pais da pesquisa.
03	Percepção dos gestores, professores, pais e alunos sobre a gestão democrática das escolas da rede municipal, tendo em vista os objetivos específicos propostos.

Para que os dados obtidos fossem melhor agrupados, buscou-se um procedimento de organização que favorecesse a análise, apresentando e agrupando as respostas dos investigados nos questionários, em forma de dados quantitativos.

Desse modo, pretende-se nessa investigação analisar a Gestão democrática das escolas da rede pública do município de Pedro do Rosário/Maranhão e a operacionalidade dos mecanismos dessa gestão para uma melhor qualidade do ensino. Espera-se, contudo, que não haja subtração

de dados, nem de resultado, para se chegar às conclusões fidedignas. Rudio, (2000, p. 114) enfatiza: “para que se possa ter confiança em aceitar as informações de um instrumento de pesquisa, este precisa ter as qualidades de validade e fidedignidade.”

Obtidos os dados, o pesquisador terá diante de si uma quantidade de respostas, que precisam ser ordenadas e organizadas, para que possam ser analisadas e interpretadas.

Após aplicação dos questionários e de posse dos mesmos, este foi o momento de observar a presteza das respostas de acordo com os respectivos quesitos e tabular a partir do processo de classificação.

A partir da análise e interpretação dos dados que foram recolhidos, as opiniões dos investigados, que se constituiu o verdadeiro significado do estudo. A seguir apresentam-se os resultados obtidos em cada grupo pesquisado com as respectivas análises, os quais subsidiarão as discussões propostas.

### 3.2.1 O perfil dos pesquisados e a sua relação com a construção da gestão escolar democrática

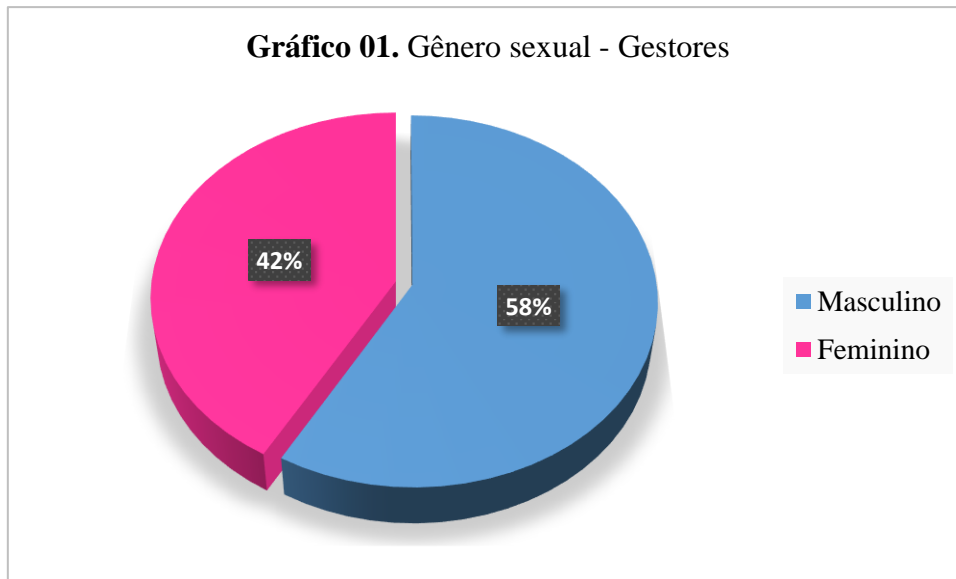
O perfil sócio demográfico dos gestores e professores foi caracterizado de acordo com as variáveis: faixa etária, formação acadêmica, sexo, tempo de atuação, carga horária e a percepção sobre a gestão escolar democrática. Já os pais e alunos foi caracterizado de acordo com as variáveis: faixa etária, formação, sexo, profissão e a percepção sobre a gestão escolar democrática.

### 3.2.2 Informações pessoais dos gestores, professores, pais e/ou responsáveis e alunos da pesquisa.

#### 3.2.2.1 Informações prestadas pelos gestores

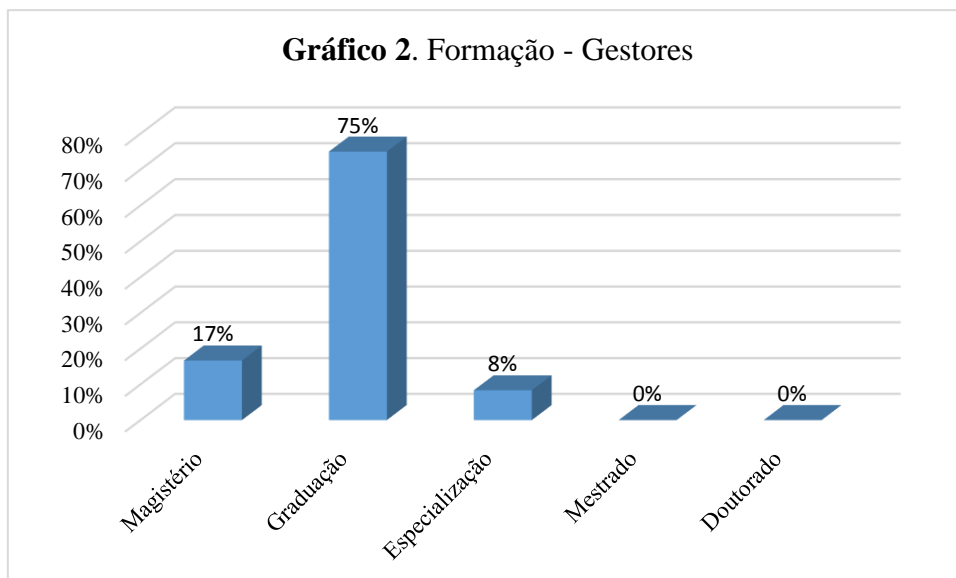
A analisar a realidade do espaço de gestão escolar democrática da rede pública municipal de ensino de Pedro do Rosário/MA, o grupo de gestores pesquisados apresenta um perfil caracterizado com grande riqueza de detalhes com informações de natureza perceptiva e opinativa que expressam a leitura do possível, isto é, que expresse a forma como os gestores escolares das escolas públicas veem a si mesmos e os processos de organização e gestão dessas escolas para a qualidade do ensino público.

A respeito do gênero constatou-se que dos doze gestores pesquisados a maior parte, 58%, são do gênero masculino, conforme nos mostra o Gráfico 1.



*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

Em se tratando da formação acadêmica, os dados mostram que apenas dois gestores ainda estão com a formação em Magistério, nove com graduação e apenas um com curso de pós-graduação em nível de especialização. O estudo reflete a falta de políticas públicas para possibilitar a complementação da formação dos gestores escolares. Informações contidas no Gráfico 2:

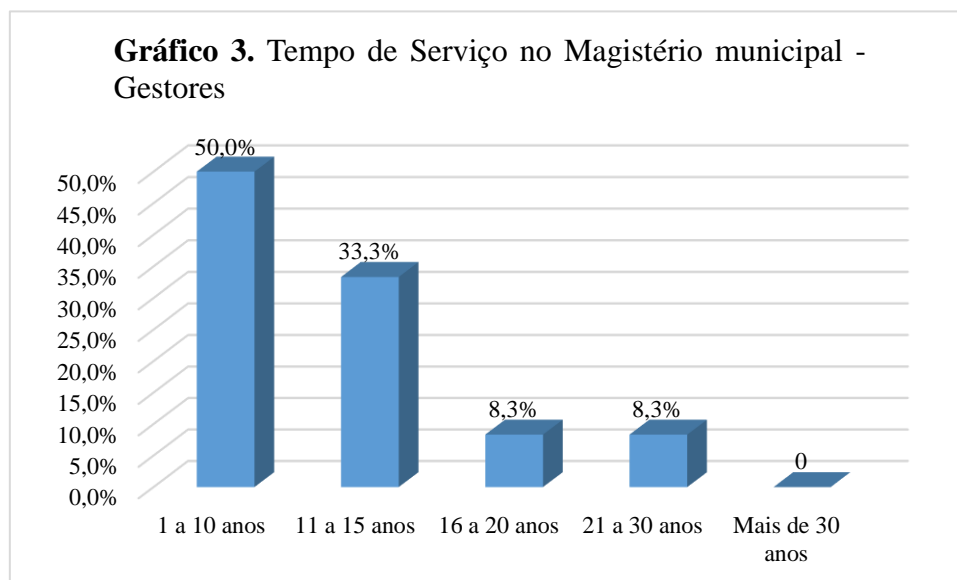


*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

Em relação ao tempo de atuação no Magistério público, dos gestores pesquisados, a maioria tem entre 1 a 10 anos de atividade, que corresponde a 50% dos pesquisados, 33% tem de 11 a 15 anos de atuação, apenas um gestor entre 16 a 20 anos de atuação e, também, um outro gestor

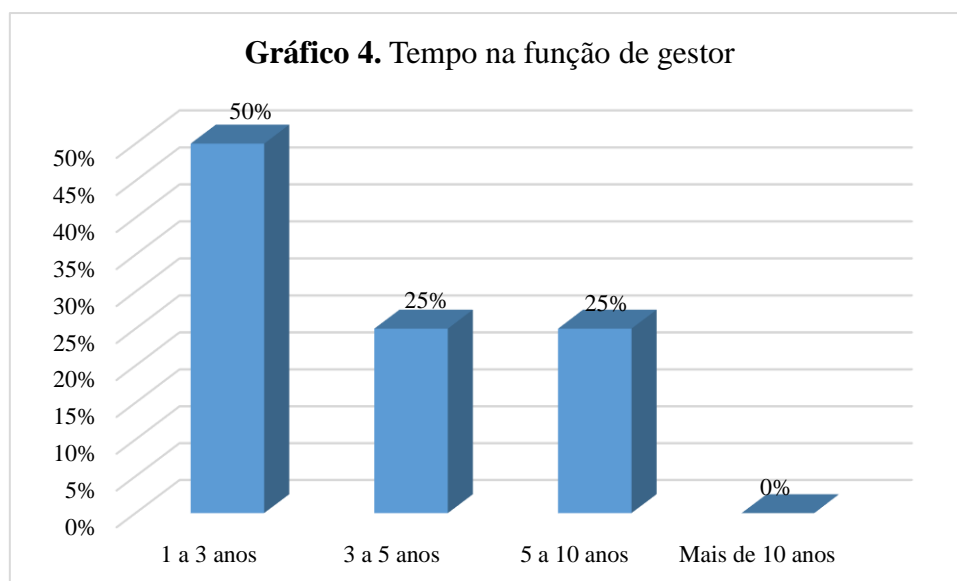


atuando no Magistério público com mais tempo, entre 21 a 30 anos. Essas informações aparecem abaixo no Gráfico 3, para melhor visualização.



Fonte: Dados da pesquisa (2016).

O tempo de exercício no cargo é um fator determinante para a ação gestora. Pode-se dizer que, aqueles com mais tempo de trabalho são os que acumulam maior experiência profissional. Em relação ao tempo de atuação dos gestores nas escolas, os dados mostram que os mesmos estão a pouco tempo na função, 50% dos gestores pesquisados estão entre 1 a 3 anos, o que demonstra pouca experiência e uma movimentação constante de gestores. Como nos apresenta o Gráfico 4.

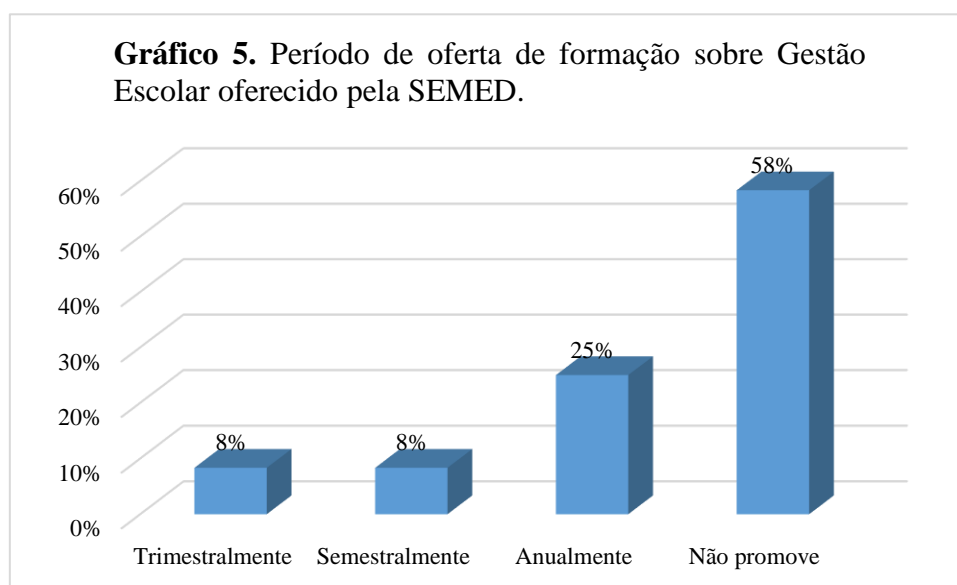


Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Na análise dos Gráficos 3 e 4, constatou-se que os diretores são professores com pouco tempo de experiência no magistério, a maioria está com média de 10 anos na carreira. Observou-se,

também, que a maioria dos diretores estão a menos de 5 anos desempenhando a função. Isso vem demonstrar uma fragilidade no desenvolvimento dos mecanismos formais de construção da gestão escolar democrática para garantir uma melhor qualidade no ensino. Esse quadro indica que os gestores, a partir de suas vivências tiveram, na última década, pouco contato com as políticas públicas, federal, estadual e municipal voltadas para a gestão escolar.

O Gráfico 5, vem apresentar, a partir dos dados do questionário, a oferta de cursos de formação sobre gestão Escolar promovidos pela SEMED, aos ocupantes do cargo de gestor escolar. Os resultados são:



*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

Dos gestores pesquisados, 58% apontaram que a SEMED não promove nenhum curso de formação voltado à gestão escolar; 25% citaram que é realizado anualmente. Essa realidade demonstra que não há uma política de qualificação da equipe gestora no que contempla a gestão escolar democrática, Lück (2000), afirma que a melhor maneira de realizar a gestão escolar é mediante a formação de uma equipe atuante. Corroborando, Ferreira (2012) defende a elaboração de políticas de gestão de pessoas focadas em resultados e, para isso, é necessário proporcionar aos gestores escolares as condições necessárias para o desempenho dessa função. Nesse sentido, Ferreira (2012) comenta ainda, que o aprendizado teórico fica mais fácil e motivante quando acompanhado da prática, ainda que simulada. A prática, por sua vez, é aprendida de forma mais profunda e significativa quando sustentada por teorias que ajudem a interpretá-la. O autor sugere, portanto, a promoção de atividades de formação baseadas na experiência prática, em que os gestores tenham possibilidades de promover a junção da teoria e prática, por meio de estudos de casos, a partir de demandas concretas das unidades de ensino.

Em relação à carga horária, os doze gestores investigados possuem uma carga horária de trabalho de 40 horas semanais, nos turnos matutino e vespertino, e apenas uma escola das pesquisadas com o noturno, neste caso com revezamento de horário para atendimento, sempre que necessário.

Um outro ponto questionado aos gestores foi a forma de ingresso na função de gestor, dos doze gestores pesquisados todos optaram pela INDICAÇÃO, isso reflete que o atual grupo gestor não foram eleitos, mas sim designados pela Secretaria Municipal de Educação, que ainda considera esse corpo técnico-administrativo e pedagógico passíveis de nomeação de cargo comissionado e de confiança. Vê-se claramente que ainda não está sendo posto em prática a escolha da gestão pelo voto. Mesmo no município tendo a Lei municipal nº 215/2015<sup>17</sup>, que em seu parágrafo segundo, artigo 30º garante a eleição para gestores escolares e, outra Lei municipal que trata da gestão democrática e defende a participação da comunidade na escolha do gestor, a Lei nº 221/2015<sup>18</sup>, que na meta 17 assegura condições para a efetivação da gestão democrática da educação e participação direta da comunidade escolar na eleição de gestores.

A grande frustração com relação à regulamentação da gestão democrática do ensino público pela LDB 9.394/96, deriva da ausência de regras que pelo menos acene para uma mudança estrutural da maneira de distribuir-se o poder e a autoridade no interior da escola. (Paro, 2001). É nesse sentido que a escolha dos dirigentes, acima de qualquer solução burocrática ou clientelista, deve passar necessariamente pela manifestação da vontade dos dirigidos, de modo a comprometer-se de fato com os que fazem a educação escolar e, acima de tudo, com os usuários diretos, que são os alunos e indiretos de seus serviços, os pais e comunidade em geral. (Paro, 2001).

### 3.2.2.2 Informações prestadas pelos professores

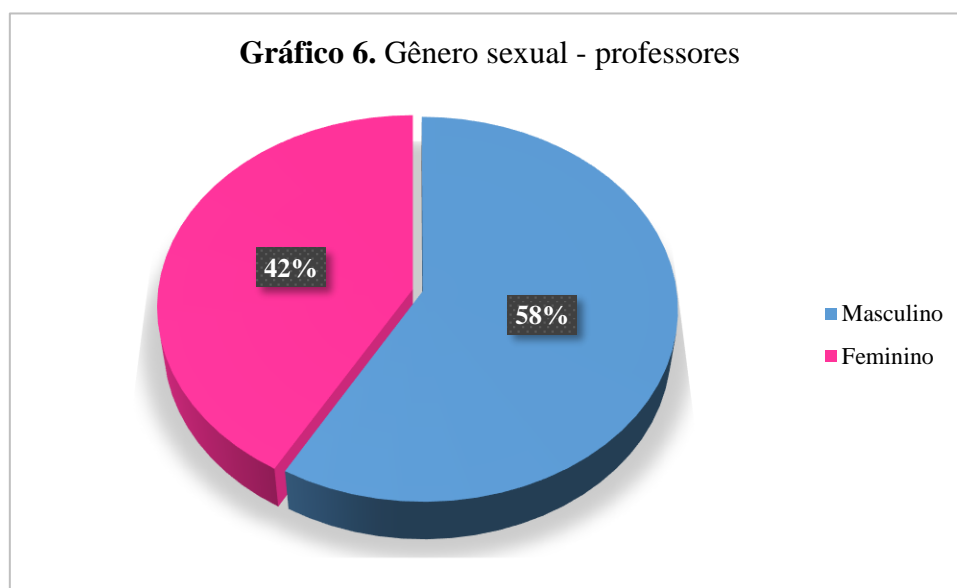
Um quantitativo de duzentos e quatorze professores, que representa a população investigada, do universo de duzentos e vinte e sete professores das escolas pesquisadas, fez parte da amostra. Dos duzentos e quatorze professores investigados, 63% pertencem ao sexo feminino e 37% ao sexo masculino. Essa constatação reforça a ideia de que as mulheres são maioria da população

---

<sup>17</sup> Lei Municipal nº 215 de 14 de janeiro de 2015. Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação básica do magistério público da rede municipal de ensino de Pedro do Rosário e dá outras providências.

