



**GILMARA JACKELINE REZENDE CARVALHO**

**DESAFIOS DA ESCOLA PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA  
PARTICIPATIVA: RESPONSABILIDADES E CONTRIBUIÇÕES  
DO COLETIVO NA PRODUÇÃO DO AMBIENTE**

**LAVRAS - MG  
2019**

**GILMARA JACKELINE REZENDE CARVALHO**

**DESAFIOS DA ESCOLA PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA  
PARTICIPATIVA: RESPONSABILIDADES E CONTRIBUIÇÕES  
DO COLETIVO NA PRODUÇÃO DO AMBIENTE**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para obtenção do título de Mestre.

Profa. Dra. Jacqueline Magalhães Alves  
Orientadora

**LAVRAS- MG  
2019**

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca  
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Carvalho, Gilmara Jackeline Rezende.

Desafios da Escola para a Gestão Democrática Participativa:  
Responsabilidades e contribuições do coletivo na produção do  
ambiente. / Gilmara Jackeline Rezende Carvalho. - 2019.

105 p. : il.

Orientador(a): Jacqueline Magalhães Alves.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de  
Lavras, 2019.

Bibliografia.

1. Ambiente Escolar. 2. Gestão Participativa. 3. Educação. I.  
Alves, Jacqueline Magalhães. II. Título.

**GILMARA JACKELINE REZENDE CARVALHO**

**DESAFIOS DA ESCOLA PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA  
PARTICIPATIVA: RESPONSABILIDADES E CONTRIBUIÇÕES  
DO COLETIVO NA PRODUÇÃO DO AMBIENTE**

**CHALLENGES OF SCHOOL MANAGEMENT:  
RESPONSIBILITIES AND CONTRIBUTIONS IN  
ENVIRONMENTAL PRODUCTION IN SCHOOL AND IN ITS  
ENVIRONMENT**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de Professores, para obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 26 de abril de 2019.

Profa. Dra. Neide Pena Cária - Univas

Prof. Dr. Celso Vallin - UFLA

Profa. Dra. Jacqueline Magalhães Alves  
Orientadora

**LAVRAS- MG  
2019**

*Ao meu esposo Marcus Leandro por me proporcionar condições para desenvolver meus estudos, apoiando e acreditando na minha capacidade, contribuindo com todas as minhas decisões nas diferentes etapas da minha vida.*

**DEDICO**

## AGRADECIMENTOS

À Deus, por ser a única solução nos momentos que se tornavam difíceis durante o desenvolvimento desse trabalho.

Aos meus pais, Augusto e Carmen, que, mesmo sem concluir os estudos, não mediram esforços para oportunizar a minha Educação.

Ao meu filho, André, que sempre entendeu minha ausência mesmo nos momentos mais importantes.

A minha querida amiga, Maria das Dores, que me colocou em suas orações para a conclusão deste trabalho.

Ao meu amigo, João Renato, pelo apoio incondicional, paciência e disposição para ajudar.

A minha amiga e irmã, Vanderléia, que foi a incentivadora desde o princípio e contribuiu em todos os sentidos com essa conquista. Gratidão.

A minha amiga e irmã em Cristo, Lívia, por me encorajar espiritualmente sempre que a solicitei.

Aos docentes do curso, pelas valiosas contribuições, permitindo-me a evolução do conhecimento e prática profissional.

À direção da Escola Estadual Dr. Ernane Vilela Lima, pela oportunidade e apoio sem os quais não seria possível a realização deste trabalho.

Aos colegas de profissão, pela contribuição e por entenderem minha ausência quando necessária.

Aos amigos e amigas, minhas sinceras desculpas por não poder compartilhar de momentos importantes para nosso convívio diário, necessários para o fortalecimento destas amizades.

À Universidade Federal de Lavras, especialmente ao Programa de Pós-graduação do Departamento de Educação, pela oportunidade.

À Professora Doutora Jacqueline Magalhães Alves, pela orientação, paciência e disposição para ajudar.

A todos os colegas do mestrado, pela vivência durante dois anos de curso, em especial a Cynthia, Fernanda e Francislaine, momentos de alegrias, angústias e conhecimento compartilhado.

À Dra. Neide Pena Cária e ao Prof. Dr. Celso Vallin, que, com muito carinho, aceitaram o convite para compor a banca examinadora deste trabalho. Meu muito obrigada.

*É em meio à busca intensa pelo conhecer, que nossas  
mentes se transformam, o corpo reage, a prática  
acontece e tudo se renova.*  
**Gilmara Jackeline Rezende Carvalho**

## RESUMO

A escola é uma unidade social fundamentada por práticas político-pedagógicas, espaço rico de interações, sendo um de seus principais objetivos promover a aprendizagem dos/das estudantes e sua formação como sujeitos sociais e históricos. A definição desses objetivos e execução de muitas funções ligadas aos setores Pedagógico, Administrativo, Financeiro e de Recursos Humanos, é de responsabilidade da Gestão Escolar, em conjunto com todos os envolvidos no âmbito educacional, de forma participativa. O afeto e a formação de valores para o crescimento da coletividade e dos sujeitos são fundamentos importantes das especificidades profissionais. Compreendemos que, pela Gestão Escolar, há possibilidades de se construir as relações humanas no ambiente e com a comunidade, exercendo, no cotidiano educacional, a vivência da democracia, da participação, da cidadania, da solidariedade, dando perceptibilidade aos sonhos, às vozes historicamente silenciadas, construindo uma escola com todos e para todos. Partindo do pressuposto de que as relações sociais se refletem no espaço escolar, acreditamos que o trabalho da Gestão Escolar destina-se a ser incentivador/fortalecedor e mobilizador da participação e da decisão coletiva. Nesta perspectiva, buscamos investigar como a gestão escolar de uma Escola da Educação Básica desenvolve seu trabalho frente ao ideal normativo da gestão democrática e do direito a educação. Na tentativa de responder ao problema de pesquisa, buscamos compreender como o processo de mudança para uma gestão democrática e participativa possibilita transformações nas relações sociais no ambiente escolar, analisando as potencialidades a serem fortalecidas e as dificuldades a serem superadas nesse processo. A presente pesquisa se justifica pelo fato de vivermos em uma sociedade que se encontra imersa em grandes desafios, diversidades e conflitos. Neste sentido, ouvir todas as partes se torna importante pelo fato de se poder construir uma nova postura dos envolvidos na Comunidade Escolar, tendo como objetivo fazer com que o trabalho seja significativo e possa causar transformação no todo. A pesquisa é de cunho qualitativo – Estudo de Caso, e foram utilizados diferentes instrumentos. Esta se iniciou com a vivência e observação da pesquisadora diretamente no campo de pesquisa, sendo aprofundada por meio de análise documental, diário de campo e entrevista semiestruturada. Para análise dos dados foi utilizada a análise de conteúdo e triangulação destes dados (Bardin, 2011; Minayo, 2007). Os dados da pesquisa mostraram que ainda há uma grande distância entre os ideais previstos nas normas institucionais quanto à realidade escolar nesta instituição e proporcionaram uma melhor compreensão tanto do ambiente quanto do ideal democrático para a escola. Este ideal aparece como um meio de participação coletiva a ser implementado na escola tendo o objetivo do amplo desenvolvimento de todos os envolvidos, assegurando o direito a educação.