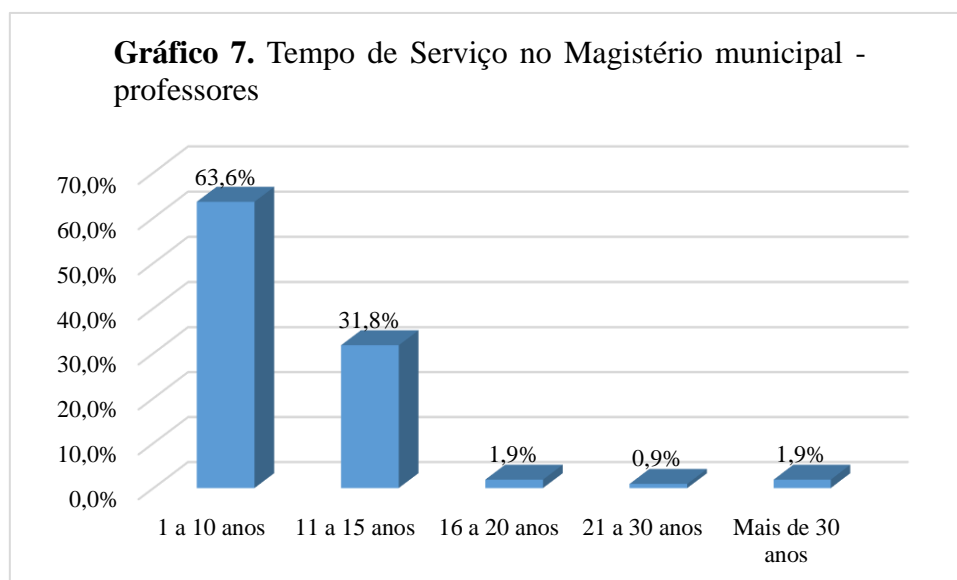
<sup>18</sup> Lei Municipal nº 221, de 24 de junho de 2015. Aprova o plano municipal de educação de Pedro do Rosário/MA e dá outras providências.

e ocupam cada vez mais espaço no mercado de trabalho, segundo dados do IBGE em 2013<sup>19</sup>. Como nos mostra o Gráfico 6.



*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

No que diz respeito ao tempo de serviço no magistério municipal, 136 professores responderam que atuam na docência entre 1 a 10 anos, 68 professores entre 11 a 15 anos, quatro, entre 16 a 20 anos de serviço, dois entre 21 a 30 e quatro com mais de trinta anos.



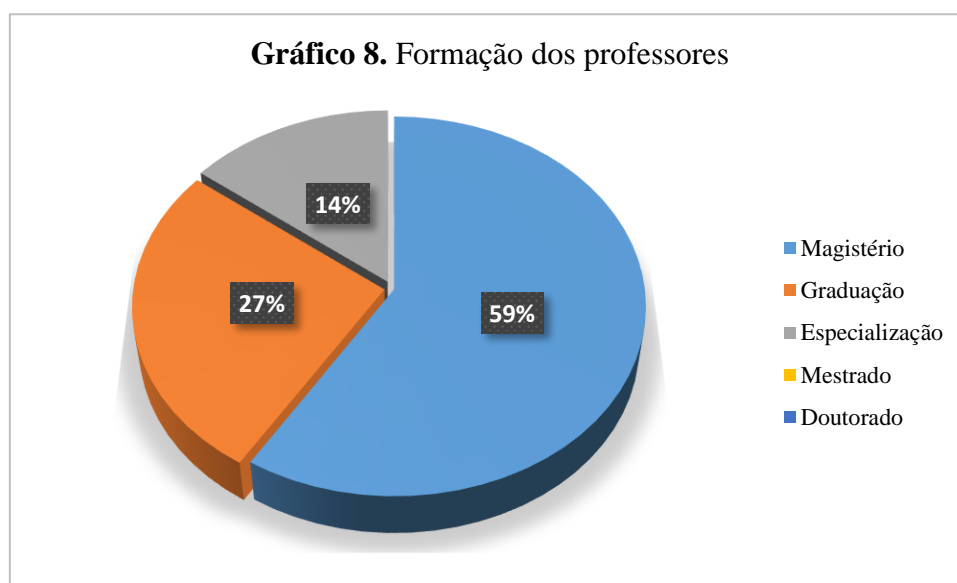
*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

<sup>19</sup> Dados da última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio, divulgada pelo IBGE em 2013, indicam que viviam no Brasil 103,5 milhões de mulheres, o equivalente a 51,4% da população.

O tempo de serviço na função de docente conta como experiência profissional. Em análise ao Gráfico 7, apresentado acima, os dados permitem concluir que 95% dos docentes pesquisados tem em entre 1 a 15 anos de magistério no município, demonstrando uma boa experiência da docência. Esse tempo de magistério no município, não tão longo, mas favorável, quando questionamos aos docentes qual foi a forma de ingresso no magistério municipal, dos docentes pesquisados 115 afirmaram terem ingressados através de concurso público, totalizando 54% e 46% dos pesquisados falaram que ingressaram por contratação temporária, estão nas escolas que trabalham a menos de um ano, isso justifica o dado apresentado no gráfico 6, em que aparece um percentual de 63,6% de docentes que estão na rede municipal de 1 a 10 anos de serviço.

No tocante ao questionamento sobre a carga horária de trabalho dos docentes, os resultados apontaram que todos os professores pesquisados têm carga horária de 20 horas semanais.

O Gráfico 8, vem nos apresentar a formação dos professores envolvidos na pesquisa.



*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

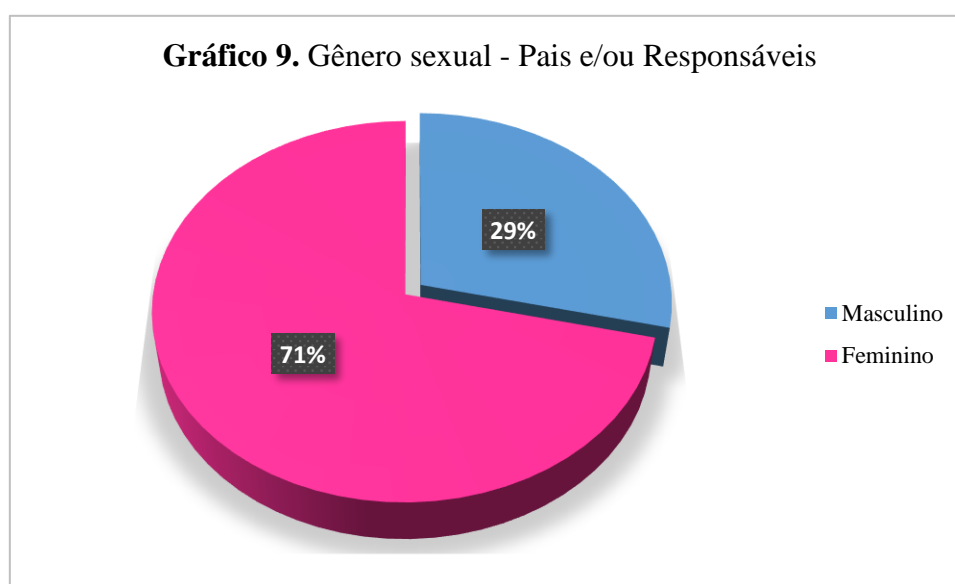
Analisando a formação acadêmica dos professores, apresentada no Gráfico 8, percebe-se ser alta a proporção de professores que ainda estão com a formação em magistério, o artigo 62º da LDB<sup>20</sup> define que como formação mínima para o exercício da docência na educação básica, sendo a oferecida em nível médio na modalidade normal. Isso nos mostra que não há no

<sup>20</sup> **Art. 62º** A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

município uma política de formação para os docentes e comparando com o gráfico 6, são basicamente esses professores que estão com um tempo médio de 10 anos no magistério.

### 3.2.2.3 Informações prestadas pelos pais e/ou responsáveis

Para representar os pais e/ou responsáveis de alunos, buscou-se entrevistas com 227 pais e/ou responsáveis, desses 65 pertencentes ao gênero masculino e 162 ao gênero feminino, reforçando mais uma vez dados do IBGE em 2013, que as mulheres são maioria da população. Como nos mostra o Gráfico 9.



*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

Questionados sobre a formação acadêmica a Tabela 3 vem nos mostrar que um total de 148 pais dos pesquisados tem apenas o Ensino Fundamental, 77 o Ensino Médio e apenas dois tem uma formação a Nível Superior.

**Tabela 3.** Formação dos pais e/ou responsáveis

Opções de respostas	Respostas	%
Ensino Fundamental	148	65%
Ensino Médio	77	34%
Ensino Superior	2	1%

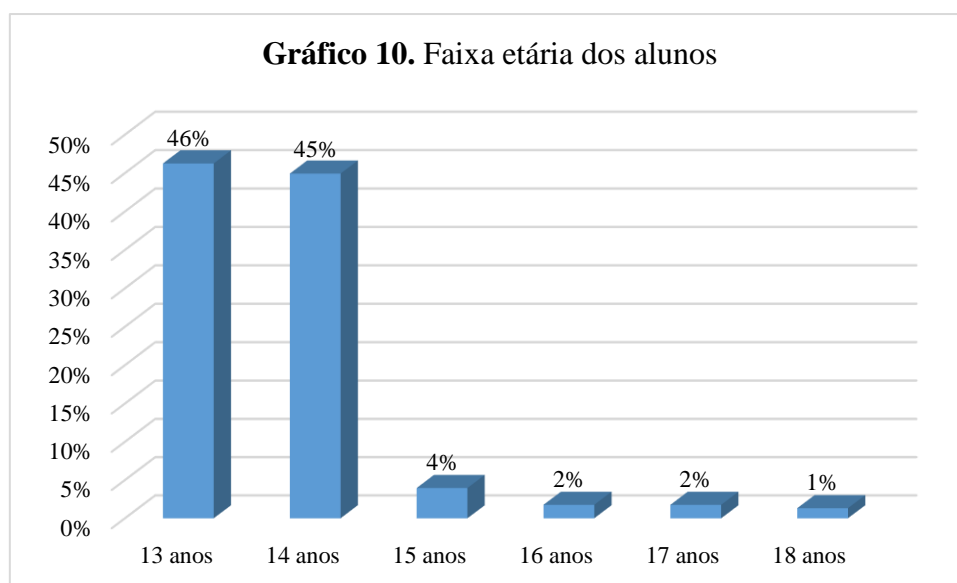
*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

Outro ponto questionado aos pais e/ou responsáveis foi sobre a profissão, dos 227 pesquisados 111 afirmaram que trabalham na lavoura, 61 trabalham com pescaria, 33 são servidores públicos do município, 19 dos pesquisados são autônomos e três declaram ser professores.

### 3.2.2.4 Informações prestadas pelos alunos

As escolas pesquisadas tinham um quantitativo de 553 alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, para representar esse quantitativo tivemos como amostra um total de 227 alunos apenas do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental, um percentual de 41%. Justifica-se a amostra apenas com alunos do 8º e 9º ano por serem de uma faixa etária entre 13 e 18 anos. Dessa amostra tivemos 114 do gênero masculino e 113 do gênero feminino.

Com referência à faixa etária 75 alunos com 13 anos, 93 com 14 anos, 9 com 15, 4 com 16 anos, outros 4 com 17 anos e apenas três com 18 anos.



*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

Percebe-se, em análise das informações contidas no Gráfico 10, que não há uma grande distorção idade série, pois 91% dos alunos estão entre 13 e 14 anos, idades regulares para o 8º e 9º ano. No entanto, dos 227 alunos pesquisados 121 estão matriculados no 8º ano do ensino Fundamental, totalizando 53% dos alunos da pesquisa e 106 no 9º ano. Desses alunos 96% estudam no turno vespertino e 4% no noturno, nota-se que no município as séries pesquisadas funcionam no turno vespertino.

Foram questionados pelo tempo que estudam nessas escolas, 98% dos alunos pesquisados afirmaram estudar a mais de um ano na escola.

### 3.2.3 Percepções dos pesquisados sobre a operacionalização da gestão democrática

#### 3.2.3.1 Autonomia da Gestão Financeira

Segundo Ferreira (2000), a construção da gestão escolar democrática move-se por meio dos mecanismos de autonomia, seja administrativa, financeira, pedagógica ou jurídica das unidades escolares. A este enfoque de gestão, surge o reconhecimento da necessidade de preparação dos profissionais de educação, no sentido da efetivação das políticas públicas de fortalecimento da autonomia. Para tanto, a participação surge como condição fundamental ao desenvolvimento da autonomia.

Um aspecto constitutivo da gestão democrática, focado neste trabalho, diz respeito a questão da autonomia de gestão financeira. Os gestores pesquisados relataram que quase não possuem verba livre para gastos. Todos os 12 diretores afirmaram que o único recurso nesses moldes é o Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE<sup>21</sup>, do Governo Federal.

A abordagem inicial investigou a percepção dos diretores, professores, pais e/ou responsáveis e alunos, em relação à autonomia nas aplicações de recursos financeiros recebidos pela escola, o que se observa na Tabela 4.

**Tabela 4.** A escola possui autonomia nas aplicações de recursos financeiros recebidos por ela?

OPÇÕES DE RESPOSTAS	GESTORES		PROFESSORES		PAIS		ALUNOS	
	Quant	%	Quant.	%	Quant.	%	Quant.	%
A escola não tem autonomia	1	8%	24	11%	34	15%	104	46%
A escola possui autonomia	4	33%	45	21%	52	23%	28	12%
A autonomia da escola não é total	7	58%	145	68%	141	62%	95	42%

*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

A autonomia oferecida às escolas aparece de forma expressiva na percepção dos pesquisados. Mas, faz-se necessário um entendimento analítico sobre a autonomia. Esta abordagem, permite certa ruptura teórica e metodológica com o paradigma científico-racional. Schneckenberg (2005). Ou seja, as escolas passam a ser vistas como espaço de construção social, valorizando os sujeitos e o contexto social. Entretanto, é preciso diferenciar a autonomia decretada e a autonomia construída.

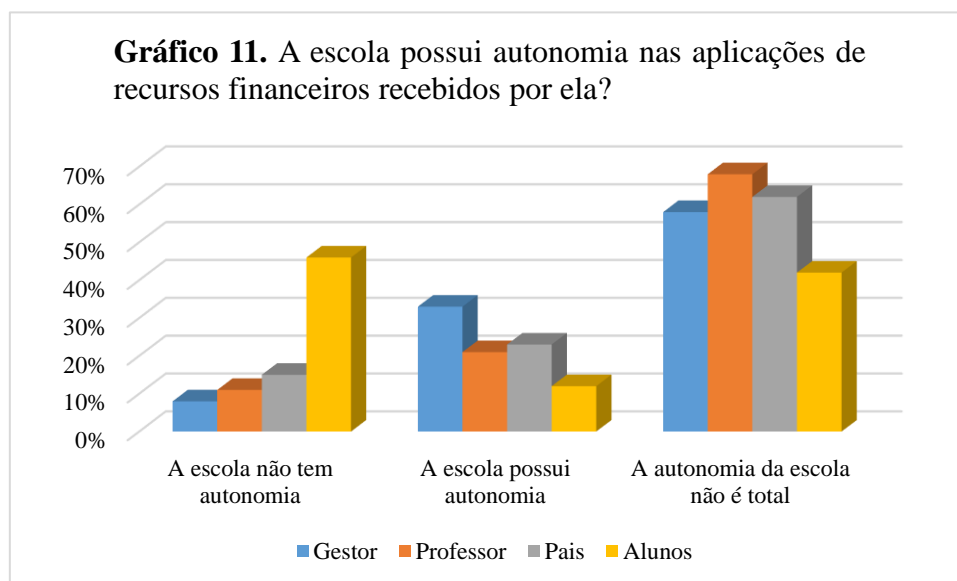
Schneckenberg (2005) afirma que a autonomia decretada, é desconstruir os discursos legitimadores das políticas de descentralização e de autonomia das escolas, continuando diz

<sup>21</sup> O PDDE consiste no repasse anual de recursos do Governo Federal para escolas públicas do ensino fundamental e de educação especial mantidas por ONGs. Esses recursos são oriundos prioritariamente do salário-educação e são destinados a aquisição de material permanente e de consumo; manutenção, conservação e pequenos reparos da unidade escolar; capacitação e aperfeiçoamento de profissionais de educação; avaliação de aprendizagem; implementação de projeto pedagógico, desenvolvimento de atividades educacionais e programas de extensão de horário escolar (Dourado, 2007).



que devemos confrontá-las com as estruturas existentes e as contradições da sua viabilização prática. Sobre a autonomia construída, é responsável por reconstruir os discursos da prática, a partir de um processo de reconhecimento das formas de autonomia que surgem no funcionamento da instituição escolar, nas estratégias e na ação concreta dos sujeitos.

Para uma melhor visualização dos dados o Gráfico 11, vem apresentar a percepção dos Diretores, professores, pais e alunos em relação à autonomia nas aplicações de recursos financeiros recebidos pela escola.



*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

Identifica-se no Gráfico 11, concordâncias de percepções dos pesquisados sobre a autonomia conferida às escolas pelas políticas públicas municipais. Estas viabilizam a autonomia necessária dentro das dimensões administrativa, financeira, pedagógica e jurídica das unidades escolares. Ao determinar estas autonomias, a escola identifica-se como um espaço central de gestão e a comunidade como integrante indispensável na tomada de decisões. Este conjunto desenvolve em suas práticas diárias, formas emancipatórias de tomada de decisão, pela autonomia construída no espaço educacional, sendo possível compreender que não existe autonomia decretada, mas é função das políticas públicas, decretar as normas e regras formais, regular a divisão do poder e a distribuição das competências. No entanto, deve atentar para o cuidado de não burocratizar a gestão escolar ou sobrecarregá-la com a exigência de longos e cansativos relatórios.