**Palavras-chaves:** Ambiente Escolar. Gestão Participativa. Educação.

## ABSTRACT

The school is a social unit based on political-pedagogical practices, a space rich in interactions, one of its main objectives being to promote students' learning and their formation as social and historical subjects. The definition of these objectives and execution of many functions related to the Pedagogical, Administrative, Financial and Human Resources sectors is the responsibility of the School Management, together with all those involved in the educational field, in a participatory manner. The affection and the formation of values for the growth of the collective and of the subjects are important foundations of the professional specificities. We understand that, through School Management, there is scope for building human relations in the environment and with the community, exercising, in the daily education, the experience of democracy, participation, citizenship, solidarity, giving visibility to dreams, voices historically silenced, building a school with everyone and everyone. Based on the assumption that social relations are reflected in the school space, we believe that the work of School Management is intended to be an incentive / reinforcer and mobilizer of participation and collective decision. In this perspective, we seek to investigate how the school management of a School of Basic Education develops its work against the normative ideal of democratic management and the right to education. In an attempt to respond to the research problem, we seek to understand how the process of change for a democratic and participatory management allows transformations in social relations in the school environment, analyzing the potentialities to be strengthened and the difficulties to be overcome in this process. The present research is justified by the fact that we live in a society that is immersed in great challenges, diversities and conflicts. In this sense, listening to all parties becomes important because it is possible to construct a new posture of those involved in the School Community, with the aim of making the work meaningful and capable of causing transformation in the whole. The research is qualitative - Case Study, and different instruments were used. This began with the experience and observation of the researcher directly in the field of research, being deepened through documentary analysis, field diary and semi-structured interview. To analyze the data, we used the content analysis and triangulation of these data (Bardin, 2011; Minayo, 2007). The research data showed that there is still a great distance between the ideals predicted in institutional norms regarding the school reality in this institution and provided a better understanding of both the environment and the democratic ideal for the school. This ideal appears as a means of collective participation to be implemented in the school aiming at the broad development of all involved, ensuring the right to education.

**Keywords:** School Environment. Participative management. Education.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Análise por Triangulação.....	47
Figura 2 - Quadro Escolar Representativo.....	57

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Identificação dos sujeitos da pesquisa.....	59
Quadro 2 - Caracterização dos sujeitos da pesquisa: profissionais da educação....	59
Quadro 3 - Caracterização dos sujeitos da pesquisa: responsável e estudantes.....	60
Quadro 4 - Agrupamento das categorias encontradas.....	61
Quadro 5 - Descrição das categorias encontradas.....	62

## LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ASB	Auxiliar de Serviços Gerais
ATB	Assistente Técnico da Educação Básica
EEB	Especialista da Educação Básica
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
LDB/EN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PNE	Política Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEE	Secretaria Estadual de Educação
SRE	Secretaria Regional de Educação

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>CAPÍTULO 1 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	19
1.1 Movimento de democratização da educação: breve histórico.....	19
1.2 Gestão democrática e amparos legais.....	24
1.3 Formas de provimento do Gestor Escolar na rede pública de ensino.....	28
1.4 Atuação da Gestão Escolar.....	32
1.5 Projeto Político Pedagógico como fundamento para uma gestão participativa....	37
<b>CAPÍTULO 2 METODOLOGIA PROPOSTA</b> .....	44
2.1 Tipo de Pesquisa.....	44
2.2 Método de Estudo.....	47
2.3 Objeto de Estudo.....	51
2.4 Participantes da Pesquisa.....	52
2.5 Técnicas de Coleta de Dados e Procedimentos de Pesquisa.....	52
2.6 Técnicas de Análise e Interpretação de Dados.....	53
2.7 Caracterizando o Lócus da Pesquisa.....	54
2.7.1 A Cidade de Nepomuceno – Minas Gerais.....	54
2.7.2 A Escola Estadual Dr. Ernane Vilela Lima.....	55
<b>CAPÍTULO 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	58
3.1 Os sujeitos da pesquisa: identificação do grupo investigado.....	58
3.2 Organização e sistematização dos dados .....	61
3.3 Triangulação de dados: entrevista, análise de documentos e diário de campo.....	63
3.3.1 Gestão, participação e democracia.....	63
3.3.2 Formas de participação entendidas pelo sujeito.....	67
3.3.3 Documentos normativos no âmbito escolar.....	73
3.3.4 Relação interpessoal como possibilidade de construção do conhecimento e da inserção na comunidade.....	78
3.3.5 Autonomia e ética: princípio das relações.....	83
3.3.6 Estrutura física e organização escolar.....	86
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	92
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	98
<b>ANEXOS</b> .....	103

## INTRODUÇÃO

[...] “Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo”, pode ler-se outro componente fundamental da experiência: sua capacidade de formação ou de transformação. É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação. (BONDÍA, 2002, p. 25)

Desde o início da minha prática profissional estive preocupada em exercê-la de forma responsável, pois sempre havia o envolvimento de muitas pessoas a atingir um principal objetivo que é a qualidade do ensino.

Graduada em Licenciatura Química pelo Centro Universitário de Lavras – UNILAVRAS, tempo que confirmou minha vontade em exercer a docência. Essa escolha foi expressa no processo da monografia de conclusão do curso, ao realizar um estudo na área educacional, intitulado: “O uso de jogos no Ensino de Química”, no intuito de mostrar que o lúdico intervém de forma significativa na aprendizagem dos estudantes e que a minha preocupação com a educação era constante.

Em janeiro de 2005, foi publicada a nomeação, em caráter efetivo, da minha aprovação no concurso público do Estado de Minas Gerais para Professora de Educação Básica de Química, destinado a preencher a vaga na Escola Estadual do município de Coqueiral. Minha dedicação na área da educação se tornou mais que exclusiva. No mesmo ano, foi autorizada minha remoção para a única Escola Estadual de nível médio da cidade de Nepomuceno, pelo motivo de residir na mesma. Após minha remoção o cargo de Coqueiral permaneceu vago, o que possibilitou retornar às minhas atividades educacionais também naquela escola. Procurava, durante minhas aulas, sempre estar bem preparada e atualizada para ter segurança no que falar e fazer durante as aulas e assim buscar alcançar um nível de aprendizagem satisfatório junto aos estudantes.

Em abril de 2007, ingressei no curso de Especialização em Química, pela Universidade Federal de Lavras – UFLA, Minas Gerais. Em 2008, concluí meus estudos e escrevi minha monografia focalizada em Química Orgânica, intitulada: “Fermentado de Fruta”, momento em que pude chegar à conclusão de que a área educacional se fazia mais presente e necessária em minha evolução e atuação profissional.

No decorrer do tempo, devido ao intenso trabalho na ministração de aulas, apresentei problemas nas cordas vocais, o que me levou a um afastamento da sala de aula para tratamento médico. Considerando a evolução do tratamento passei a trabalhar também em

uma escola privada na função de coordenadora pedagógica da Educação Básica na rede particular por um período de três anos. Neste mesmo período, no cargo público, passei pelo ajustamento funcional, ocupando cargos diversos dentro do ambiente escolar. Diante da possibilidade de não poder mais ministrar aulas, percebi a necessidade de aumentar o leque de oportunidades para trabalhar. Sendo assim, realizei uma especialização que me habilitaria para trabalhar em inspeção e supervisão escolar.

Em decorrência da minha situação de ajustamento e com a intenção de pleitear uma futura vaga na equipe gestora - grupo de pessoas que coloca em prática todos os elementos de processo organizacional (ALMEIDA, CARVALHO, 2014), participei, com resultados satisfatórios, da certificação ocupacional de diretoras/es e concorri ao cargo de especialista da Educação Básica do Estado de Minas Gerais, sendo aprovada dentro das vagas oferecidas. De acordo com o Edital do processo de certificação ocupacional, essa é apenas uma etapa necessária para a candidatura ao cargo. Ao ser aprovada/o neste processo não há garantia de nomeação da/o candidata/o ao cargo, o que o processo garante é o direito de requerer a vaga ao cargo de diretor/a escolar (MINAS GERAIS, 2018).

Nessa perspectiva, durante o ano de 2014, trabalhei no departamento de pessoal da Escola Estadual de Nepomuceno. Ao término do mesmo ano houve a possibilidade de formar uma chapa para concorrer ao cargo de vice-direção, o que possibilitaria maior envolvimento com o processo educacional. No ano seguinte, eleita pela primeira vez pela comunidade escolar no cargo acima e exercendo também a função de supervisora na mesma escola, pude constatar mais de perto as relações interpessoais dentro do ambiente escolar. Desse modo, ainda percebi que boas relações no ambiente de trabalho com todos os profissionais da educação, pais e estudantes é um dos passos para edificar um ambiente de trabalho propício ao desenvolvimento das atividades e relações educacionais com a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Nessas relações, os diferentes sujeitos interagem entre si, partilhando informações, conhecimentos, diferentes realidades e vivências, o que pressupõe que o grupo poderá crescer social, pessoal e profissionalmente, unidos em um todo.

Construir relações de respeito entre todos os envolvidos no meio educacional é ponte para o exercício de uma gestão mais participativa. Para Bordenave (1994, p.13) “a participação facilita o crescimento da consciência crítica da população, fortalece seu poder de reivindicação e prepara para adquirir mais poder na sociedade”. Refletindo sobre a gestão participativa, percebe-se que, em geral, existe um afastamento da equipe gestora, que muitas vezes está relacionado com relações de poder, onde a autoridade exercida pela equipe gestora

é conquistada por medo e não por amor, com receio de falta de respeito e abuso, deixando à margem a participação de todo o grupo envolvido. Dessa forma, se caracteriza uma relação idealizada que apostaria em um consenso racional, onde o discurso e a palavra seriam meios de debate e tentativa de solução dos problemas e paradoxos de uma sociedade plural. Esse tipo de proposta afastaria uma necessidade de afetividade entre as partes e apostaria em um entendimento do papel exercido por cada sujeito no corpo escolar, o que provoca danos a possíveis relações mais integradoras, emancipatórias.

Por outro lado, possibilitar essa aproximação se torna viável e potencializa o desenvolvimento da ética profissional e da postura de um para com o outro no ambiente de trabalho. Segundo Freire: “O clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico” (FREIRE, 1996, p. 103). Para o mesmo autor (1991), uma relação justa nas salas de aula seria dar condições aos alunos de aprender, de criar, de arriscar-se, de perguntar, de crescer, ou seja, possibilitar que o conhecimento construído possa ser forma de libertação do sujeito de modo crítico e reflexivo.

Neste sentido, foi a partir do interesse de entender o ambiente e a atuação dos profissionais da educação envolvidos no âmbito escolar, observando o processo participativo de uma educação baseada em princípios legais, que delineamos nosso problema de pesquisa, nos propondo a investigar como a gestão escolar de uma Escola da Educação Básica desenvolve seu trabalho frente ao ideal normativo da gestão democrática e do direito a educação.