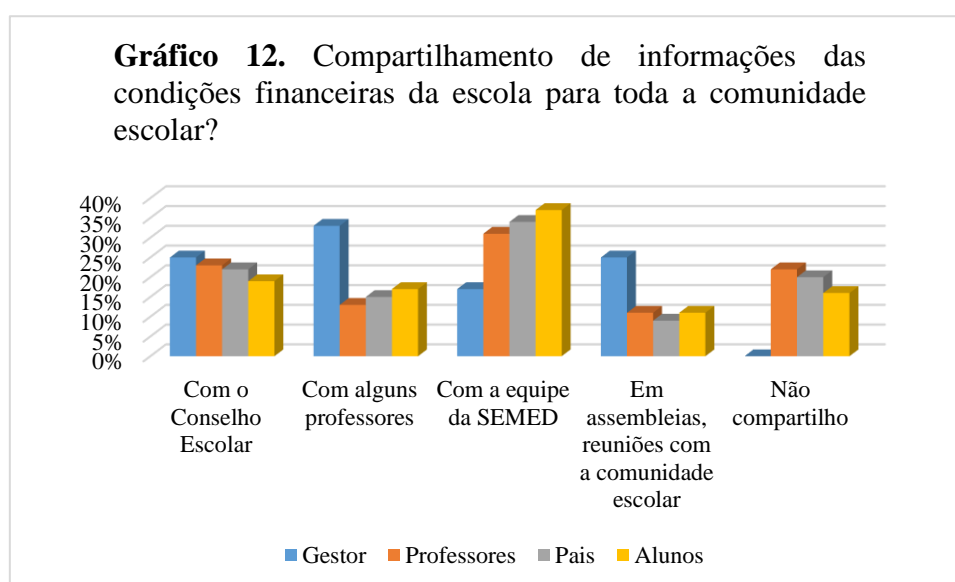
Foi questionado aos diretores, professores, pais e alunos sobre o compartilhamento de informações das condições financeiras da escola para toda a comunidade escolar, conforme nos mostra a Tabela 5.

**Tabela 5.** Compartilhamento de informações das condições financeiras da escola para toda a comunidade escolar?

OPÇÕES DE RESPOSTAS	GESTORES		PROFESSORES		PAIS		ALUNOS	
	Resp.	%	Resp.	%	Resp.	%	Resp.	%
Com o Conselho Escolar	3	25%	49	23%	50	22%	43	19%
Com alguns professores	4	33%	28	13%	34	15%	39	17%
Com a equipe da SEMED	2	17%	66	31%	77	34%	84	37%
Em assembleias, reuniões com a comunidade escolar	3	25%	24	11%	21	9%	25	11%
Não compartilho	-	-	47	22%	45	20%	36	16%

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Quando questionados sobre o compartilhamento de informações das condições financeiras da escola para toda a comunidade escolar, 20% dos gestores pesquisados afirmaram que repassam as informações ao Conselho Escolar, 33% compartilham com alguns professores, 17% falaram que repassam à equipe da SEMED e 25% em assembleias, reuniões com a comunidade escolar. Essas informações estão contidas no Gráfico 12.



Fonte: Dados da pesquisa (2016).

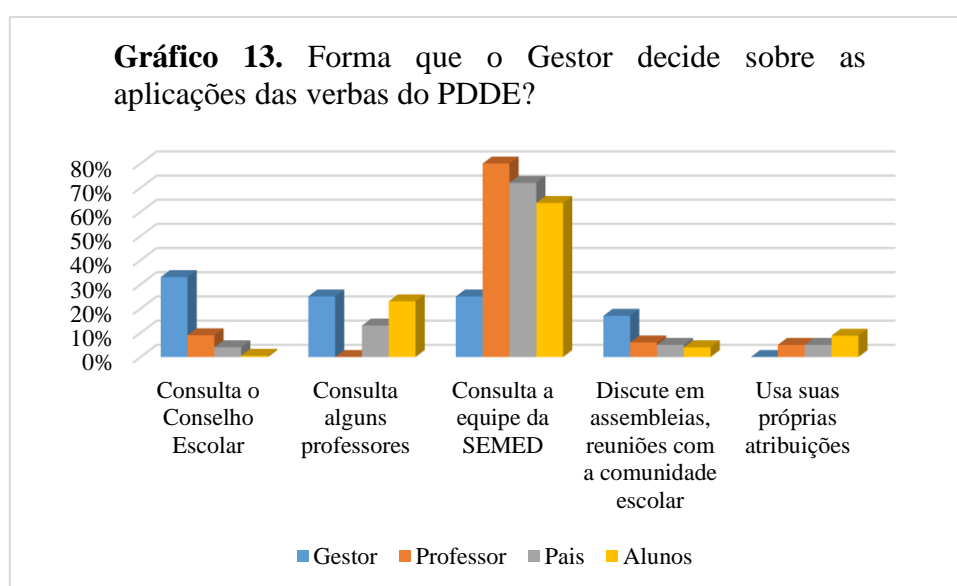
O Gráfico 12, também nos mostrou quando perguntado aos professores, 23% afirmam que o gestor compartilha apenas com o Conselho Escolar, 13% dizem que as informações sobre as condições financeiras da escola são compartilhadas com alguns professores, 31% apontaram que os gestores informam somente a equipe da SEMED, 11% apresentaram que essas informações são apresentadas em assembleias, reuniões com a comunidades escolar e 22% disseram que essas informações não são compartilhadas.

Os pais e/ou responsáveis envolvidos na pesquisa, 22% afirmaram que os gestores compartilham apenas com o conselho escolar, 15% dizem que é apenas com alguns professores, 34% apontaram ser com a equipe da SEMED, 9% falaram que é apresentado em assembleias,

reuniões com a comunidade escolar e 20% afirmaram que não é compartilhado esse tipo de informações a eles.

Outra informação mostrada no Gráfico 12, é que 19% dos alunos informaram que os gestores repassam essas informações apenas ao conselho escolar, 17% disseram que é repassado para alguns professores, 37% afirmam que o gestor compartilha com a equipe da SEMED, 11% dizem ser em assembleias, reuniões com a comunidade escolar e 16% dizem que esses tipos de assunto não são informados a eles.

Questionados sobre como a escola decide, onde e quando aplicar as verbas do PDDE. O Gráfico 13 mostra os seguintes resultados.



*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

Em análise aos dados apresentados pelo Gráfico 13, conclui-se que 33% dos gestores pesquisados afirmaram que Consulta o Conselho Escolar para definirem as aplicações das verbas; 25% apresentaram suas opiniões que Consultam alguns professores para tomarem as decisões de aplicações das verbas; outros 25%, afirmam que para aplicarem as verbas do PDDE primeiro Consultam a equipe da SEMED para depois aplicarem os recursos e 17% dos gestores apresentaram discutir as aplicações da verba em assembleias, reuniões com a comunidade escolar para depois aplicarem no que for decidido.

Percebe-se nas informações dos pesquisados, que não há um equilíbrio entre as respostas. Contudo, o que reflete nesse caso é que a maioria dos gestores não discutem com todos os envolvidos, no processo, para a devida aplicação das verbas, fica claro e evidente o que é apresentado acima, no Gráfico 11, que a autonomia da escola não é total sobre os recursos financeiros que a escola recebe e, também, é justificado no Gráfico 12, quando é afirmado pela

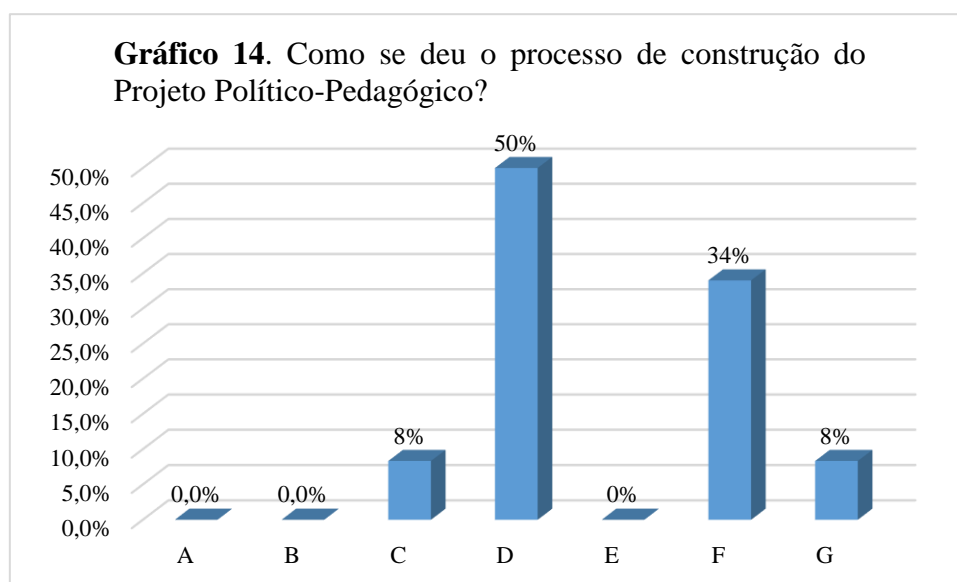
maioria dos pesquisados o não compartilhamento das informações financeiras com toda a comunidade escolar.

Este dado demonstra que não basta só assumir responsabilidades, é preciso dar conta para a comunidade escolar. Fortuna (1998), diz que faltam “transparência” das informações, dos controles de avaliações; debates e votação das decisões coletivas que favoreça a prática de uma gestão democrática participativa.

### 3.2.3.2 Projeto político-pedagógico

Quando inquiridos sobre o projeto político-pedagógico da escola, todos os pesquisados afirmaram que as escolas possuem o documento. Na concepção geral, predominou a existência do projeto político-pedagógico da escola, pois se trata de uma ferramenta que auxilia a escola a definir suas prioridades estratégicas e metas educacionais.

No quesito sobre como se deu o processo de construção do Projeto Político-Pedagógico, sua participação na elaboração, 50% dos gestores afirmaram que utilizaram um modelo pronto, porém com adaptações e discutiram com a equipe escolar; 34% apresentaram que elaboraram um modelo próprio e houve discussão com a equipe escolar. Conforme apresenta o Gráfico 14:



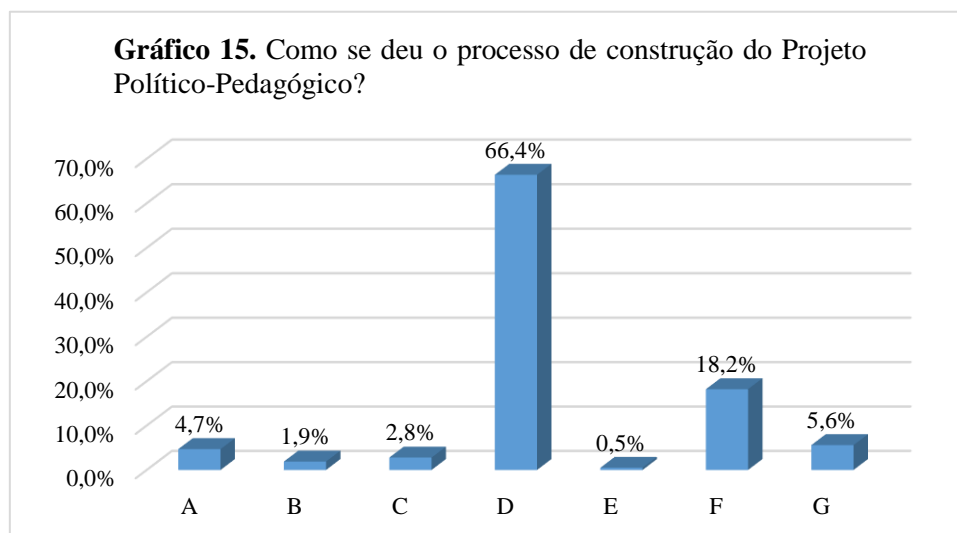
**A)** Utilizando-se um modelo pronto, sem discussão com a equipe escolar; **B)** Utilizando-se um modelo pronto, mas com discussão com a equipe escolar; **C)** Utilizando-se um modelo pronto, porém com adaptações, sem discussão com a equipe escolar; **D)** Utilizando-se um modelo pronto, porém com adaptações e com discussão com a equipe escolar; **E)** Elaborou-se um modelo próprio, mas não houve discussão com a equipe escolar; **F)** Elaborou-se um modelo próprio e houve discussão com a equipe escolar; **G)** Não sabe como o projeto foi desenvolvido.

*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

Destarte, 84% dos gestores discutem com a equipe escolar o processo de construção do projeto político-pedagógico das escolas.

O Projeto Político-pedagógico, expressa a identidade da escola, e os profissionais que nela trabalham, precisam conhecê-lo, defendê-lo e colocá-lo em prática, pois devem participarem de forma coletiva dessa construção. A qualidade da educação não depende apenas de uma gestão democrática, mas também de um Projeto Político-Pedagógico vivo, dinâmico e norteador.

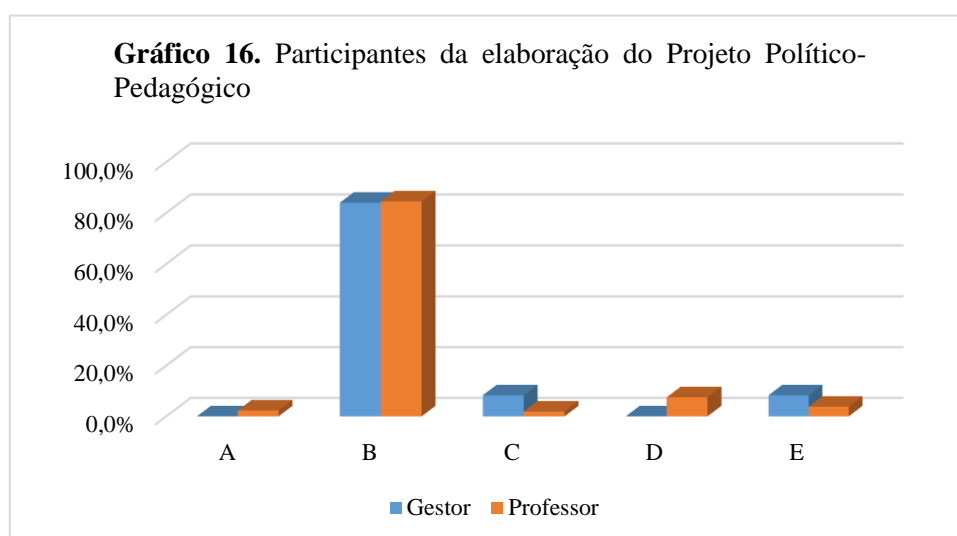
O gráfico 15, vem apresentar as informações dos professores sobre o processo de construção do Projeto Político Pedagógico, foram os resultados.



**A)** Utilizando-se um modelo pronto, sem discussão com a equipe escolar; **B)** Utilizando-se um modelo pronto, mas com discussão com a equipe escolar; **C)** Utilizando-se um modelo pronto, porém com adaptações, sem discussão com a equipe escolar; **D)** Utilizando-se um modelo pronto, porém com adaptações e com discussão com a equipe escolar; **E)** Elaborou-se um modelo próprio, mas não houve discussão com a equipe escolar; **F)** Elaborou-se um modelo próprio e houve discussão com a equipe escolar; **G)** Não sabe como o projeto foi desenvolvido.

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Foi questionado aos gestores e professores sobre quais foram os participantes do processo de construção do projeto Político Pedagógico, 84% dos gestores e 84,5% dos professores afirmam ter sido a equipe escolar que o elaborou. Como nos mostra o Gráfico 16.



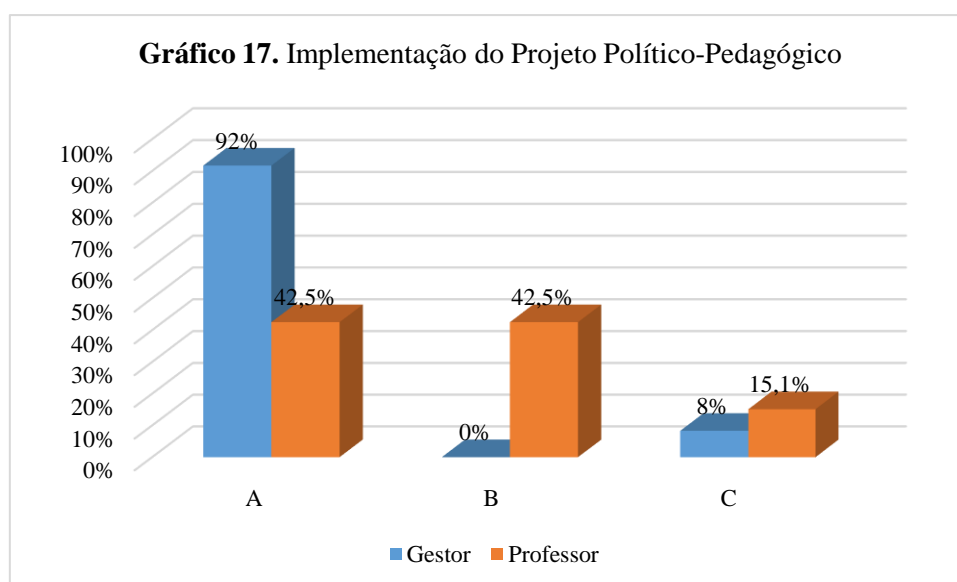
**A)** Membros da direção; **B)** Equipe escolar; **C)** Professores e Pais/Responsáveis; **D)** Equipe da SEMED; **E)** Não houve processo de construção.

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

A pesquisa revelou que as instituições pesquisadas levam em consideração na elaboração do Projeto Político-Pedagógico, a participação de todos os segmentos da escola.

Veiga (2000) salienta que as instâncias colegiadas da escola devem ter a concepção do projeto político pedagógico que se alicerça no princípio da construção coletiva. Assim, a concretização e o encaminhamento das ações dessa unidade executora têm como exigência a compreensão da dimensão coletiva de gestão democrática.

Questionados sobre a implementação do Projeto Político-Pedagógico, onze gestores e noventa professores relataram que incluem ações que surgem no decorrer do ano letivo para implementá-lo, outros noventa professores afirmaram que a escola adequa às legislações nacionais, estaduais e municipais, um gestor e trinta e dois professores informaram que não há processo de implementação. Conforme apresenta o Gráfico 17.



**A)** Incluindo ações que surgem no decorrer do ano letivo; **B)** Adequando-o a legislações nacionais, estaduais e municipais; **C)** Não há processo de implementação.