Levamos em conta que a escola atualmente apresenta uma grande heterogeneidade, entre os profissionais da educação, pais, estudantes e comunidade em geral. Escola essa que, geralmente, é composta por diferentes grupos sociais, culturais, econômicos, religiosos, de gênero, grupos de pessoas que apresentam necessidades especiais, grupos de estudantes com diferentes níveis de aprendizagem e de participação nas atividades escolares, diferentes níveis de engajamento dos familiares no processo educacional dos filhos e, por fim, temos divergentes maneiras do desenvolvimentos dos profissionais em suas funções, entre outros.

Consideramos o conceito de Gestão Escolar, segundo Almeida e Carvalho (2014), como o ato de gerir as ações e políticas que são definidas de forma prévia, representando uma das áreas de atuação profissional com uma multiplicidade de atribuições específicas, que envolvem liderança, organização, planejamento, coordenação, direcionamento, mediação, acompanhamento e a avaliação dos processos educacionais que favoreçam a promoção da aprendizagem e a formação dos estudantes.

Assim, definimos como **objetivo geral**: identificar elementos do cotidiano da escola que dificultam ou contribuem no processo de construção de uma gestão democrática, apontando maneiras de fortalecer as potencialidades e para superação das dificuldades, de forma a assegurar o direito a educação.

Para alcançar o objetivo geral, estabelecemos como **objetivos específicos**:

- a) Compreender o percurso histórico da gestão escolar;
- b) Conhecer o trabalho da equipe gestora dentro do espaço escolar, na perspectiva de uma gestão democrático-participativa;
- c) Verificar o papel da equipe gestora na construção e acompanhamento do projeto político pedagógico (PPP) da escola;
- d) Compreender como a comunidade escolar entende o ambiente escolar;
- e) Compreender as possibilidades de diálogo no ambiente escolar, que proporcionam motivação e satisfação nas diversas funções;
- f) Analisar processos e instrumentos existentes e/ou que vem se desenvolvendo na Escola, que institucionalizam a gestão democrática.

O desenvolvimento desta pesquisa se justifica pelo fato de vivermos em uma sociedade que se encontra imersa em grandes desafios, diversidades e conflitos. Considerando que toda essa diversidade se reflete no espaço escolar, em todos os seus segmentos, pautando, assim, o trabalho da equipe gestora, juntamente com toda a comunidade escolar, para que esse seja realizado a fim de atingir seus objetivos. Esta vivência gerou uma inquietação ao percebermos que existe um desacordo entre as metas previstas e as práticas efetivas. Esta ânsia por entender estes elementos nos encaminhou para uma análise minuciosa dos documentos e das práticas desenvolvidas pela equipe gestora no meio educacional.

Tendo este pressuposto como base das relações sociais que se refletem no espaço escolar, o trabalho da equipe gestora, junto à comunidade escolar, tende a ser visto como incentivador e fortalecedor do trabalho na escola, pautando, assim, a participação e a decisão coletiva.

Neste sentido, é a gestão um processo coletivo, coordenado pelo diretor da escola, em contraponto à visão de ser o diretor apenas aquele que dita regras. Ouvir todas as partes se torna importante pelo fato de poder construir, dialogicamente, uma nova postura dos envolvidos na comunidade escolar, tendo como objetivo fazer com que o trabalho, assim como as relações, sejam significativos e possam causar transformação em um todo.

Segundo Cortella (1992), para construir uma escola com todos e para todos, se faz necessário construir novas ações humanas no interior da escola e com a comunidade;

exercitando, no cotidiano educacional, a vivência da democracia, da participação, da cidadania, da solidariedade, dando visibilidade aos sonhos, às vozes historicamente silenciadas.

Com o intuito de relacionar a teoria à prática, surgiu o interesse na busca de respostas que viessem a auxiliar na compreensão da realidade educacional, acreditando na possibilidade de um envolvimento de toda a comunidade escolar, tendo em vista que cada sujeito tenha clareza de seu papel enquanto participante, para se ter uma educação de qualidade, onde esta qualidade signifique melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas. Assim, a qualidade está ligada diretamente ao bem viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar (GADOTTI, 2010). Com isso, se possibilita, especialmente ao corpo discente, a construção do conhecimento e seu aprimoramento para a vida pessoal, cidadã e profissional.

Neste sentido, uma gestão escolar democrática que vislumbre uma escola e uma educação libertadoras, que possibilitem a construção da autonomia e emancipação dos sujeitos, está diretamente ligada ao processo educacional. Neste sentido, é importante entender como a mesma lida com desafios da participação relacionados a esse processo, onde a participação pode aparecer de diversas formas de entendimento. Bordenave (1994) apresenta estas formas de participação como: participação de fato, participação espontânea, participação imposta, participação voluntária, participação provocada e, por último, o que denomina de participação concedida.

Para conhecer e analisar todo esse processo, organizamos este trabalho em capítulos, da seguinte forma:

- No capítulo 1, intitulado “Referencial Teórico”, apresentamos um breve histórico sobre a Educação no Brasil, relacionando-o aos processos administrativos educacionais e ao movimento de democratização, gestão democrática e amparos legais, às formas de provimento de gestoras/es nas escolas da rede pública de ensino, à atuação da gestão, ao Projeto Político Pedagógico como fundamento para uma gestão participativa e às características da gestão em relação à autoridade;
- No capítulo 2, intitulado “Percurso Metodológico”, abordamos a metodologia do trabalho, apresentando o percurso da pesquisa, os instrumentos utilizados na coleta de dados e a caracterização do ambiente de pesquisa;
- No capítulo 3, intitulado “Resultados e Discussão” fazemos uma apresentação dos resultados da pesquisa, onde os dados foram colhidos e analisados por meio de triangulação, fazendo-se uso de Análise Documental, Diário de Campo e roteiro de entrevista semi-estruturado e, em sequência, a discussão destes dados.

Ao final, trazemos as “Considerações Finais”, apresentando uma análise dos resultados acerca do trabalho desenvolvido, fundamentados nos conceitos teóricos, de acordo com a literatura que fundamenta esse trabalho. Em sequência, as Referências e os Anexos.

## **CAPÍTULO 1 - REFERENCIAL TEÓRICO**

### **1.1 MOVIMENTO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: BREVE HISTÓRICO**

Os processos administrativos nas escolas que compõem a educação formal têm grandes especificidades por tratarem da organização do sistema responsável pela formação de crianças, adolescentes e jovens em nosso país. Nesse sentido, é importante compreendê-los no contexto da história da educação no Brasil.

O movimento de democratização da educação formal, iniciado no Brasil no final dos anos 1970 e início dos anos 1980, vai conquistando consolidações, de maneira mais geral, em duas leis que retratam esse período, cuja elaboração contou com o empenho de educadores e diversos membros da sociedade - a Constituição Federal (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/EN (BRASIL, 1996), dando destaque à gestão democrática, que foi se construindo ao longo do processo de re-democratização do país.

No Brasil, o início da história da educação formal se deu com a chegada dos primeiros padres jesuítas no ano de 1549, com objetivos de promover a fé cristã. Nesse período, eram oferecidos aos filhos da elite brasileira, colégios com estudos equivalentes ao nível superior. O método pedagógico dos jesuítas se baseava no *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu* - Plano e Organização de Estudos da Companhia de Jesus.

“O Ratio simbolizava as formas administrativa, organização dos currículos e métodos de ensino que orientavam os professores em suas aulas” (CARVALHO, 2010, p. 12). A estrutura pedagógica, em específico das escolas do **Ratio Studiorum**, era idêntica a das nossas escolas do Brasil Contemporâneo: o desenvolvimento pedagógico acontecia em salas de aulas como as de hoje.

A administração do ensino era exercida em Roma pela figura do “Reitor”, que era o personagem central das escolas e tinha grande autoridade administrativa. Assim, conforme Tabacchi (1979), a figura do Reitor tinha suas atribuições expressas no "Ratio Studiorum". Isso servia para que a administração acontecesse de forma unificada entre todos os colégios

da Companhia de Jesus. Tinha como meta alcançar os objetivos por meio de estímulos aos exercícios literários com distribuição de prêmios aos melhores estudantes, além de entusiasmar os professores e distribuir racionalmente o trabalho.

Em outra fase da colonização, a partir dos meados do século XVIII, quando o Marquês de Pombal expulsou os jesuítas do Brasil, as ações jesuítas no Brasil começaram a se desmanchar. O comando da educação foi tirado das mãos dos jesuítas e passado para as mãos do Estado e a União, por meio da primeira reforma da educação no Brasil, denominada “reforma pombalina”. Para o Brasil, a expulsão dos jesuítas significou, entre outras coisas, a destruição do único sistema de ensino existente no país.

Segundo Niskier,

A organicidade da educação jesuítica foi consagrada quando Pombal os expulsou levando o ensino brasileiro ao caos, através de suas famosas ‘aulas régias’, a despeito da existência de escolas fundadas por outras ordens religiosas, como os Beneditinos, os Franciscanos e os Carmelitas. (NISKIER, 2001, p. 34)

As Reformas Pombalinas no campo da educação só lograram desarranjar a sólida estrutura educacional construída pelos jesuítas, confiscando-lhes os bens e fechando todos os seus colégios. No entanto, as unidades escolares nesse período deixaram de contar com o “Reitor”, estabelecendo, assim, o cargo de Diretor Geral de Estudos, que deveria, em nome do Rei, nomear professores e fiscalizar sua ação na Colônia. Neste mesmo período, instituíram os concursos para admissão de professores, cargo de comissários para a inspeção e controle das escolas, instituindo-se também as Aulas Régias, sendo essas autônomas e isoladas, com professor único e uma não se articulava com as outras. Em lugar de um sistema mais ou menos unificado, baseado na seriação dos estudos, o ensino passou a ser disperso e fragmentado, baseado em aulas isoladas, que eram ministradas por professores leigos e mal preparados.

Percebe-se que a educação no Brasil sempre esteve dividida com caráter fragmentado e traços do modelo educacional, que se apresentam ainda na contemporaneidade, já se faziam presentes desde seu surgimento, mostrando uma formação por disciplinarização e insuficiente.

Com a chegada da família real portuguesa, no ano de 1808, D. João VI criou as Escolas de Medicina e Direito, a Biblioteca Real, o Jardim Botânico, Academias Militares e a Imprensa Régia. Porém, como em outros períodos, a educação continuou a ter importância secundária. Foram também criados cursos superiores no intuito de atender às necessidades da corte e à administração escolar. Neste período, esses cursos se restringiram a atender aos interesses do governo (FREITAS, 2016).

No período imperial, com a volta de D. João VI para Portugal e a proclamação da Independência por D. Pedro I em 1822, o Brasil entrou em um processo de modernização e urbanização. Este momento marca uma nova etapa na sociedade brasileira, com a criação de instituições voltadas para o fortalecimento da cultura escolar. Como consequências, temos a fundação de escolas técnicas, de universidades, faculdades, do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e do Jardim Botânico, entre outras. Essas instituições contribuíram de maneira significativa para a expansão do ensino e da pesquisa em nosso país, porém, não foram de acesso a uma boa parcela da população, excluindo, principalmente, negros e mulheres. Tal organização e expansão foram formalizadas na Lei de 15 de outubro de 1827, considerada a primeira lei da educação no Brasil, vigorando por mais de cem anos, sobre a qual Nunes destaca:

[...] apesar dos pontos negativos, a Lei de 15 de outubro de 1827 foi a única tentativa de organização do ensino primário até 1946, quando, no Ministério da Educação integrando o Governo Provisório do Dr. José Linhares, que respondia pela Presidência da República após a deposição de Getúlio Vargas, Raul Leitão da Cunha baixou o Decreto-Lei nº 8.529 de 2 de janeiro de 1946, sob o rótulo de Lei Orgânica do ensino primário. (NUNES, 2008, p. 39)

Nesse momento, um esboço do que viria a ser o “Sistema Escolar Brasileiro”, começava a surgir. Por outro lado, não se faz nenhuma menção quanto à existência, falhas ou falta de diretores de escolas, os professores ficaram responsáveis pela administração e manutenção das escolas elementares, por meio de uma junta de professores. Tabacchi (1979), ao realizar sua pesquisa, encontrou documentos da época imperial que mencionavam a falta de preparo dos professores, a precariedade das instalações escolares e a falta de inspeção. Este fato leva-nos a entender que a gestão e figura do diretor de escola não foram pensadas, diante do cenário educacional da época.