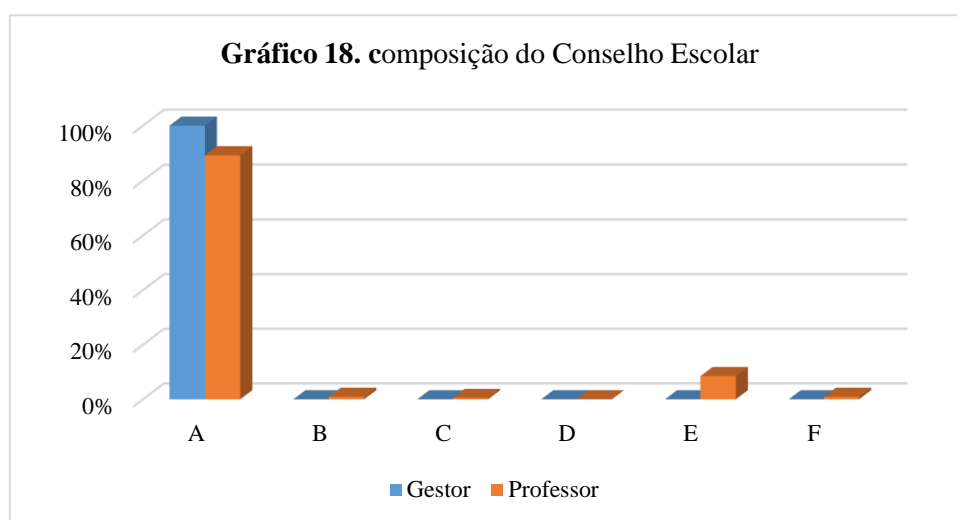
*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

O projeto político-pedagógico constitui-se em um imprescindível instrumento de intervenção na realidade escolar e se configura como canal de diálogo e de participação dos diversos protagonistas da comunidade externa. Concebido nesta perspectiva, o projeto político-pedagógico ganha força como instrumento para o aprendizado dos princípios da autonomia intelectual e da construção da identidade institucional. O exercício de uma gestão colegiada se caracteriza pela tomada de decisão coletiva e pela contínua reflexão em torno das demandas, necessidades, fragilidades e potencialidades apresentadas na realidade escolar.

### 3.2.3.3 Conselho escolar

Em referência as Unidades Executoras existentes nas instituições pesquisadas, constatou-se apenas a existência do Conselho Escolar, cujo funcionamento apesar de ser reconhecido como instrumento importante na prática da gestão democrática, deixa a desejar na execução de suas finalidades, pois o mesmo tem papel significativo para a democratização da educação, cuja essência representa, também um processo de democratização escolar, já que é um grande aliado para o desenvolvimento da instituição. Entretanto, não existe quase interesse dos componentes dessa unidade para discutir o papel e atuação do conselho na escola em outros aspectos além do financeiro.

No tocante à composição do conselho escolar, o Gráfico 18, apresenta os seguintes resultados:



**A)** Gestor, Professores, funcionários, alunos e pais/responsáveis; **B)** Professores, funcionários e pais/responsáveis; **C)** Professores, alunos e pais/responsáveis; **D)** Professores, funcionários e alunos; **E)** Gestor e Professores; **F)** Não possui.

*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

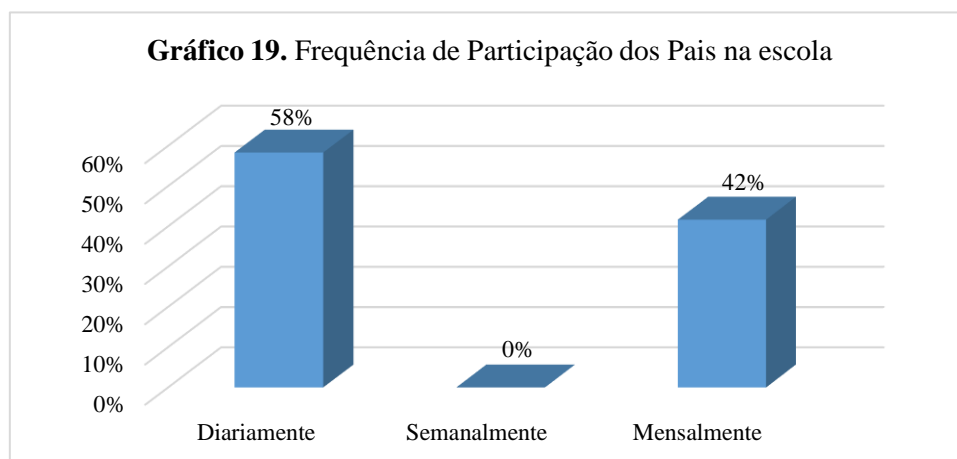
Todos os gestores pesquisados afirmaram que o Conselho Escolar é composto por: gestores, professores, funcionários, alunos e pais/responsáveis, entre os professores o Gráfico 18 revelou um percentual de 89,2%, que afirmaram, também, que a composição dos conselhos escolares é composta pelos gestores, professores, funcionários, alunos e pais/responsáveis, isso demonstra, nesse momento, que a participação dos segmentos da comunidade escolar está sendo representada na escola.

Paro (1997), destaca que um aspecto preocupante do Conselho Escolar é sobre a situação atual da fraca participação dos vários setores da escola e da comunidade em suas reuniões, especialmente no que diz respeito aos usuários, pois não está havendo a concretização e o encaminhamento das ações como exigência da dimensão coletiva de gestão democrática. Esse

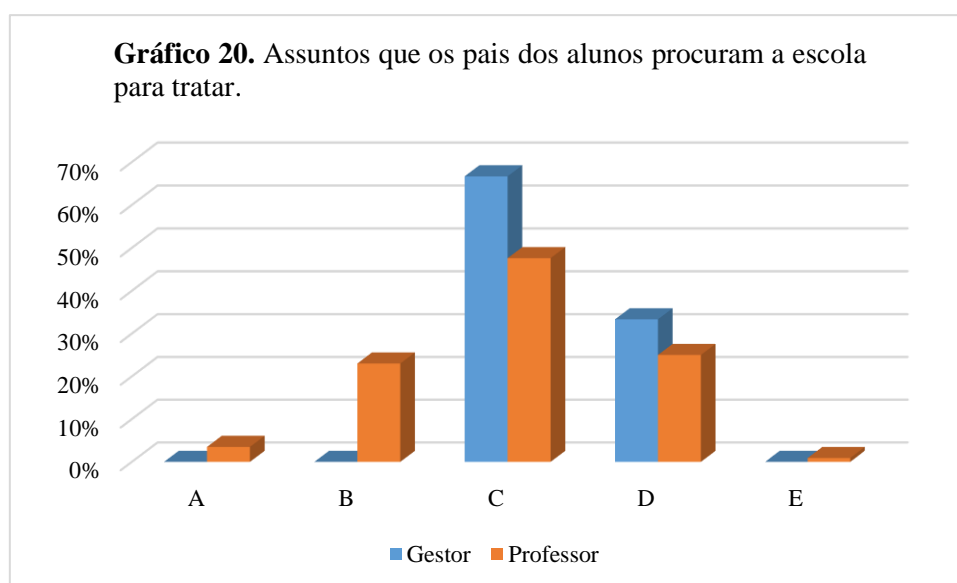
é um desafio: o compromisso e a participação ativa dos integrantes da comunidade escolar, mobilizados pela reflexão crítica, de projetarem-se para o futuro.

### 3.2.3.4 Participação

Foi questionado aos pesquisados sobre a participação dos pais nos assuntos da escola, dos doze gestores respondentes, sete consideram que diariamente estão na escola, enquanto cinco afirmam que mensalmente os pais procuram a escola para tratar de assuntos escolares. Sobre quais assuntos os pais mais procuram a escola, 67% dos gestores e 47,6% dos professores afirmaram que a solicitação de documentos é o assunto que os pais mais procuram a escola. As informações aparecem nos Gráficos 19 e 20, para melhor visualizarmos.



Fonte: Dados da pesquisa (2016).



**A)** Reclamações em relação a organização do espaço escolar; **B)** Sobre o horário de funcionamento da escola; **C)** Solicitações de documentos; **D)** Relação interpessoais (escola-pais-aluno); **E)** Nunca procuram a escola.

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

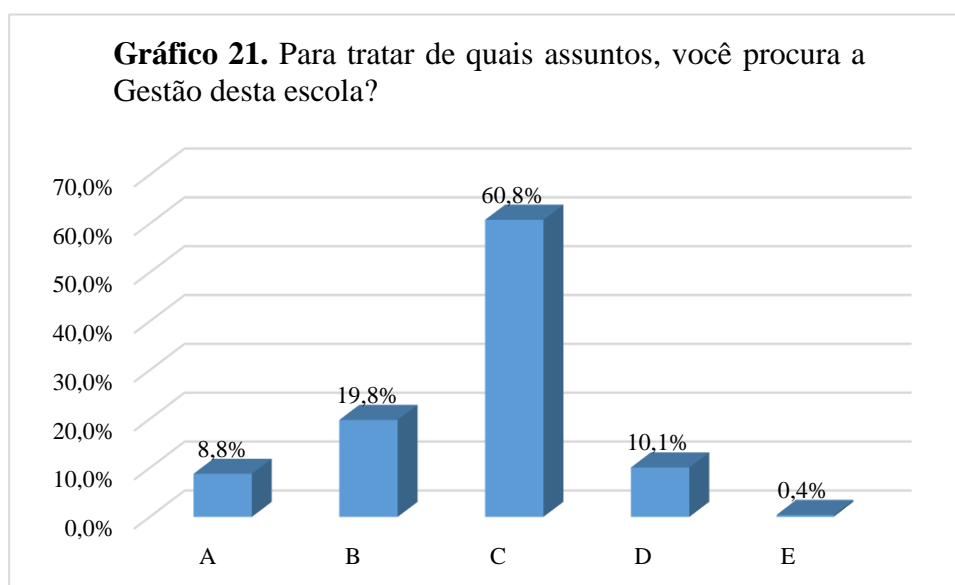


Constata-se que a maioria dos gestores e professores veem a participação dos pais na escola diariamente, porém o ideal seria que todos participassem para que houvesse tomadas de decisões democráticas e não, somente, para a informação de documentos escolares. Gadotti, (2013), afirma que a gestão democrática da escola é um passo importante no aprendizado da democracia. E que a participação na gestão da escola proporcionará um melhor conhecimento do funcionamento da escola e de seus atores.

Observando o Gráfico 19, é possível verificar que os pais ainda possuem dificuldades para participar, os mesmos atuam limitando-se na forma de envolvimento com os assuntos relacionados aos seus filhos, ou até mesmo pela timidez. Lück (2011), evidencia a significação inadequada e falsa participação, onde os sujeitos consideram a presença física como o suficiente para que este seja considerado participante.

A representação é considerada como uma forma significativa de participação. Nas escolas esta representação, os CE, a APM os grêmios ou equivalentes, constituam-se como princípios da gestão democrática definido no artigo 14, inciso II, da LDB<sup>22</sup>.

Para reforçar a análise desse quadro o Gráfico 21 nos traz a indagação aos pais, para tratar de quais assuntos eles procuram a gestão da escola, percebe-se que 60,8% dos pais e/ou responsáveis afirmam ir à escola para tratar principalmente sobre documentos de seus filhos.



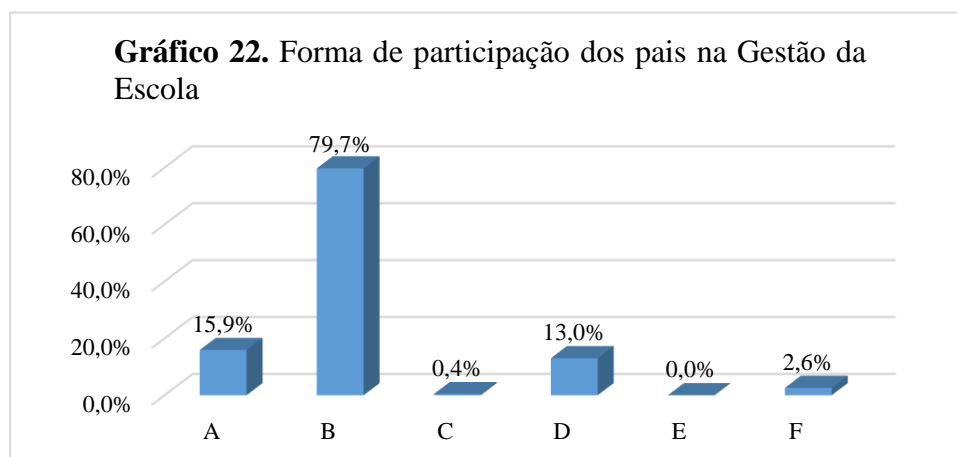
**A)** Reclamações em relação a organização do espaço escolar; **B)** sobre o horário de funcionamento da escola; **C)** Solicitações de documentos; **D)** Relação interpessoais (escola-pais-aluno); **E)** nunca procuram a escola.

*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

<sup>22</sup> **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:

**II** - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Inquiridos, sobre a forma de sua participação na gestão da escola, aos pais e/ou responsáveis pesquisados, 79,7% deles afirmaram que participam em assembleias e reuniões, trinta e seis indicaram que participam como membros do conselho escolar totalizando um percentual de 15,9%. Isto caracteriza que houve avanços na aproximação da família com a escola. Como apresenta o gráfico 22.

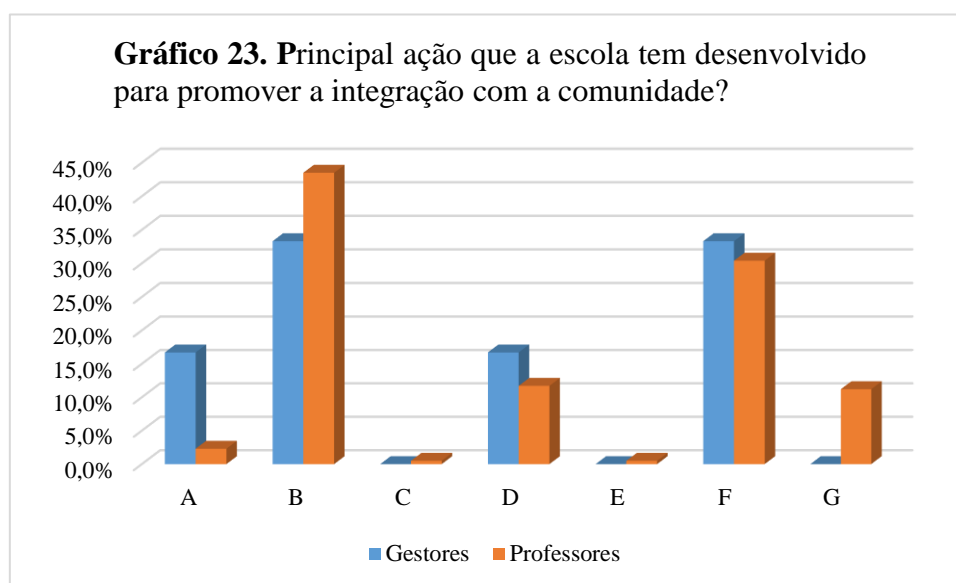


**A)** Como membro no Conselho Escolar; **B)** discute os problemas da escola em assembleias, reuniões; **C)** Como membro da Associação de pais; **D)** apoia todas as decisões do Núcleo Gestor; **E)** participa na elaboração de projetos; **F)** nunca é convidado.

*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

Evidencia-se que os pais demonstram interesse em participar, contudo é necessário esclarecer para os mesmos, sobre o sentido da participação esperada pela gestão escolar democrática. Para que não ocorra a participação somente por obrigatoriedade, eventualidade ou necessidade, e sim por intenção ou vontade própria.

Foi pesquisado junto aos gestores e professores, sobre a utilização de estratégias para aumentar a participação da comunidade na escola. Isso confere-se no Gráfico 23.



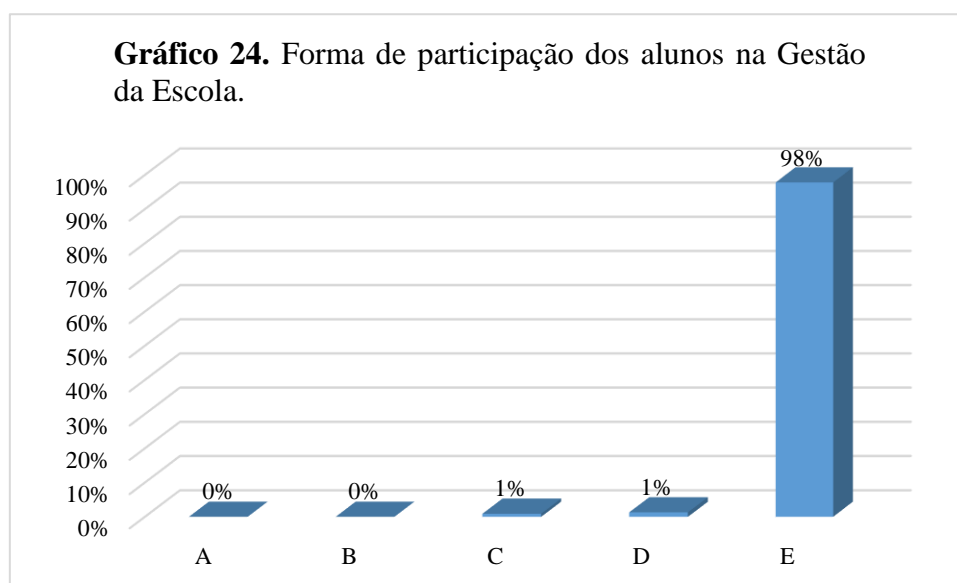
**A)** Realização de promoções, campanhas, festas; **B)** Permissão da utilização de seus espaços físicos pela comunidade; **C)** Realização de parcerias com associação de bairro;

**D)** Realização de debates, seminários, palestras para a comunidade; **E)** Incentivo e mobilização da comunidade para participar dos organismos colegiados da escola; **F)** Promoção de atividades culturais, esportivas e recreativas envolvendo a comunidade; **G)** A escola não possui uma política de participação da comunidade

*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

O gráfico 23, apresentou que, 33,3% dos gestores e 43,5% dos professores permitem a utilização dos espaços físicos da escola pela comunidade; 33,3% dos gestores e 30,4% dos professores dizem que promovem atividades culturais, esportivas e recreativas envolvendo a comunidade; dois gestores e 11,7% dos professores dizem realizarem promoções, campanhas e festas, enquanto outros dois gestores realizam debates, seminários, palestras para a comunidade. Nesse quesito a pesquisa reflete uma preocupação dos gestores e professores em promover atividades para chamar a comunidade para participar dos espaços da escola.

Perguntado aos alunos em qual momento ou espaço participam nas tomadas de decisões na escola. O gráfico 24 nos mostra que a escola ainda não inclui os alunos nas tomadas de decisões deixando claro que a prática da gestão democrática ainda não está por um todo na escola.