Outro período significativo da educação foi em 1932, quando do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, no qual apareciam ideias sobre escola comum e única, mantida pelo Estado. Os princípios que constituem a base desse movimento são a liberdade e a laicidade do ensino, como também a gratuidade da escola primária. O Manifesto foi um dos primeiros documentos oficiais a expressar preocupações com a situação da administração escolar no Brasil. Neste momento, segundo Libâneo (1995, p. 58),

O que pretendiam era difundir a ideia de escola democrática, baseada na filosofia progressista de J. Dewey, visando ajustar a educação ao modelo de desenvolvimento urbano-industrial que se implantava no país. Denunciavam a velha estrutura educacional, conservadora e elitista, propondo uma escola que viesse contribuir para a preparação dos alunos à realidade social em mudança, de fato, a consolidação da economia capitalista. Diversos itens

constantes do programa contido no Manifesto dos Pioneiros foram incluídos nas reformas empreendidas no sistema educacional no período de 1930 a 1937 embora haja evidências de que os princípios pedagógicos da escola nova não foram, efetivamente, absorvidos pela organização escolar, que permaneceu tradicional, o conflito de ideias entre católicos e liberais escolanovistas contribuiu para a denúncia das deficiências da estrutura educacional, influenciando uma política de expansão da escola a contingentes mais amplos da população.

Em relação ao Manifesto dos Pioneiros, Saviani argumenta:

[...] esse manifesto propunha-se a realizar a reconstrução social pela reconstrução educacional. Partindo do pressuposto de que a educação é uma função essencialmente pública, e baseado nos princípios da laicidade, gratuidade, obrigatoriedade, co-educação e unicidade da escola, o manifesto esboça as diretrizes de um sistema nacional de educação, abrangendo, de forma articulada, os diferentes níveis de ensino, desde a educação infantil até a universidade. (SAVIANI, 2006, p.33)

Em conformidade com o autor, podemos refletir que a educação não era uma prioridade e que pela revisão da Constituição de 1925/1926, não se atingiram os objetivos da gratuidade e obrigatoriedade, sendo essa última um princípio nacional no âmbito da instituição primária. “Após a Revolução de Trinta, o poder do Estado Nacional se fortalece e ele vai se tornando intervencionista em vários campos da atividade social” (CURY, 2005, p.22). Neste momento, após a revisão da constituição, a educação brasileira ganha um novo formato, que é destacado por Cury (2005, p. 22):

Capítulo marcante! A educação torna-se direito e obrigação dos poderes públicos. Essa obrigação se impõe pelo Plano Nacional de Educação, pelo ensino primário gratuito e obrigatório, pela vinculação obrigatória de percentual de impostos dos Estados, Municípios e União em favor da educação escolar, inclusive a da zona rural, a criação dos fundos para a gratuidade ativa (merenda, material didático e assistência médico odontológica), a progressividade da gratuidade para além do primário, a confirmação de um Conselho Nacional de Educação.

E é na década dos anos 30 que a trajetória da administração da educação toma um novo caminho, a Escola Normal que, além de formar o professor primário, assumia a responsabilidade de preparar tecnicamente os inspetores escolares - hoje, supervisores de ensino, os delegados de ensino - hoje, dirigentes de ensino e os diretores de grupo escolar - hoje, diretores de escola (SANTOS, 2002).

Dentre este período de 1937 a 1945, no ano de 1942, a educação brasileira foi marcada pelo modelo de ensino profissionalizante com muita ênfase, quando se criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), decretando, assim, o Estado, as reformas de ensino industrial, comercial e secundário.

Posteriormente, acontece um período ditatorial por Getúlio Vargas, em 1946, em que a questão do poder se torna central. A orientação político-educacional desse momento sugere a preparação de um maior contingente de “mão-de-obra” para as novas atividades abertas pelo “mercado”. Assim, é ainda mais priorizado o ensino pré-vocacional e profissional.

Em 1946 surge uma nova Constituição Federal, de cunho liberal e democrático. De acordo com Libâneo (1995, p. 59),

Os defensores da escola pública propunham uma democratização do ensino que garantisse oportunidades iguais para todos, de forma que a população pudesse usufruir os benefícios do desenvolvimento industrial, bem como a modernização do sistema educacional, pela aplicação de métodos científicos aos problemas educacionais, dentro dos princípios da escola nova.

Nesse período, a administração escolar ainda refletia as ideias da administração industrial.

[...] o Estado e as empresas privadas encontraram nos estudos de administração os elementos para remover suas dificuldades decorrentes do ‘progresso’ social e a escola não precisou mais do que inspirar-se neles para resolver as suas. Acresce ainda que, sendo evidente a semelhança dos fatores que criam a necessidade dos estudos de administração pública ou privada, a escola teve apenas de adaptá-los a sua realidade. Assim, a administração escolar encontra seu último fundamento nos estudos gerais de administração. (RIBEIRO, 1952, p. 78)

No ano de 1946, com a criação da Lei Federal nº 8.529, determina-se, em seu Artigo 36, que “Os diretores de escolas públicas primária serão sempre escolhidos mediante concurso de provas entre professores diplomados, com exercício anterior de três anos, pelo menos, e, de preferência, entre os que hajam recebido curso de administração escolar”.

Com a exigência iniciada com o Manifesto dos Pioneiros, na década de 30, as várias leis e decretos criados nos anos seguintes contribuíram para que o diretor escolar, ao exercer suas tarefas, apresentasse formação específica, sendo experiente e culto. Tal exigência foi confirmada na LDB/EN – Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961, em seu artigo 42, em que se estabelece que o diretor de escola teria que ser um educador qualificado. Cabe dizer que, segundo o Conselho Federal de Educação, em seu parecer 93/62:

O educador qualificado seria aquele que reunisse qualidades pessoais e profissionais que o tornassem capaz de infundir à escola a eficácia do instrumento educativo por excelência e de transmitir a professores, alunos e à comunidade sentimentos, ideias e aspirações de vigoroso teor cristão, cívico, democrático e cultural. (ANTUNES, 2008, p. 8)

Deste modo, podemos considerar o diretor uma figura central da educação, líder, condutor educacional, aquele que dirige e ajuda a comunidade como um todo. Porém, a escola desejada da época não trazia consigo a figura de um tipo de direção descentralizada, porque

esse era representante oficial do Estado, defensor dos interesses do governo, o que, em geral, não coincidia com os interesses da comunidade, baseando-se sua prática em uma administração não democrática e não participativa.

Porém, passou a ser ressaltado neste momento que cada estado organizasse seu sistema de ensino - um momento democrático que o País vivia não combinava com o centralismo das ditaduras. Depois veio o Golpe Militar de 1964, fazendo com que o Executivo e a centralização das decisões no meio educacional se fortalecessem.

A partir da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, as medidas administrativas centralizadoras tornaram estados e municípios extremamente dependentes das decisões da União. “A fragilidade do Legislativo, nesse período, impedia mais ainda a participação da sociedade” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 156). Os diretores das escolas procuravam obter titulação em cursos de nível superior, rompendo com o passado e adquirindo conhecimento e prática, exigidos pelo sistema.

Entre o fim dos anos 70 e início dos anos 80, esgotava-se a ditadura militar e iniciava-se um processo de retomada da democracia, começaram a surgir ideias da necessidade de participação da comunidade com relação aos aspectos educacionais. Começava a se materializar um modelo ideal de participação na democracia, em que se dava abertura para a construção de uma escola democrática, proposto na Constituição de 1988, denominada “Constituição Cidadã”, em que a gestão democrática é garantida em lei.

Para melhor entendermos esse processo da democracia na escola, na próxima seção trazemos, de forma sucinta, alguns amparos legais que contribuem para uma gestão democrática.

## **1.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA E AMPAROS LEGAIS**

Dentro do contexto legal, a Constituição Brasileira de 1988 assumiu, como um dos princípios da educação, a gestão democrática, o que representou uma conquista de toda a sociedade brasileira. É neste momento que, pela primeira vez, se definem os princípios para que o ensino fosse ministrado, surgindo, assim, a forma da gestão da educação brasileira, de maneira democrática e participativa, conforme o que se estabelece em seu artigo 206.

Acompanhando a Constituição, a LDB/EN de 1996, em seus artigos 14º e 15º, apresenta as seguintes determinações:

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

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

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

Art. 15º – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (BRASIL, 1996)

A forma democrática e participativa fica evidente na lei, dando liberdade a que as instituições de ensino devam assumir a gestão escolar e que as mesmas remodelem e adaptem a gestão pública escolar, conforme o contexto em que estão inseridas, observando suas especificidades.

A gestão democrática fica clara na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o PNE que estabelece meta a ser cumprida em relação à gestão democrática.

Meta 19: assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto. (BRASIL, 2014)

Assim, a partir dos recortes explícitos nos fragmentos das leis citadas acima, cabe uma reflexão: porque a gestão democrática ainda não é uma realidade plenamente estabelecida na escola, apesar da legislação que a incentiva?

Diante desta reflexão, a gestão democrática do ensino público, segundo Cária (2016, p. 12), “na forma da lei, é um dos princípios básicos que deve nortear o ensino”. Acompanhado a estes princípios, estão as seguintes estratégias:

19.4) 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;

19.5) estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo;

19.6) estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares. (BRASIL, 2014)

Assim, a partir da análise dos pressupostos legais destacados acima, percebe-se que os mesmos indicam que a participação é um dos principais meios para o exercício da democracia, possibilitando o envolvimento de todos nos processos decisórios da organização escolar.

Ampliando a discussão sobre o conceito de participação, Bordenave (1994) ressalta que a mesma se constitui no princípio de autonomia, trazendo contribuições no processo de fortalecimento e construção da democracia social. O autor afirma que a participação tem duas bases complementares:

Uma base afetiva – participamos porque sentimos prazer em fazer coisas com outros – e uma base instrumental – participamos porque fazer coisas com outros é mais eficaz e eficiente que fazê-las sozinho. Estas duas bases – afetiva e instrumental – deveriam equilibrar-se. Porém, às vezes, elas entram em conflito e uma delas passa a sobrepor-se à outra. (BORDENAVE, 1994, p. 16)

Assim, a participação é uma habilidade que se constrói a partir de uma vivência coletiva, e que o importante está em como se toma parte das decisões e não o quanto se toma parte dela. Nesse entendimento, a gestão democrática no âmbito escolar precisaria vir acompanhada de pessoas que sentem que fazem parte da escola, têm parte e se tornam parte na construção e não apenas na execução das atividades educacionais.

Bordenave (1994) apresenta diversas maneiras para participar, sendo apresentadas em seis pontos.

- **1ª De fato:** é a que ocorre desde o início da humanidade, seja no seio da família nuclear e do clã, nas tarefas subsistência como caça, pesca, agricultura, no culto religioso, na recreação, na defesa ou contra os inimigos. Dito de outra forma, é uma forma de participação que faz com que todos os sujeitos façam parte desde o momento em que decidiram viver no meio social.
- **2ª Participação espontânea:** é aquela que leva os homens a se inserirem e relacionar em determinados grupos, por livre vontade, sendo grupos de vizinhos e amigos, “gangs”, “panelinha”, onde não possuem “organização estável ou propósitos claros e definidos. Onde o objetivo é de “satisfazer as necessidades psicológicas de pertencer, expressar-se, receber e dar afeto; obter reconhecimento e prestígio” (BORDENAVE, 1994, p.27).
- **3ª Participação imposta:** neste modelo os sujeitos são levados a participar, por meio de obrigação, sendo forçados a realizarem alguma atividade que é considerada

indispensável para a sociedade. Neste caso, um exemplo que explicita bem essa situação no Brasil é o voto obrigatório.