**A)** Nas reuniões do Conselho Escolar; **B)** Nas atividades do Grêmio Estudantil; **C)** Em Conselhos de Classe; **D)** Em assembleias/reuniões escolares; **E)** Nunca é convidado.

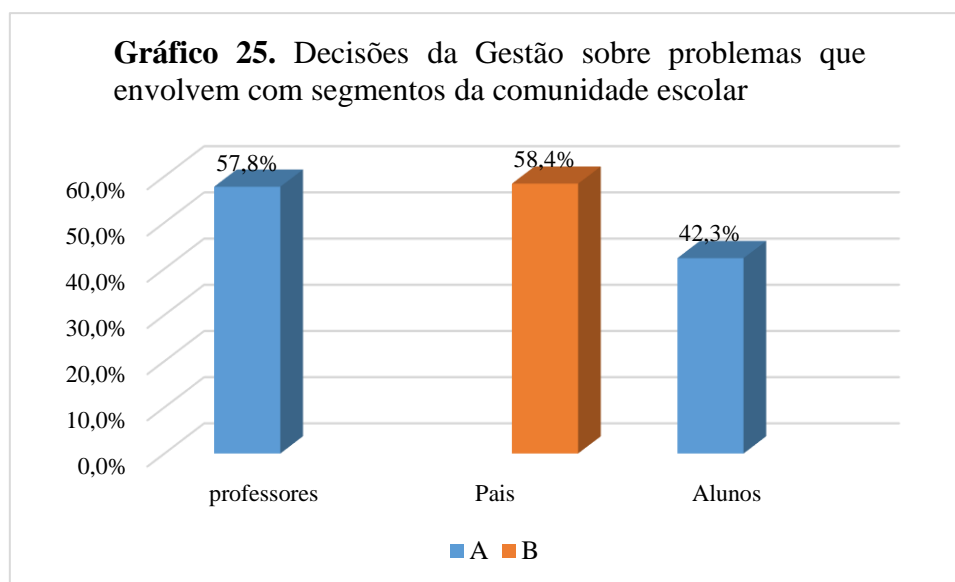
*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

A pesquisa nos mostrou que 98% dos alunos, afirmaram não serem convidados para reuniões assembleias ou similares para decidirem algo sobre a escola. Esse quadro fica evidente, também, que nas escolas pesquisadas e posteriormente no município não existe uma organização do grêmio estudantil, pois quando questionados sobre as atividades promovidas pelo grêmio estudantil todos os alunos afirmaram não possuir o mecanismo e alguns ainda questionaram o que seria.

### 3.2.3.5 Gestão Democrática

Com relação as decisões que envolvem problemas com segmentos escolares, foi perguntado aos gestores de que forma eles interferiam. 92% dos gestores pesquisados, afirmaram que ouvem as partes envolvidas para tomarem as devidas medidas. Com isso, percebe-se que as escolas não possuem um regimento interno que possa regularizar casos de conflitos ou os gestores não utilizam o instrumento para tomar as devidas decisões. Quando ouve as partes e aplica suas próprias medidas compromete o processo democrático e deixa a mercê um mecanismo da gestão democrática que é construído pela comunidade escolar que é o regimento interno das escolas.

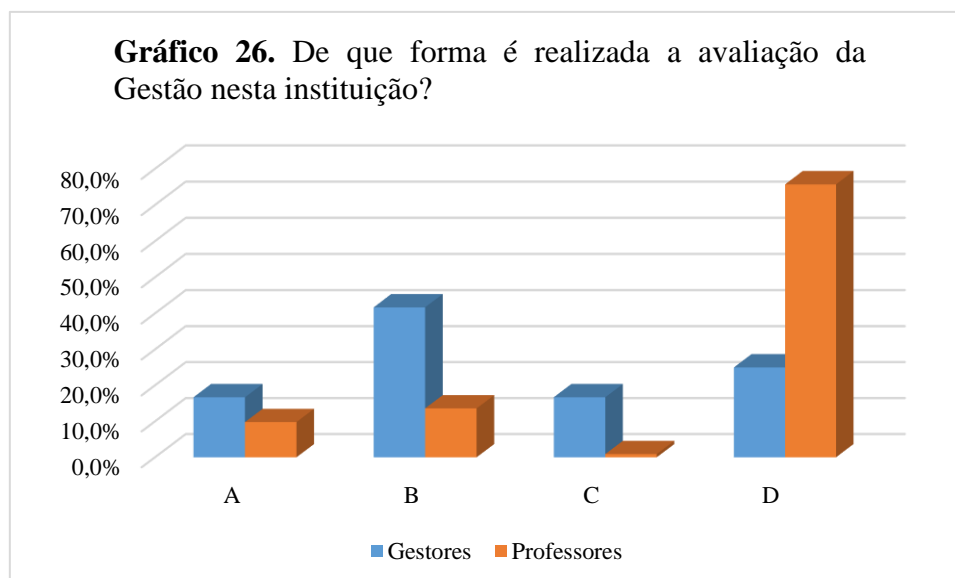
Ao analisar os dados coletados dos professores, pais e/ou responsáveis e os alunos sobre a temática, o quadro a seguir vem justificar o que se apresenta acima, a não utilização do regimento interno das escolas ou a não existência do mecanismo, pois 57,8% dos professores afirmam que o gestor ouve as partes envolvidas para solucionar problemas envolvendo os seguimentos escolares, 58,4% dos pais e/ou responsáveis informaram que a escola Consulta outras pessoas antes de decidir e 42,3% dos alunos afirmaram que sempre é ouvido as partes antes que o gestor aplique as devidas medidas. Como nos mostra o Gráfico 25.



A) Ouve as partes envolvidas; B) Consulta outras pessoas antes de decidir.

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Questionamos os entrevistados sobre a avaliação da gestão, como o gestor realiza, avalia, a gestão. Questionado esse ponto aos gestores e professores obtivemos o seguinte resultado, apresentado no Gráfico 26.



**A)** Através de reuniões periódicas com o conselho escolar; **B)** Através de reuniões periódicas apenas com professores; **C)** Apresentações de balanço das ações propostas para os períodos; **D)** Esta escola não realiza esse tipo de avaliação.

*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

No que diz respeito à avaliação da gestão nas escolas, o Gráfico 26 nos mostrou que 41% dos gestores afirmaram realizar através de reuniões periódicas apenas com professores; 25% dos gestores dizem não realizar esse tipo de avaliação. Contrapondo com os dados obtidos pelos professores, fica um confronto de respostas, pois 75,7% dos professores afirma que a escola não realiza esse tipo de avaliação, somente 13,6% que coincidem com as respostas dos gestores, dizem que é realizada a avaliação, através de reuniões periódicas apenas com professores.

Em análise ao gráfico 26, conclui-se que os resultados obtidos pela gestão da escola, devem rotineiramente serem divulgados, ter a leitura recomendada e, sem impedimentos, estar à disposição e ao alcance de toda a comunidade escolar.

Os dados nos mostrou que essa avaliação é realizada apenas com parte dos envolvidos no processo deixando os demais membros da comunidade escolar ausentes do que fora realizado na escola, se teve ou não resultados positivos.

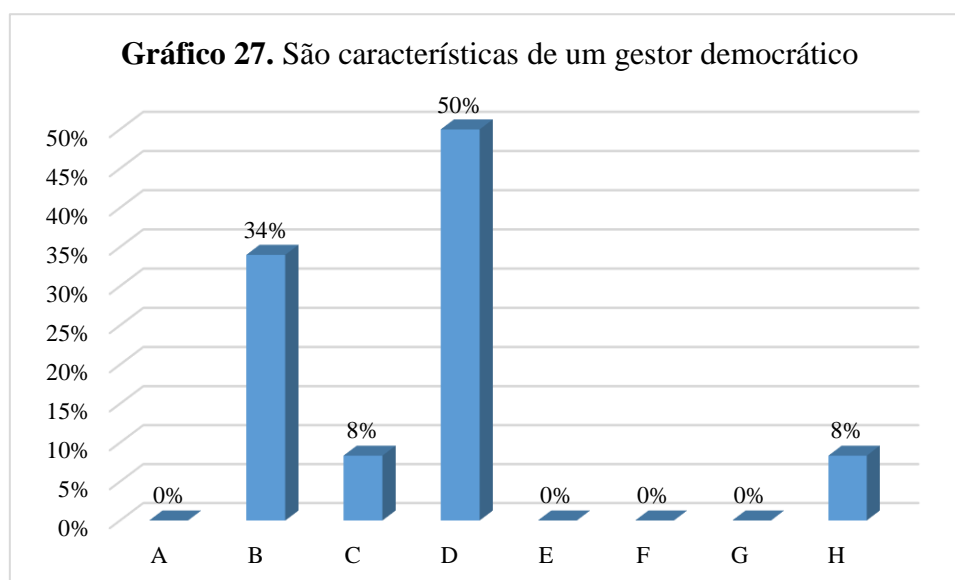
Perguntou-se aos gestores sobre as características de uma escola com gestão democrática, 66,7% dos gestores pesquisados caracterizam pela participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar na organização, na construção e na avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos e nos processos decisórios da escola; 25% caracterizam por favorecer espaços de discussões que possibilitem a construção do projeto educativo por todos os segmentos da comunidade escolar e 8,3% dos gestores caracterizam por possibilitar a crítica ao que está posto, avalia e rever posições, tem seu projeto político-pedagógico construído com a participação de todos os professores. Como nos mostra a Tabela 6.

**Tabela 6.** Na sua ótica, assinale nas alternativas abaixo, as características de uma escola com gestão democrática?

Opções de respostas	%
Possibilita a crítica ao que está posto, avalia e rever posições, tem seu projeto político-pedagógico construído com a participação de todos os professores.	8,3%
Participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar na organização, na construção e na avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos e nos processos decisórios da escola.	66,7%
A política de participação da comunidade é involuntária, o diretor é livremente indicado pelos poderes públicos e suas decisões ligadas à SEMED.	-
Favorece espaços de discussões que possibilitem a construção do projeto educativo por todos os segmentos da comunidade escolar.	25%

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Os dados referentes ao questionamento sobre que ações significativas revelam características de uma gestão democrática, dos doze gestores investigados 50% afirmaram que assegurar o processo participativo de tomada de decisões caracteriza um gestor democrático; 34% acham que é ser responsável pelo funcionamento administrativo, pedagógico, buscando a melhoria da qualidade do ensino, 8% afirmaram que, a eficiência e transparência na utilização dos recursos financeiros e meios, em função dos objetivos da escola, caracteriza um gestor democrático e outros 8% dizem ser na tomada de decisões colegiadas, buscando parcerias para desenvolvimento de projetos pedagógicos. Conforme nos mostra o Gráfico 27.



**A)** Trimestralmente Ser norteado por uma participação efetiva na execução das ações relativas ao projeto escolar; **B)** Responsável pelo funcionamento administrativo, pedagógico, buscando a melhoria da qualidade do ensino; **C)** Eficiência e transparência na utilização dos recursos financeiros e meios, em função dos objetivos da escola; **D)** Assegurar o processo participativo de tomada de decisões; **E)** Articular as relações interpessoais na escola e entre a escola e a comunidade; **F)** Vivencia a ação coletiva; **G)** Mantém-se em constante contato com seu público alvo, avaliando as ações propostas e

realizadas pela comunidade escolar; **H)** Toma decisões colegiadas, buscando parcerias para desenvolvimento de projetos pedagógicos.

*Fonte: Dados da pesquisa (2016).*

Após análise dos dados da Tabelas 6 e do Gráfico 27 concluiu-se que, os gestores pesquisados têm uma concepção da gestão democrática, mas para garantir essa gestão, faz-se necessário organizar uma estrutura de ordem interna, no sentido de definir e dispor de funções que assegurem o funcionamento da escola. Essa estrutura é, geralmente, prevista no regimento escolar ou em legislação estadual ou municipal. (Libâneo, 2012).

Os dados apontam que existe consenso na construção do processo de gestão escolar democrática, tanto na comunidade interna e externa da escola, como nas políticas educacionais municipais. Esse grau de concordância entre as instâncias políticas (diretores, professores, pais e SEMED) pode ser só aparente, ou demonstrar a vontade dos dirigentes. Porém, é perceptível a consciência dos sujeitos na compreensão de que a sua função é de mediação entre as atividades e, de alguma forma, contorno das contradições e crises tanto entre as instâncias, como dentro dos espaços educacionais.

Ainda existem lacunas em relação à interpretação sobre a gestão escolar democrática, junto aos pesquisados. Porém, é possível confirmar, por meio da análise de dados, que os princípios democráticos norteiam a gestão das escolas do sistema público municipal de Pedro do Rosário/MA-Brasil.

## **CAPÍTULO 4 – DISCUSSÃO**

### **Construindo e aprimorando competências Gestoras a partir do caso analisado**

Neste capítulo, será apresentado uma proposta de modelo de gestão partindo do caso pesquisado, com o objetivo de aprimorar e desenvolver competências gestoras que contribuam para a concretização de uma gestão escolar democrática participativa e que colabore para uma maior qualidade do ensino ofertado nas escolas da rede pública do município de Pedro do Rosário/MA-Brasil.

Decretos, Leis e Instruções Normativas não são suficientes para garantir uma gestão democrática. O sentido político da administração colegiada está contido no fato de que ela se constitui num processo democrático de administrar a escola. Estabelecer princípios e formas de convivência democrática na escola é fundamental para implementação de um processo de Gestão Colegiada, que vise à consolidação de uma cultura escolar na qual a melhoria da qualidade de ensino e o sucesso escolar do aluno sejam metas prioritárias.

A escola que preconiza a gestão democrática precisa compartilhar trabalhos, decisões políticas e participação cidadã. Frente a essa assertiva, Lombardi (2006), assinala que a escola precisa ser produto da ação humana, concreta, determinada e articulada com a participação que se transforma permanentemente a cada momento histórico.

#### 4.1 Gestão Colegiada - proposta

Uma gestão para ser significativa nos dias atuais precisa mais do que administrar, é preciso cooperar, ouvir, propor e redefinir seus padrões de conversação com sua clientela e com seu corpo funcional para renovar os rumos a serem seguidos, prezando pela satisfação do conjunto e não mais da promoção individual.

Por não acontecer de forma significativa a gestão democrática no município pesquisado, propõem-se que o modelo que vem sendo desenvolvido seja reconduzido a um padrão já desenvolvido em outras áreas administrativas, porém pouco usada no âmbito educacional. A Gestão Colegiada é a proposição para remodelar o modelo até então desenvolvido no município de Pedro do Rosário.

Trata-se de um modelo de gestão que envolve todos os seguimentos do ambiente escolar no desempenho do processo de administração, pedagógico, financeiro e organizacional de pessoas e espaço. Carbello (2012), enfatiza que as instâncias colegiadas “são espaços de representação da escola composto por discentes, docentes, funcionários, pais e comunidade”.

Nele, as diversas decisões sobre gestão são tomadas por um grupo e não mais por uma pessoa apenas, a visão que antes era unitária, passa a ser reforçada por variáveis óticas, o que possibilita um melhor entendimento, uma ativa doação dos envolvidos e uma maior valorização das ideias do grupo envolvido.

Abranches (2003), afirma que:

Os órgãos colegiados têm possibilitado a implementação de novas formas de gestão por meio de um modelo de administração coletiva, em que todos participam dos processos decisórios e do acompanhamento, execução e avaliação das ações nas unidades escolares, envolvendo as questões administrativas, financeiras e pedagógicas. (p.14).

O modelo agora em foco muda o comportamento dos profissionais no contexto educativo e incentiva os colaboradores a se posicionarem no dia a dia tendo em vista maior percepção de outros gestores, processos e demais aspectos que impactam o contexto de gestão escolar, onde as decisões em certos momentos são individuais - quando tratadas em seus segmentos e, coletivas quando os representantes dos seguimentos apresentam as suas propostas no colegiado para que todos possam coletivamente decidir sobre os rumos da instituição; neste momento a



oportunidade de observar os possíveis riscos, entraves e avanço recorrentes a cada proposta, e dessa forma, em vez de dar margem a um erro por não ter sido discutido, da evidencia por ter sido tratada com o conjunto evitando dessa forma possíveis falhas.

Esse modelo de Gestão Colegiada desmonta a forma de gerir, composta por elementos comuns como gestor administrativo e um pedagógico, estrutura funcional que ocorre atualmente em todas as escolas pesquisadas que não tem dado retornos satisfatórios ao desenvolvimento de uma operacionalização escolar democrática voltada para o ensino de qualidade, e passa o gerenciamento a um grupo formado por indivíduos envolvido no próprio ambiente escolar e indivíduos da sociedade em geral.

A gestão escolar teria um colegiado composto por peças fundamentais com mesmo peso administrativo, porém, cada um com sua representatividade correspondente a um seguimento, contudo, o que venha ser feito no ambiente escolar deverá passar pela discussão desse colegiado para articular, propor e decidir metas a serem encaminhadas direcionando os novos vieses da instituição. Dentre os membros do colegiado, estariam: a) um gestor institucional, b) o gestor de políticas pedagógicas, c) um orientador e representante do seguimento de pais ou responsáveis de alunos, d) um orientador e representante do segmento de alunos, e) um orientador e representante do seguimento apoio educacional, f) um orientador de recurso humano e gestão de pessoas e g) um orientador financeiro dos recursos escolares h) um conselheiro representante da sociedade em geral (pessoas sem vínculos diretamente com a escola). Seriam pessoas capacitadas, eleitas pela comunidade escolar que iriam atuar dentro do espaço escolar, com prazo determinado e com plano de gestão cooperativista de ações (que é quando se propõe um plano onde se realiza as ações pensando na participação cooperativa dos envolvidos). Esse plano deve ser proposto no início da gestão do colegiado e frequentemente avaliado para saber se as ações desenvolvidas têm contribuído para o desenvolvimento institucional e pedagógico de forma paritária e satisfatória. Gerando a cada avaliação uma meta a ser alcançada no decorrer do processo da gestão do colegiado.

#### 4.1.1 Funções no Colegiado

Gestor institucional será responsável por organizar, propor e analisar ações voltadas às pastas formais da instituição e também a organização do espaço educacional.

Gestor de Políticas Pedagógicas é quem organiza, propõe e analisa ações voltadas às pastas pedagógicas da instituição.

O orientador e representante do seguimento de pais ou responsáveis de alunos é responsável por organizar e propor ações e ideias elencadas nas reuniões com o seguimento representativo, as explana nas reuniões do colegiado e contribui na análise das demais ações propostas pelo grupo em vista do seguimento ao qual representa na instituição.

O orientador e representante do segmento de alunos é quem organiza e propõe ações e ideias relacionadas nas reuniões com o seguimento representativo, as expõe nas reuniões do colegiado e contribui na análise das demais ações propostas pelo grupo em vista do seguimento ao qual representa na instituição.

Orientador e representante do seguimento apoio educacional terá que organizar e propor ações e ideias definidas nas reuniões com o seguimento representativo, as apresentar nas reuniões do colegiado e contribui na análise das demais ações propostas pelo grupo em vista do seguimento ao qual representa na instituição.

O responsável por identificar o potencial, avaliar o desempenho e orientar todos os sujeitos envolvidos no ambiente escolar sobre processos de formação e qualificação dos profissionais, promoções e até méritos a profissionais, alunos e pais de alunos, será o orientador de recurso humano e gestão de pessoas.

Orientador financeiro dos recursos escolares é responsável por criar plano orçamentário, gerir gasto, apresentar resultados e prestações de contas e orientar todos os sujeitos envolvidos no ambiente escolar sobre processos relacionados com possíveis gastos do recurso financeiro da escola.

Conselheiro representante da sociedade em geral (pessoas sem vínculos diretamente com a escola) responsável por apoiar sugerir propor ações e ideias, também contribuir na análise das demais ações apresentadas nas reuniões do colegiado.

Contudo, mesmo que cada elemento do colegiado tenha funções distintas, as tomadas de decisão serão sempre discutidas em coletivo no colegiado, e a aplicação das ações no ambiente escolar será de forma cooperativa. O que possibilitará um maior envolvimento da comunidade dentro do ambiente escolar de forma participativa.

Na Gestão Colegiada é permissivo elementos da gestão democrática claramente, porém, de forma mais detalhada e organizada. Prova disso, é o que se chama de avaliação de desempenho e os possíveis comitês regulatórios do colegiado. A avaliação vai demonstrar como as ações tem contribuído. Neste momento, o processo de desempenho é comparado e toma uma dimensão maior. É hora de avaliar as pessoas e colocar em discussão o seu desempenho dentro do ambiente escolar, em última instância, o que cada uma apresentou, os resultados agregados

a aprendizagem de qualidade, e o quanto se conseguiu juntar de valor para uma maior evolução na organização das instituições escolares.

Dessa forma, com esse tipo de atitude, no processo de definição de metas e calibragem de suas aplicações no ambiente escolar, menos surpresas haverá na avaliação de desempenho institucional e as futuras inovações não trarão tanto receio nas suas promoções. Os Comitês terão a função de regular o desempenho do colegiado a agir de forma imparcial, responsável e fidedigna as funções da escola. Não se trata de inovação relâmpago, sem possíveis frustrações, mas é uma forma de confiar o poder a um grupo de pessoas que têm como fundamental necessidade a promoção do novo em um contexto tradicional que é a educação participativa, mas com a visão Colegiada, em busca de melhorias nas funções democráticas que envolve o contexto educacional.

## CONCLUSÕES

Através desta pesquisa nos propusemos a analisar a gestão democrática e seus respectivos aspectos operacionais da organização do ambiente escolar nas escolas da rede municipal da cidade de Pedro do Rosário - MA, levando em consideração a garantia do padrão da qualidade do ensino. Assim, a discussão dos resultados desta pesquisa mostra que, o que parece essencial na defesa da escola pública de qualidade, é que esta se refira à educação por inteiro, não apenas a aspectos parciais passíveis de serem medidos mediante provas e exames convencionais.

Neste sentido, como processo de atualização histórico-cultural, a educação envolve dimensões individuais e sociais, a democracia, como meio para a construção da liberdade em sua dimensão histórica, faz parte dessa herança cultural. Entendida como processo vivo que perpassa toda a vida dos indivíduos, laborando na confluência entre o ser humano singular e sua necessária pluralidade social, ela se mostra imprescindível tanto para o desenvolvimento pessoal e formação da personalidade individual, quanto para a convivência entre grupos e pessoas e a solução dos problemas sociais, colocando-se, portanto, como componente incontestável de uma educação de qualidade.

No que se refere a esta como políticas públicas em educação, deve significar uma afirmação radical da função escolar de formação para a democracia, com projetos e medidas que adotem essa função de forma explícita e planejada. Isso implicará, em termos de sua viabilidade, a necessidade de se levar em conta a concretude dos fatos e relações que se dão no cotidiano da escola, o ensino pautado na qualidade, tendo em vista a superação dos obstáculos à mudança e o diálogo com as potencialidades de transformação que aí se verificam como necessárias ao ambiente escolar, onde a participação tem papel fundamental. Por outro lado, para que essa função se realize de fato, a necessária coerência entre discurso e realidade exige que a organização didático-pedagógica e a estrutura administrativa da escola se façam de acordo com princípios e procedimentos também democráticos.

Observamos que os gestores estão preocupados com a situação de suas escolas, de forma geral. Apresentam propostas para resolver problemas como: ausência da participação da comunidade nos espaços escolares, ainda que seja de forma acanhada essa participação; inter-relação gestão versus comunidade escolar, no que diz respeito a um maior envolvimento destas nas tomadas de decisões e atividades de gerenciamento do espaço escolar e outros. Promovem reuniões, debatem, trocam ideias numa busca incansável pela qualidade do ensino.

Entendemos que a escola vive permanentemente contradições que resultam da sua própria inserção no mundo capitalista globalizado. Ao mesmo tempo em que reproduz as estruturas da dominação da sociedade, a escola é um campo aberto à interpelação desse padrão de dominação. Quando a Escola oferece situações de desafio que envolve o questionamento do senso comum, ao desenvolvimento das capacidades de argumentar, de criticar os padrões historicamente desenvolvidos, ela possibilita a efetivação de uma maior confluência e participação de outros atores na esfera organizacional do sistema educacional.

O exercício desse papel implica na articulação de uma série de mecanismos para o desenvolvimento da gestão democrática no cotidiano das escolas públicas, específicos e fundamentais a conotação que se busca dar ao ensino pautado na qualidade, que são eles: a) autonomia de gestão financeira - participação dos membros da comunidade escolar na decisão sobre os gastos que serão feitos com a verba destinada a escola; b) os conselhos escolares - formação de espaços que coadunem representantes de todos os grupos de atores das unidades escolares para tomar decisões coletivas, propor ideias e fiscalizar os gastos das escolas; c) eleição para diretores - posicionamento, através do voto, de todos os sujeitos ligados a escola sobre sua equipe diretora; d) Projeto Político Pedagógico - discussão e elaboração de documento que versa sobre as principais metas a serem alcançadas pela escola; e) grêmios e associação de pais - organizações de responsáveis e alunos para engendrar a tomada de posições coletivas e assim influenciar os rumos da gestão nas unidades de ensino.

Com o intuito de observar a desenvoltura do processo de construção de gestão democrática na rede de ensino municipal, a fim de constatar se os elementos básicos desse processo de gestão estão sendo nele operacionalizados, o recorte do cotidiano das gestões escolares municipais de Pedro do Rosário, nos demonstram que perpassam um momento equívoco, no que diz respeito, a verdadeira implantação da gestão democrática e execução efetiva ou parcial dos mecanismos expostos (*supra*), bem como a direção em que se caminham as transformações propostas, haja vistas que, são desorientadas e atropelam os devidos processos de construção.

Contudo, tornou-se visível as consequências dessa formação acelerada e improvisada, que é a extrema dependência da rede de ensino às verbas e aos Projetos de origem Federal: como principalmente o PDDE. Fato que se coaduna com a consideração, também feita no capítulo 1, de que muitos municípios se constituíram no país, no contexto pós-Constituição de 1988, sem recursos suficientes, gerando redes educacionais muito dependentes da esfera federal, e no sistema educacional palco desta pesquisa não se mostrou diferente, ainda nos dias atuais.

No que diz respeito a autonomia de gestão financeira, observou-se que esta é praticamente inexistente, ocorrendo apenas liberdade de decisão sobre gastos de verba de um pequeno montante

federal, os recursos do PDDE, e, mesmo assim, a decisão sobre tal gasto frequentemente não é compartilhada com os diversos atores do espaço escolar. Dessa maneira, nota-se que essa prática não se encontra em consonância com a própria LDB - analisada na primeira parte do capítulo 1, pois prevê esta Lei que “Os sistemas de ensino assegurarão as unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira”<sup>23</sup>.

Destarte, o fortalecimento da autonomia de gestão financeira ainda se encontra em fase embrionária na rede, situação que, como o foi discutido na segunda parte do capítulo 1, acaba por inibir a tomada de decisões coletivas, tão importantes para que os atores do espaço escolar possam deliberar sobre os usos das verbas destinadas a escola.

Em relação aos conselhos escolares, embora existam em todas as unidades de ensino (o que pode significar um avanço), sua atuação, na maioria dos casos, se dá formalmente e com pouca participação efetiva de outros atores do espaço escolar, que não os professores e direção. Cabe lembrar que foi exigida a criação dos conselhos para que houvesse o recebimento de verbas federais, como o PDDE, o que justifica a sua alta ocorrência. Os conselhos das escolas da amostra, em geral, não se constituem em espaços estimuladores de discussões e de tomada de decisões coletivas; ao contrário, caracterizam-se como órgãos raramente consultivos e quase sempre ratificadores de decisões já tomadas pelas direções.

Quanto a eleição para diretores, constatou-se que esse processo é inexistente na rede. Mesmo tendo a Lei municipal nº 215/2015<sup>24</sup>, que garante a eleição para gestores escolares em seu artigo 30º e, também, Lei nº 221/2015<sup>25</sup>, que defende a participação da comunidade na escolha do gestor, em sua meta 17, assegura condições para a efetivação da gestão democrática da educação e participação direta da comunidade escolar na eleição de gestores.

Ocorrendo, em todos os casos, indicações político partidárias em detrimento de características de preferência da comunidade escolar ou de formação pessoal do gestor. Esse tipo de indicação dos cargos de direção pode levar a interferências indevidas de políticos locais, podendo, portanto, desencadear uma lógica de gestão muito mais propícia a privilegiar interesses pessoais do que interesses coletivos, como o da comunidade escolar. Nesse aspecto, o fisiologismo político não foi superado com as mudanças realizadas.

---

<sup>23</sup> LDB 9394/96, artigo 15º.

<sup>24</sup> Lei Municipal nº 215 de 14 de janeiro de 2015. Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação básica do magistério público da rede municipal de ensino de Pedro do Rosário e dá outras providências.

<sup>25</sup> Lei Municipal nº 221, de 24 de junho de 2015. Aprova o plano municipal de educação de Pedro do Rosário/MA e dá outras providências.

Na análise dos Projetos Político Pedagógicos, verifica-se que todas as escolas possuem o documento, mas a sua elaboração não se dá, via de regra, com uma participação efetiva dos diversos atores da comunidade; privilegiam-se vozes com “formação pedagógica”, excluindo-se as dos atores sem formação específica, como funcionários, alunos e pais.

Ainda no que diz respeito aos Projetos Político Pedagógicos, estes se enquadram muito mais na ótica regulatória do que na emancipatória, pois mesmo que a própria LDB afirme que são os profissionais de ensino que devem elaborar o documento, a participação de todos os atores é que possibilitaria a tessitura do espaço de discussão para a reconfiguração das relações de poder no ambiente escolar, já que poderia permitir a eclosão de outros pontos de vista que não apenas os dos indivíduos com a “devida titulação”.

Quanto ao grêmio estudantil e associações de pais, verifica-se que nenhuma das escolas os possuem. Os grêmios estudantis desempenham funções que auxiliam nas tomadas de decisões, configurando assim como um espaço de aprendizado político para os alunos, visto que, é um local de discussões coletivas marcantes, órgão que representa o alunado.

Como não existe legislação federal que trate especificamente da criação e da gestão das APMs no sistema educacional brasileiro, os sistemas não se preocupam com a criação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação garante a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes<sup>26</sup>. Além disso, a APM também está prevista na estratégia 19.4 do atual Plano Nacional de Educação - PNE<sup>27</sup>, que trata do fortalecimento dessas entidades.

Pela interpretação e análise de dados, juntamente com o referencial teórico utilizado nesta pesquisa, foi possível concluir que os princípios democráticos norteiam a gestão das escolas do sistema público municipal de ensino de Pedro do Rosário/Maranhão. Considerou-se que o resultado da pesquisa poderá suscitar um diálogo no interior das escolas da rede de ensino, e deste com a secretaria municipal de educação, no sentido de aprofundar debates, rever conceitos em relação à gestão escolar democrática. Consequentemente, isso pode possibilitar práticas educativas que promovam o desenvolvimento da qualidade do ensino.

Ao concluir esta pesquisa, percebe-se a necessidade de desenvolver novos estudos em torno da problemática gestão escolar democrática, traçando comparativos em relação à forma de atuação

---

<sup>26</sup> Artigo 14º da LDB: 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:

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

<sup>27</sup> Estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-se lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações.

entre os gestores escolares; desenvolver um estudo frente a projetos que visem à capacitação dos gestores articulando os fundamentos teóricos com as práticas do cotidiano escolar; ou a análise da percepção e principais dificuldades frente à gestão escolar democrática. Atitudes que devam trazer a pretensão, de analisar as políticas públicas de educação na perspectiva da formação escolar para a democracia.



## Referências bibliográficas

- Abranches, Monica. (2003). *Colegiado Escolar – Espaço de participação da comunidade*. São Paulo/SP: Cortez.
- Bastos, Joao Baptista (org). (2002). *Gestão democrática*. (3ª ed.), Rio de Janeiro: DP&A.
- Buss, Rosinete Bloemer Pickler. (2008). *Gestão Escolar: cadernos de estudos*. Indaial: ASSELVI.
- Carneiro, Moaci Alves. (2015). *LDB fácil: leitura critico-compreensiva, artigo a artigo*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Cunha, Luiz Antônio. (2005). *Educação, Estado e democracia no Brasil*. (5ª edição), São Paulo: Cortez.
- Cury, Carlos Roberto Jamil. (2007). *Estado e políticas de financiamento em Educação*. In Revista Educação e Sociedade. (vol. 28, n. 100, p. 831-855).
- \_\_\_\_\_. (2001). *Cidadania republicana e educação: governo provisório do mal. Deodoro e Congresso Constituinte de 1890-1891*. Rio de Janeiro: DP&A.
- \_\_\_\_\_. (1989). *A educação e a nova ordem constitucional*. In Revista da ANDE, n. 14. São Paulo: ANDE.
- Dourado, Luiz Fernandes; Paro, Vitor Henrique (orgs). (2001). *Políticas Públicas e Educação básica*. São Paulo: Ed. Xama.
- Dourado, Luiz Fernandes. (2007). *Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas*. In Revista Educação e Sociedade. (v. 28, n. 100, pp. 921-946).
- \_\_\_\_\_. (2005). *O conselho escolar e o processo de escolha do diretor de escola*. In Boletim salto para o futuro – Tv escola, site [www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2005/tetxt5.htm](http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2005/tetxt5.htm). Acesso 13/05/16.
- Farenzena, Nalu. (2004). *Espaços de democratização na gestão financeira da educação* In Boletim – Gestão da escola. Ministério da educação, TV escola, programa salto para o futuro.
- Ferreira, N. S.; Aguiar, M. A. (orgs.). (2004). *Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez.
- Ferreira, N. S. C. (org). (2013). *Gestão Democrática: atuais tendências, novos desafios*. (8ª ed.), São Paulo, Cortez.
- \_\_\_\_\_. (2005). *Gestão educacional e organização do trabalho pedagógico*. Curitiba: IESDE.
- Fortuna, Maria Lucia A. (2000). *Gestão escolar e subjetividade*. São Paulo/Niterói: Intertexto.

- Freitas, Solange Rodrigues. (2005). *Gestão democrática na escola pública: Questões e possibilidades*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense/UFF. Niterói/RJ.
- Gandin, Luís Armando. (2004). *Projeto político-pedagógico: construção coletiva do rumo da escola*, In Boletim – Gestão da escola. Ministério da educação, TV escola, programa salto para o futuro.
- Gadotti, Moacir; Romão, José Eustáquio. (2013). *Autonomia da escola: princípios e propostas*. (5a ed.), São Paulo: Cortez.
- Gadotti, Moacir. (1994). *Organização do trabalho na escola*. (2a ed.), São Paulo: Ática.
- \_\_\_\_\_. (1980). *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*. São Paulo: Cortez.
- Hora, Dinair Leal. (2002). *Gestão democrática na escola*. (10a ed.), Ed. Papyrus.
- Luce, Maria Beatriz; Medeiros, Isabel Leticia Pedroso. (2004) *Gestão democrática escolar*. In Boletim – Gestão da escola Ministério da educação, TV escola, programa salto para o futuro.
- Libâneo, José Carlos. (2013). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. (6a ed.), São Paulo: Heccus Editora.
- \_\_\_\_\_. (2012). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*; (10ª ed. rev. e ampl), São Paulo, Cortez.
- \_\_\_\_\_. (2004). *Organização e gestão da escola – Teoria e prática*. Goiânia: Alternativa.
- Lima, Chopin Tavares (org). (1995). *Repensando a Autonomia da Escola*. Laser Press.
- Lück, Heloísa. et al. (2008). *Liderança em Gestão Escolar*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Lück, Heloisa. (2006). *Concepções e processos democráticos de gestão educacional*. Ed. Vozes.
- Lück, Heloísa; Freitas, Kátia Siqueira; Girling, Robert; Keith, Sherry. (2005). *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. (6a ed.), Petrópolis: Vozes.
- Martins, Ângela Maria. (2008). *O contexto escolar e a dinâmica de órgãos colegiados: uma contribuição ao debate sobre gestão de escolas*. In Revista Ensaio. (v. 16, n. 59, p. 195-206).
- Mendonça, Erasto Fortes. (2000). *A regra e o jogo – Democracia e patrimonialismo na educação brasileira*. Campinas/SP: Ed. FE/UNICAMP.
- Minayo-Gomez, Carlos; Barros, Maria Elizabeth Barros de. (2002). *Saúde, trabalho e processos de subjetivação nas escolas*. In Revista Psicologia: reflexão e crítica (n.03, V. 15). Porto Alegre.

- Moura, Marcilene Rosa Leandro. (2005). *Caminhando contra o vento, sem lenço sem documento ... O papel do grêmio estudantil na gestão da escola democrática*. Monografia do curso de Pós-graduação em Gestão e Organização Escolar. Universidade da Cidade de São Paulo. São Paulo/SP.
- Oliveira, Maria Tereza Cestari de. (1997). *A LDB e o contexto nacional: o papel dos partidos políticos na elaboração dos projetos - 1988 a 1996*. Tese de Doutorado. São Paulo: UNICAMP.
- Paro, Vitor Henrique. (2016). *Gestão democrática da escola pública*. (4ª ed. rev. atual.), São Paulo: Cortez.
- \_\_\_\_\_. (2014). *Administração escolar: introdução crítica*. (17ª ed. rev. e ampl), São Paulo: Cortez.
- \_\_\_\_\_. (2012). *Gestão democrática da escola pública*. (3ª ed.), São Paulo: Ática.
- \_\_\_\_\_. (2005a). *Gestão democrática da escola pública*. (3ª edição), São Paulo: Ática.
- \_\_\_\_\_. (2005b) *Administração escolar: introdução crítica*. (13ª edição). São Paulo: Cortez.
- \_\_\_\_\_. (2003). *Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia*. (2ª ed. rev.), São Paulo: Papirus.
- \_\_\_\_\_. (1994). *Eleições de diretores na escola pública*. In Revista Brasileira de Administração da Educação, (nº 10 jan/jul, p. 87-101).
- \_\_\_\_\_. (1992). *Participação da comunidade na gestão democrática da escola pública*. In Série ideias, (nº 12, p. 39-47), São Paulo/SP.
- Saldanha, Claudia Fernanda Assis. (2006). *Atores, tempos e processos de democratização nas políticas públicas de Educação no município de São Gonçalo – RJ (2001-2004)*. Niterói/RJ: Ed. UFF.
- Saviani, Dermeval. (1988). *Contribuição a elaboração da nova LDB: um início de conversa*. In Revista da ANDE, (n. 13, p. 5-14).
- \_\_\_\_\_. (1997). *A nova Lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas/SP: Autores Associados.
- \_\_\_\_\_. (1999). *Sistemas de Ensino e planos de Educação: o âmbito dos municípios*. In Revista Educação e Sociedade, (n. 69).
- Schuch, Cleusa Conceição Terres. (2007). *Implementação da política da autonomia financeira em duas escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul: um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS: UFRGS.

- Sposito, Marília Pontes. (1993). *A ilusão fecunda: a luta por educação nos movimentos populares*. São Paulo: HUCITEC.
- Tavares, Maria das Graças Medeiros. (1990). *Gestão democrática do ensino público: como se traduz esse princípio?* Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: IESAE/FGV.
- Teixeira, Anísio. (1994). *Educação não é privilégio*. (5ª edição), Rio de Janeiro: UFRJ.
- Teixeira, Lucia Helena Gonçalves. (2004). *Conselhos Municipais de Educação: Autonomia e democratização do ensino*. In *Cadernos de Pesquisa*, (v.34, n. 123, p. 691-708, set/dez).
- \_\_\_\_\_. (2002). *Cultura organizacional e projeto de mudança em escolas públicas*. São Paulo: Autores associados.
- Veiga, Ilma Passos Alencastro (org). (1995). *Projeto político pedagógico da escola - Uma construção possível*. (7ª edição), Campinas: Papirus.
- \_\_\_\_\_. (2003). *Inovações e projeto político-pedagógico: Uma relação regulatória ou emancipatória?* In *Revista Educação e Sociedade*, (v. 23, n. 61, p. 267-281).
- Veiga, Ilma Passos Alencastro; FONSECA, Marília (Org.). (2001). *Dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola*. Campinas: Papirus.

APÊNDICE

## APÊNDICE A – Questionário aos Gestores.



Estimado Gestor Escolar.

Agradecemos por participar do nosso questionário. Suas opiniões são muito importantes para a construção deste conhecimento.

Esta pesquisa está sendo realizada para o estudo da Dissertação de Mestrado em Gestão da Universidade Atlântica de Portugal, tendo como Mestrando, **Maurício José Gomes Mendes**, sendo orientado pelo **Professor Doutor Mário José Costa de Macedo**.

Esta Pesquisa tem como Tema:

**GESTÃO DEMOCRÁTICA: operacionalização da organização escolar para a qualidade do ensino público municipal nas escolas de Pedro do Rosário Maranhão.**

Temos como Objetivo, Analisar a Gestão democrática e seus respectivos aspectos operacionais da organização do ambiente escolar para melhoria da qualidade do ensino público nas escolas da rede municipal.

### QUESTIONÁRIO AO GESTOR ESCOLAR

#### I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

( ) mais de 30 anos

#### 1. Sexo

- ( ) Masculino  
( ) Feminino  
( ) Outro

#### 5. Tempo na função de Gestor nesta escola

- ( ) De 1 à 3 Anos  
( ) de 3 à 5 anos  
( ) de 5 à 10 anos  
( ) mais de 10 anos

#### 2. Tempo de serviço no Magistério Municipal

- ( ) 1 a 10 anos  
( ) 11 a 15 anos  
( ) 16 a 20 anos  
( ) 21 a 30 anos  
( ) mais de 30 anos

#### 6. Formação

- ( ) Magistério  
( ) Graduação concluída  
( ) Especialização concluída  
( ) Mestrado concluído  
( ) Doutorado concluído

#### 3. Escola que trabalha

---

#### 4. Tempo de serviço na escola

- ( ) 1 a 10 anos  
( ) 11 a 15 anos  
( ) 16 a 20 anos  
( ) 21 a 30 anos

#### 7. Forma de Ingresso na função de Gestor Escolar

- a) ( ) Indicação  
b) ( ) Eleição  
c) ( ) Concurso  
d) ( ) Processo seletivo

## II. PERCEPÇÃO SOBRE A OPERACIONALIZAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

### 1. A escola em que atua, possui autonomia nas aplicações de recursos financeiros recebidos pela escola.

- A escola não tem autonomia
- A escola possui autonomia
- A autonomia da escola não é total

### 2. Você compartilha com toda comunidade escolar as condições financeiras da escola?

- Com o Conselho Escolar
- Com alguns professores
- Com a equipe da SEMED
- Em assembleias, reuniões com a comunidade escolar
- Não compartilho

### 3. Das opções abaixo, marque a forma que o Gestor desta escola decide sobre as aplicações das verbas do PDDE?

- Consulta o Conselho Escolar
- Consulta alguns professores
- Consulta a equipe da SEMED
- Discute as aplicações da verba em assembleias, reuniões com a comunidade escolar
- Age individualmente

### 4. Os recursos financeiros da escola são suficientes para manutenção da escola

- Sim  Não

### 5. Como se deu o processo de construção do Projeto Político-Pedagógico?

- Utilizando-se um modelo pronto, sem discussão com a equipe escolar
- Utilizando-se um modelo pronto, mas com discussão com a equipe escolar
- Utilizando-se um modelo pronto, porém com adaptações, sem discussão com a equipe escolar
- Utilizando-se um modelo pronto, porém com adaptações e com discussão com a equipe escolar
- Elaborou-se um modelo próprio, mas não houve discussão com a equipe escolar
- Elaborou-se um modelo próprio e houve discussão com a equipe escolar
- Não sabe como o projeto foi desenvolvido

#### 5.1 Quais foram os participantes da elaboração do projeto Político-Pedagógico?

- Membros da direção
- Equipe escolar
- Professores e Pais/Responsáveis
- Equipe da SEMED
- Não houve processo de construção

#### 5.2 De que maneira o projeto Político-Pedagógico vem sendo implementado?

- Incluindo ações que surgem no decorrer do ano letivo
- Adequando-o a legislações nacionais, estaduais e municipais

Não há processo de implementação

**6. Qual a composição do Conselho Escolar?**

- Gestor, Professores, funcionários, alunos e pais/responsáveis
- Professores, funcionários e pais/responsáveis
- Professores, alunos e pais/responsáveis
- Professores, funcionários e alunos
- Gestor e Professores
- Não possui

**6.1 O Conselho Escolar é participativo nas decisões da escola.**

- Participa
- Participa em parte
- Não participa

**7. Com relação as decisões que envolvem problemas com segmentos escolares, como você interfere?**

- Aplica as disposições do regimento interno
- Ouve as partes envolvidas
- Consulta outras pessoas antes de decidir
- Não interfere

**8. Quais atividades são promovidas pelo Grêmio Estudantil desta escola?**

- Eventos de natureza esportiva, cultural e educacional
- Eventos de natureza cultural, esportiva, social, educacional
- Eventos de natureza Educacional e social
- Eventos de natureza social e esportiva
- A escola não possui o Grêmio Estudantil

**9. De que forma é realizada a avaliação da Gestão nesta instituição?**

- Através de reuniões periódicas com o conselho escolar
- Através de reuniões periódicas apenas com professores
- Apresentações de balanço das ações propostas para os períodos
- Esta escola não realiza esse tipo de avaliação

**10. As famílias dos alunos lhe procuram para tratar, principalmente, de qual assunto?**

- Reclamações em relação a organização do espaço escolar
- Sobre o horário de funcionamento da escola
- Solicitações de documentos
- Relação interpessoais (escola-pais-aluno)
- Nunca procuram a escola

**11. Com qual frequência você atende as famílias dos alunos?**

- diariamente    semanalmente    quinzenalmente    mensalmente    trimestralmente



**12. Marque nas opções abaixo, a principal ação que a escola tem desenvolvido para promover a integração com a comunidade?**

- Realização de promoções, campanhas, festas
- Permissão da utilização de seus espaços físicos pela comunidade
- Realização de parcerias com associação de bairro
- Realização de debates, seminários, palestras para a comunidade
- Incentivo e mobilização da comunidade para participar dos organismos colegiados da escola
- Promoção de atividades culturais, esportivas e recreativas envolvendo a comunidade
- A escola não possui uma política de participação da comunidade

**13. A escola tem contado, na sua gestão, com apoios externos para a realização de projetos e/ou atividades? ( ) Sim ( ) Não**

**13.1 Em caso afirmativo, marque, abaixo, a origem dos apoios (até três opções)**

- Comerciantes
- Empresários
- Setor bancário
- Entidades Sociais
- Pessoas voluntárias
- Políticos (vereadores, deputados, senadores, etc)
- Associação de bairro ou comunitária

**13.2 Quais os tipos de apoios que, efetivamente, essas entidades e/ou pessoas têm dado à escola?**

- Financeiros
- Materiais
- Humano

**13.3 Em caso de resposta negativa, por que a sua gestão não tem contado com esses apoios?**

- A escola não possui uma política de participação da comunidade
- A doutrina da escola não permite apoio externos
- Acredita não ser necessário

**14. A Secretaria de Educação de seu município, promove com que periodicidade formações sobre Gestão Escolar Democrática?**

- Trimestralmente
- Semestralmente
- Anualmente
- Não promove

**15. Das características de uma escola com gestão democrática, citadas abaixo, em qual você classificaria sua escola?**

- Possibilita a crítica ao que está posto, avalia e rever posições, tem seu projeto político-pedagógico construído com a participação de todos os professores.

- Participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar na organização, na construção e na avaliação dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos e nos processos decisórios da escola.
- A política de participação da comunidade é involuntária, o diretor é livremente indicado pelos poderes públicos e suas decisões ligadas à SEMED.
- Favorece espaços de discussões que possibilitem a construção do projeto educativo por todos os segmentos da comunidade escolar.

**16. Das opções abaixo, em qual você classificaria a sua gestão como democrática**

- Ser norteado por uma participação efetiva na execução das ações relativas ao projeto escolar.
- responsável pelo funcionamento administrativo, pedagógico, buscando a melhoria da qualidade do ensino.
- eficiência e transparência na utilização dos recursos financeiros e meios, em função dos objetivos da escola;
- assegurar o processo participativo de tomada de decisões
- articular as relações interpessoais na escola e entre a escola e a comunidade
- vivencia a ação coletiva
- Mantém-se em constante contato com seu público alvo, avaliando as ações propostas e realizadas pela comunidade escolar
- Toma decisões colegiadas, buscando parcerias para desenvolvimento de projetos pedagógicos

**17. Das situações abaixo, quais você encontra mais dificuldades para realizar a sua gestão caracterizada como democrática? (Até três opções)**

- Falta de autonomia financeira
- interferência da política partidária
- não participação da comunidade escolar
- falta de apoio por parte da SEMED
- construção e/ou execução do PPP
- articular as relações interpessoais com a comunidade escolar
- assegurar o processo participativo de tomada de decisões
- Não encontro dificuldade

Agradecemos a sua contribuição.

*\*Para responder online, acesse o link abaixo.*  
<https://pt.surveymonkey.com/r/QUESTGESTOR>

## APÊNDICE B – Questionário aos Professores



Estimado Professor.

Agradecemos por participar do nosso questionário. Suas opiniões são muito importantes para a construção deste conhecimento.

Esta pesquisa está sendo realizada para o estudo da Tese de Mestrado em Gestão da Universidade Atlântica de Portugal, tendo como Mestrando, **Maurício José Gomes Mendes**, sendo orientado pelo **Professor Doutor Mário José Costa de Macedo**.

Esta Pesquisa tem como Tema:

**GESTÃO DEMOCRÁTICA: operacionalização da organização escolar para a qualidade do ensino público municipal nas escolas de Pedro do Rosário Maranhão.**

Temos como Objetivo, Analisar a Gestão democrática e seus respectivos aspectos operacionais da organização do ambiente escolar para melhoria da qualidade do ensino público nas escolas da rede municipal.

### QUESTIONÁRIO DO/A PROFESSOR/A

#### I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

##### 1. Sexo:

- Masculino  
 Feminino  
 Outro

- 1 a 10 anos  
 11 a 15 anos  
 16 a 20 anos  
 21 a 30 anos  
 mais de 30 anos

##### 2. Tempo de serviço no Magistério Municipal

- 1 a 10 anos  
 11 a 15 anos  
 16 a 20 anos  
 21 a 30 anos  
 mais de 30 anos

##### 5. Formação

- Magistério  
 Graduação concluída  
 Especialização concluída  
 Mestrado concluída  
 Doutorado concluída

##### 3. Instituição que trabalha?

\_\_\_\_\_

##### 6. Forma de Ingresso na docência

- Concurso  
 Contratação temporária  
 Processo seletivo

##### 4. Tempo de serviço nesta escola

#### II. PERCEPÇÃO SOBRE A OPERACIONALIZAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

##### 1. As políticas públicas dos municípios contemplam a autonomia das escolas?

- Concordo totalmente

- Concordo parcialmente
- Discordo parcialmente
- Discordo totalmente
- Não respondeu

**2. Como você analisa a autonomia da escola em relação à gestão democrática escolar?**

- As escolas não têm autonomia
- As escolas possuem autonomia
- A autonomia da escola não é total

**3. Você compartilha com toda comunidade escolar as condições financeiras da escola**

- Sim  Não

**4. Das opções abaixo, marque a forma que o Gestor desta escola decide sobre as aplicações das verbas do PDDE?**

- Consulta o Conselho Escolar
- Consulta a equipe da SEMED
- Discute as aplicações da verba em assembleias, reuniões com a comunidade escolar
- Age individualmente

**5. Os recursos financeiros da escola são suficientes para manutenção da escola**

- Sim  Não

**6. A direção compartilha com todos as condições financeiras da escola**

- Sempre  as vezes  nunca

**7. Como o Gestor procede nos Planejamentos Pedagógicos?**

- Incentiva os professores a participar
- Dinamiza o momento de construção
- Responsabiliza a equipe da SEMED
- Não interfere/não participa

**8. Em relação aos conflitos entre professores e demais segmentos escolares, de que forma o Gestor escolar tem interferido?**

- Aplica as disposições do regimento interno
- Ouve as partes envolvidas
- Consulta outras pessoas antes de decidir
- Age individualmente

**9. Na instituição que trabalha, qual a composição do Conselho Escolar?**

- Gestor, Professores, funcionários, alunos e pais/responsáveis
- Professores, funcionários e pais/responsáveis
- Professores, alunos e pais/responsáveis
- Professores, funcionários e alunos
- Gestor e Professores
- Não possui

**9.1. Como se deu o processo de construção do Projeto Político-Pedagógico?**

- Utilizando-se um modelo pronto, sem discussão com a equipe escolar
- Utilizando-se um modelo pronto, mas com discussão com a equipe escolar

- Utilizando-se um modelo pronto, porém com adaptações, sem discussão com a equipe escolar
- Utilizando-se um modelo pronto, porém com adaptações e com discussão com a equipe escolar
- Elaborou-se um modelo próprio, mas não houve discussão com a equipe escolar
- Elaborou-se um modelo próprio e houve discussão com a equipe escolar
- Não sabe como o projeto foi desenvolvido

**9.2. Quais foram os que participaram da elaboração do projeto Político-Pedagógico?**

- Membros da direção
- Equipe escolar
- Professores e Pais/Responsáveis
- Equipe da SEMED
- Não houve processo de construção

**9.3. De que maneira o Projeto Político-Pedagógico vem sendo implementado?**

- Incluindo ações que surgem no decorrer do ano letivo
- Adequando-o a legislações nacionais, estaduais e municipais
- Não há processo de implementação

**10. Quais atividades são promovidas pelo Grêmios Estudantil desta escola?**

- Eventos de natureza esportiva, cultural e educacional
- Eventos de natureza cultural, esportiva, social, educacional
- Eventos de natureza Educacional e social
- Eventos de natureza social e esportiva
- A escola não possui o Grêmios Estudantil

**11. De qual forma é realizada a avaliação da Gestão nesta instituição?**

- Através de reuniões periódicas com o conselho escolar
- Através de reuniões periódicas apenas com professores
- Apresentações de balanço das ações propostas para os períodos
- Esta escola não realiza esse tipo de avaliação

**12. As famílias dos alunos procuram a escola para tratar de quais assuntos? (Até 2 opções)**

- Reclamações em relação a organização do espaço escolar
- Sobre o horário de funcionamento da escola
- Solicitações de documentos
- Relação interpessoais (escola-pais-aluno)
- Não procuram a escola

**13. Marque nas opções abaixo, a ação que a escola tem desenvolvido para promover a integração com a comunidade?**

- Realização de promoções, campanhas, festas
- Permissão da utilização de seus espaços físicos pela comunidade
- Realização de parcerias com associação de bairro
- Realização de debates, seminários, palestras para a comunidade
- Incentivo e mobilização da comunidade para participar dos organismos colegiados da escola
- Promoção de atividades culturais, esportivas e recreativas envolvendo a comunidade
- A escola não possui uma política de participação da comunidade

**14. A escola tem contado com apoios externos para a realização de projetos e/ou atividades?**

- Sim  Não

**14.1. Em caso afirmativo, marque, abaixo, a origem dos apoios (até 3 opções)**

- Comerciantes

- Empresários
- Setor bancário
- Entidades Sociais
- Pessoas voluntárias
- Políticos (vereadores, deputados, senadores)
- Associação de bairro ou comunitária

**14.2. Quais os tipos de apoios que, efetivamente, essas entidades e/ou pessoas têm dado à escola?**

- Financeiros
- Materiais
- Humano

**14.3. Em caso de resposta negativa, por que a escola não tem contado com esses apoios?**

- A escola não possui uma política de participação da comunidade
- A doutrina da escola não permite apoio externos
- Acredita não ser necessário

**15. Nas opções abaixo, enumere o grau de intensidade das ações que têm contribuído para que a gestão desta escola possa ser caracterizada como democrática?**

- Implementação ou consolidação da autonomia escolar
- Eleição do Gestor escolar
- Construção do projeto político-pedagógico
- Implementação coletiva do projeto político-pedagógico
- Atuação do Conselho Escolar
- Maior participação dos pais e alunos nas decisões da escola

**16. Em sua ótica, qual das alternativas abaixo, são características de um gestor democrático?**

- Ser norteado por uma participação efetiva na execução das ações relativas ao projeto escolar
- responsável pelo funcionamento administrativo, pedagógico, buscando a melhoria da qualidade do ensino.
- eficiência e transparência na utilização dos recursos financeiros e meios, em função dos objetivos da escola.
- assegurar o processo participativo de tomada de decisões.
- articular as relações interpessoais na escola e entre a escola e a comunidade
- vivencia a ação coletiva
- Mantém-se em constante contato com seu público alvo, avaliando as ações propostas e realizadas pela comunidade escolar
- Toma decisões colegiadas, buscando parcerias para desenvolvimento de projetos pedagógicos

**17. Das situações abaixo, quais você apontaria que a gestão desta escola tem encontrado mais dificuldades? (até 3 opções)**

- Falta de autonomia financeira
- interferência da política partidária
- não participação da comunidade escolar
- falta de apoio por parte da SEMED
- construção e/ou execução do PPP
- articular as relações interpessoais com a comunidade escolar
- assegurar o processo participativo de tomada de decisões

**18. Na sua opinião, a gestão da escola tem contribuído para melhorar o perfil do aluno em termos de ações, valores ou atitudes?**

- Sim, ações que promovem valores
- Sim, ações que promovem apenas em atitudes
- As ações não influenciam os alunos a esses desenvolvimentos
- As ações contribuem para o desempenho de valores e atitudes

**19. Das alternativas abaixo, qual tem dificultado a realização do seu trabalho?**

- Falta de estrutura do ambiente escolar
- interferência da política partidária
- não participação da comunidade escolar
- falta de apoio por parte da SEMED
- Falta de diálogo com o Gestor Escolar
- Formação continuada
- Autonomia da Função
- Não encontro dificuldade

Muito Obrigado!

*\*Para responder online, acesse o link abaixo  
<https://pt.surveymonkey.com/r/QUESTPROF>*

## APÊNDICE C – Questionário aos Pais e/ou Responsáveis



Estimados Pai, Mãe e/ou Responsáveis de aluno.

Agradecemos por participar do nosso questionário. Suas opiniões são muito importantes para a construção deste conhecimento.

Esta pesquisa está sendo realizada para o estudo da Tese de Mestrado em Gestão da Universidade Atlântica de Portugal, tendo como Mestrando, **Maurício José Gomes Mendes**, sendo orientado pelo **Professor Doutor Mário José Costa de Macedo**.

Esta Pesquisa tem como Tema:

**GESTÃO DEMOCRÁTICA: operacionalização da organização escolar para a qualidade do ensino público municipal nas escolas de Pedro do Rosário Maranhão.**

Temos como Objetivo, Analisar a Gestão democrática e seus respectivos aspectos operacionais da organização do ambiente escolar para melhoria da qualidade do ensino público nas escolas da rede municipal.

### QUESTIONÁRIO DO/A PAI OU MÃE DE ALUNO/A

#### **I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

##### **1. Sexo:**

- Masculino
- Feminino
- Outro

##### **3. Sua Formação?**

- Fundamental (Incompleto)
- Fundamental (completo)
- Ensino Médio (completo)
- Ensino Superior

##### **2. Em qual escola seu filho estuda?**

---

##### **4. Profissão**

---

#### **II. PERCEPÇÃO SOBRE A OPERACIONALIZAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

##### **1. Marque, nas alternativas abaixo, sua forma de participação na Gestão da Escola.**

- Como membro no Conselho Escolar
- Discute os problemas da escola em assembleias, reuniões
- Como membro da Associação de Pais
- Apoia todas as decisões do Núcleo Gestor
- Participa na elaboração de projetos
- Nunca é convidado

##### **2. Das opções abaixo, marque a forma que o Gestor desta escola decide sobre as aplicações das verbas do PDDE?**

- Consulta o Conselho Escolar
- Consulta alguns professores
- Consulta a equipe da SEMED
- Discute as aplicações da verba em assembleias, reuniões
- Age individualmente



**3. Em relação a decisões que envolvem problemas com os segmentos escolares, como o Gestor desta escola interfere?**

- Aplica as disposições do regimento interno
- Ouve as partes envolvidas
- Consulta outras pessoas antes de decidir
- Age individualmente

**4. Marque nas opções abaixo, qual das ações que mais tem contribuído para caracterizar a gestão desta escola como democrática.**

- Implementação ou consolidação da autonomia escolar financeira
- Eleição do Gestor escolar
- Construção do projeto político-pedagógico
- Implementação coletiva do projeto político-pedagógico
- Atuação do Conselho Escolar
- Maior participação dos pais e alunos nas decisões da escola
- Nenhuma das ações acima contribuem para a gestão

**5. Para tratar de quais assuntos, você procura o Gestor desta escola ou outros membros do núcleo gestor? (Até três opções)**

- Reclamações em relação a organização do espaço escolar
- Sobre o horário de funcionamento da escola
- Solicitações de documentos
- Relação interpessoais (escola-pais-aluno)
- nunca procuro a escola

**6. Na sua opinião, o gestor e os demais membros do Núcleo Gestor atendem com paciência as famílias dos alunos?**

- Sim  Não

**6.1. Em caso negativo, o que impede esse atendimento?**

- Nunca encontra os membros do núcleo Gestor
- O Gestor nunca estar disponível
- Quando encontram o gestor, o diálogo é ríspido

**7. Marque nas opções abaixo, as ações que a escola tem desenvolvido para promover a integração com a comunidade? (Até três opções)**

- Realização de promoções, campanhas, festas
- Permissão da utilização de seus espaços físicos pela comunidade
- Realização de parcerias com associação de bairro
- Realização de debates, seminários, palestras para a comunidade
- Incentivo e mobilização da comunidade para participar dos organismos colegiados da escola
- Promoção de atividades culturais, esportivas e recreativas envolvendo a comunidade
- A escola não possui uma política de participação da comunidade

**8. A escola tem contado com apoios externos para a realização de projetos e/ou atividades?**

- Sim  Não

**8.1. Em caso afirmativo, marque, abaixo, de onde têm vindo esses apoios.**

- Comerciantes
- Empresários
- Setor bancário
- Entidades Sociais

- Pessoas voluntárias
- Políticos (vereadores, deputados, senadores)
- Associação de bairro ou comunitária

**8.2. Quais os tipos de apoios que, efetivamente, essas entidades e/ou pessoas têm dado à escola?**

- Financeiros
- Materiais
- Humano

**4.1.3 Em caso de resposta negativa, em sua opinião, por que a escola não tem contado com esses apoios?**

- A escola não possui uma política de participação da comunidade
- A doutrina da escola não permite apoio externos
- Acredita não ser necessário

**9. Das alternativas abaixo, qual lhe motivou a matricular seu(s) filho(s) nesta escola?**

- Fácil acesso
- Falta de alternativa
- Boa estrutura
- Alto Índice de desempenho escolar
- Não tem um motivo específico

**10. Você percebe que a participação dos pais na gestão desta escola tem sido de:**

- muita utilidade  pouca utilidade  nenhuma utilidade

**11. Na sua opinião, qual das alternativas a baixo, são características de um gestor democrático?**

- Ser norteado por uma participação efetiva na execução das ações relativas ao projeto escolar,
- responsável pelo funcionamento administrativo, pedagógico, buscando a melhoria da qualidade do ensino
- eficiência e transparência na utilização dos recursos financeiros e meios, em função dos objetivos da escola.
- assegurar o processo participativo de tomada de decisões
- articular as relações interpessoais na escola e entre a escola e a comunidade
- vivencia a ação coletiva
- Mantém-se em constante contato com seu público alvo, avaliando as ações propostas e realizadas pela comunidade escolar
- Toma decisões colegiadas, buscando parcerias para desenvolvimento de projetos pedagógicos

**12. Das situações abaixo, quais têm dificultado o desempenho da gestão desta escola? (Até 3 opções)**

- Falta de autonomia financeira
- interferência da política partidária
- não participação da comunidade escolar
- falta de apoio por parte da SEMED
- falta de diálogo com o Gestor Escolar
- Formação continuada
- Autonomia na funções
- Não encontro dificuldades

Muito Obrigado!

*\*Para responder online, acesse o link abaixo*  
<https://pt.surveymonkey.com/r/QUESTPAI>

## APÊNDICE D – Questionário aos Alunos



Estimado Aluno.

Agradecemos por participar do nosso questionário. Suas opiniões são muito importantes para a construção deste conhecimento.

Esta pesquisa está sendo realizada para o estudo da Tese de Mestrado em Gestão da Universidade Atlântica de Portugal, tendo como Mestrando, **Maurício José Gomes Mendes**, sendo orientado pelo **Professor Doutor Mário José Costa de Macedo**.

Esta Pesquisa tem como Tema:

**GESTÃO DEMOCRÁTICA: operacionalização da organização escolar para a qualidade do ensino público municipal nas escolas de Pedro do Rosário Maranhão.**

Temos como Objetivo, Analisar a Gestão democrática e seus respectivos aspectos operacionais da organização do ambiente escolar para melhoria da qualidade do ensino público nas escolas da rede municipal.

### QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

#### I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

##### 1. Sexo:

- Masculino  
 Feminino  
 outro

##### 4. Série/Ano:

- 8º ano  
 9º ano

##### 2. Em qual escola estuda?

\_\_\_\_\_

##### 5. Turno

- Matutino  
 Vespertino  
 Noturno

##### 3. Idade

- 12 anos  18 anos  
 14 anos  19 anos  
 15 anos  20 anos  
 16 anos  Acima de 20 anos  
 17 anos

##### 6. Tempo que estuda nesta escola

- Seis meses  
 um ano  
 Mais de um ano

#### II. PERCEPÇÃO SOBRE A OPERACIONALIZAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

##### 1. Nas decisões tomadas na escola, em que momento/espço você participa?

- Nas reuniões do Conselho Escolar  
 Nas atividades do Grêmio Estudantil  
 Em Conselhos de Classe  
 Em assembleias/reuniões escolares  
 Não é convocado

##### 2. Nas atividades promovidas pelo Grêmio Estudantil desta escola, marque nas opções abaixo, a que você mais participa?

- Eventos de natureza esportiva  
 Eventos de natureza cultural

- Eventos de natureza Educacional
- Eventos de natureza social
- A escola não possui o Grêmio Estudantil

**3. Das opções abaixo, marque a forma que o Gestor desta escola decide sobre as aplicações das verbas do PDDE?**

- Consulta o Conselho Escolar
- Consulta alguns professores
- Consulta a equipe da SEMED
- Discute as aplicações da verba em assembleias, reuniões com a comunidade escolar
- Age individualmente

**4. Em relação aos conflitos entre alunos e demais segmentos escolares, de que forma o Gestor escolar tem interferido?**

- Aplica as disposições do regimento interno
- Ouve as partes envolvidas
- Consulta outras pessoas antes de decidir
- Age individualmente

**5. Marque nas opções abaixo, qual das ações tem contribuído para caracteriza a gestão desta escola como democrática.**

- Implementação ou consolidação da autonomia escolar financeira
- Eleição do Gestor escolar
- Construção do projeto político-pedagógico
- Implementação coletiva do projeto político-pedagógico
- Atuação do Conselho Escolar
- Maior participação dos pais e alunos nas decisões da escola
- A forma como essas ações são desenvolvidas não contribuem para uma gestão democrática

**6. Em sua opinião o Gestor da escola vem atendendo com atenção e paciência as famílias dos alunos quando vêm à escola? ( ) Sim ( ) Não**

**6.1. Em caso negativo, o que impede esse atendimento?**

- Nunca encontram os membros do núcleo Gestor
- O Gestor nunca estar disponível
- Quando encontram o gestor, o diálogo é ríspido

**7. Marque nas opções abaixo, as ações que a escola tem desenvolvido para promover a integração com a comunidade? (Até 3 opções)**

- Realização de promoções, campanhas, festas
- Permissão da utilização de seus espaços físicos pela comunidade
- Realização de parcerias com associação de bairro
- Realização de debates, seminários, palestras para a comunidade
- Incentivo e mobilização da comunidade para participar dos organismos colegiados da escola
- Promoção de atividades culturais, esportivas e recreativas envolvendo a comunidade
- A escola não possui uma política de participação da comunidade

**8. A escola tem contado com apoios externos para a realização de projetos e/ou atividades?**

- Sim ( ) Não

**8.1. Em caso afirmativo, marque, abaixo, de onde têm vindo esses apoios.**

- Comerciantes
- Empresários
- Setor bancário
- Entidades sociais
- Pessoas voluntárias
- Políticos (vereadores, deputados, senadores)
- Associação de bairro ou comunitária

**8.2 Quais os tipos de apoios que, efetivamente, essas entidades e/ou pessoas têm dado à escola?**

- Financeiros
- Materiais
- Humano

**8.3 Em caso de resposta negativa, em sua opinião, por que a escola não tem contado com esses apoios?**

- A escola não possui uma política de participação da comunidade
- A doutrina da escola não permite apoio externos
- Acredita não ser necessário

**9. Das alternativas abaixo, qual lhe motivou a se matricular nesta escola?**

- Fácil acesso
- Falta de alternativa
- Boa estrutura
- Alto Índice de desempenho escolar
- por influência de amigos
- Não tem um motivo específico

**10. Na sua opinião, qual das alternativas a baixo, são características de um gestor democrático?**

- Ser norteado por uma participação efetiva na execução das ações relativas ao projeto escolar,
- responsável pelo funcionamento administrativo, pedagógico, buscando a melhoria da qualidade do ensino.
- eficiência e transparência na utilização dos recursos financeiros e meios, em função dos objetivos da escola;
- assegurar o processo participativo de tomada de decisões
- articular as relações interpessoais na escola e entre a escola e a comunidade
- vivencia a ação coletiva
- Mantém-se em constante contato com seu público alvo, avaliando as ações propostas e realizadas pela comunidade escolar
- Toma decisões colegiadas, buscando parcerias para desenvolvimento de projetos pedagógicos

**11. Das situações abaixo, quais têm dificultado o desempenho da gestão desta escola? (Até 3 opções)**

- Falta de autonomia financeira
- interferência da política partidária
- não participação da comunidade escolar
- falta de diálogo com o Gestor Escolar
- Formação continuada
- Autonomia na funções
- Não encontro dificuldades

Muito Obrigado!

*\*Para responder online, acesse o link abaixo*  
<https://pt.surveymonkey.com/r/QUESTALUNO>

ANEXO

## ANEXO A – Fórmula do cálculo

Calculadora de Amostragem		
<p>Que margem de erro pode aceitar? (5% é uma escolha comum)</p>	<input type="text" value="5"/> %	<p>A margem de erro é o valor de erro que pode tolerar. Se 90% das respostas for "sim", enquanto 10% responder "não, será possível tolerar uma maior margem de erro do que quando a separação dos inquiridos for 50-50 ou 45-55. Menor margem de erro necessita de uma amostragem maior.</p>
<p>Que nível de confiança necessita? Escolhas comuns são 90%, 95%, or 99%</p>	<input type="text" value="95"/> %	<p>O nível de confiança é o nível de incerteza que pode tolerar. Suponha que tem 20 "sim-não" perguntas no seu inquérito. Com um nível de confiança de 95%, deverá esperar que, para uma das perguntas (1 em 20), a percentagem de pessoas que respondem "sim" será maior que a margem de erro que se distancie da verdadeira resposta. A verdadeira resposta seria a percentagem que obteria se entrevistasse exaustivamente todas as pessoas. Maior nível de confiança requer um maior valor de amostragem.</p>
<p>Qual o tamanho da população? Se não souber, use 20000</p>	<p>a) <b>227</b> b) <b>553</b></p>	<p>Quantas pessoas existem para basear a amostragem? Note que a amostragem não varia muito para populações superiores a 20,000.</p>
<p>Qual será a distribuição da resposta? A escolha mais comum será 50%</p>	<input type="text" value="50"/> %	<p>Para cada questão, que resultados espera obter? Se a amostragem for tendencial para um limite, a população provavelmente também o estará. Se não souber, use 50%. Este valor retornará o maior valor de amostragem.</p>
<p>A dimensão recomendada da sua amostragem é</p>	<p>a) <b>143</b> b) <b>227</b></p>	<p>Este é o tamanho mínimo recomendado para a sua amostragem. Se tirar uma amostra de uma maior quantidade de pessoas e tiver respostas de todos, será mais provável obter uma resposta correcta do que teria, caso apenas obtivesse uma pequena percentagem de respostas numa amostragem grande.</p>

a) **Professores**

b) **Alunos**

Cenários Alternativos

Com uma amostragem de	<input type="text" value="100"/>	<input type="text" value="200"/>	<input type="text" value="300"/>	Com um nível de confiança de	<input type="text" value="90"/>	<input type="text" value="95"/>	<input type="text" value="99"/>
A sua margem de erro seria	9.78 %	6.89 %	5.62 %	A sua amostragem deveria ser de	267	377	643

Em termos dos números que seleccionou acima, o tamanho da amostra e a margem de erro  $E$  dados definidas por:

$$x = Z(c/100)2r(100-r)$$

$$n = N x / ((N-1)E^2 + x)$$

$$E = \text{Sqrt}[(N - n)x/n(N-1)]$$

Onde  $N$  é o tamanho da população,  $r$  é a fracção de respostas em que está interessado, e  $Z(c/100)$  é o **valor crítico** para o nível de confiança  $c$ .

Se desejar ver como efetuou-se o cálculo, por favor consulte o código HTML desta página. Este cálculo é baseado na **Distribuição da Normal**, e assume que você tem mais do que 30 amostras.