- **4ª Participação voluntária:** Neste quarto modelo, um grupo é criado pelos próprios participantes que definem sua forma de organização, objetivos e métodos de trabalho. Aqui destacamos como exemplo os sindicatos livres, as associações de moradores, as cooperativas e os partidos políticos.
- **5ª Participação provocada:** neste tipo ela sempre acontece impulsionada por agentes externos, que ajudam os outros a atingirem seus objetivos, ou manipular alguém para atingir seus próprios objetivos previamente estabelecidos. Nesse caso temos como exemplo: o papel que o serviço social, o desenvolvimento de comunidades, a extensão rural, a educação em saúde e as pastorais desempenham nesse modelo.
- **6ª Participação concedida:** a mesma surge por parte do poder ou da influência exercidos pelos subordinados e consideradas por eles mesmos e também pelos seus superiores como legítimas. A título de exemplo, as chamadas “participações nos lucros”, adotadas por certas empresas.

Das considerações arroladas sobre as formas de participação colocadas pelo autor, nota-se que as mesmas estão intrinsecamente relacionadas não só na sociedade, mas também no âmbito escolar.

Contudo, mesmo diante de diferentes modos de participação “há a necessidade de que gestores realizem mecanismos para assegurar a participação de todos, envolvendo compromisso para que novos olhares possibilitem formas de administrar a realidade educacional e social, libertando-se das armas do autoritarismo e centralização do poder e vislumbrando mais qualidade educacional” (CÁRIA, 2016)

Como podemos perceber, a democracia e a participação são fatores importantes que direcionam o sistema educacional e estão intrinsecamente ligados. No entanto, é importante destacar que é preciso desenvolver o pleno exercício da democracia, com a maior participação possível da sociedade. Este componente é fundamental na constituição de uma gestão democrática, pois assim pode garantir a voz de todos nas decisões tomadas. Portanto, não há verdadeiramente democracia sem uma efetiva participação.

E pensando pelo aspecto educacional dentro das instituições de ensino com o viés nas mais variadas relações que envolvem uma diversidade de pessoas, vale advertir que o tipo de gestão que está à frente de uma escola, pode ser primordial para que aconteça uma verdadeira participação com envolvimento pessoal, tomando parte dos processos educacionais e não apenas fazendo parte de forma passiva. Na participação ativa o cidadão toma parte, age frente

à realidade, enquanto na passiva o cidadão faz parte, apenas integrando a realidade (BORDENAVE, 1994).

Deste modo, a gestão participativa tem um papel importante para combater as diferentes situações relacionadas às questões educativas existentes no nosso meio, uma vez que o desenvolvimento participativo desse processo contribui para a formação de cidadãos conscientes, aptos a decidirem e atuarem na realidade social em que vivem, proporcionando um convívio coletivo e colaborativo.

Tendo em conta que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico em construção coletiva, coloca-se a necessidade de se prever mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública. (PARO 1997, p.46)

Assim, a figura da Gestão Escolar, junto a todos os envolvidos na escola, deve ser democrático-participativa. A gestão deve propor ferramentas de participação dos diferentes sujeitos do espaço escolar com a finalidade de obter a participação democrática do grupo nas ações que devem ser observadas e implantadas na escola.

As considerações feitas nesta seção sobre gestão democrática e amparos legais, se, por uma lado, auxiliam no entendimento do contexto legal no âmbito escolar, por outro lado, nos fazem despertar para um novo questionamento sobre os possíveis métodos para o provimento ao cargo do diretor escolar, que passamos a tratar na próxima seção.

### **1.3 FORMAS DE PROVIMENTO DO DIRETOR ESCOLAR NA REDE PÚBLICA**

Nesta seção apresentamos um breve relato sobre as formas de provimento do cargo a diretor escolar na rede pública de ensino, para entendermos as diferentes concepções que os diretores trazem consigo e os reflexos que podem desenvolver com suas práticas nas escolas.

Muitos são os questionamentos levantados sobre a educação, no que diz respeito à qualidade de ensino, como também em relação à atuação da gestão escolar nesse processo, uma vez que a mesma não pode ser pensada apenas como uma simples ferramenta a serviço da melhoria da qualidade de ensino, sendo ela mesma uma ação pedagógica. Discutir sobre a “qualidade” da educação é algo que apresenta certa problemática, uma vez que esta “qualidade”, em diferentes contextos, apresenta dicotomias. Para algumas pessoas, esta qualidade pode estar representada por políticas de investimentos, números, taxas, rendimentos

escolares, dentre outras. Já em outros contextos, pode ser relacionada a melhorias no sentido do desenvolvimento humano, de acordo com as especificidades e a época.

O tema da qualidade na educação tem sido abordado de vários ângulos. Ele pode ser visto pelo ângulo da adequação de melhores estratégias para alcançar velhos objetivos instrucionais ou em função de um currículo em mudança. É um conceito ligado a vida das pessoas, ao seu bem viver. Há um conjunto de variáveis, intra e extraescolares, que interferem na qualidade da educação, entre elas, a concepção mesma do que se entende por educação. (GADOTTI, 2010, p.1)

Tendo isto em vista, a perspectiva de educação de qualidade por Gadotti (2010), entender sobre o provimento ao cargo de diretor na rede pública de ensino se faz necessário, uma vez que a forma com que esse provimento ocorre é um elemento importante para a compreensão do perfil dos diretores escolares, o que certamente influencia no direcionamento e desenvolvimento do ensino em geral, com marcas no tipo de educação que se deseja ter.

Existem diferentes formas de escolha de diretores nas escolas públicas brasileiras. Conforme Paro (2003), essa escolha pode ser feita por indicação ou nomeação, seleção por concurso público ou de aferição da competência técnica e a eleição. Estas formas trazem consigo diferentes concepções do papel do diretor e seu desenvolvimento nas instituições escolares.

Uma delas é por indicação ou nomeação, considerada a forma menos democrática de provimento ao cargo de diretor, uma vez que atende a possíveis interesses do grupo que está no poder.

Paro discorre a esse respeito, afirmando que:

A nomeação por critério político, em que o secretário da educação ou chefe do poder executivo escolhe o ocupante do cargo, tendo como base o critério político-partidário, é comumente considerada a pior alternativa, em virtude do clientelismo político que ela alimenta e a falta de base técnica que o sustenta, já que o candidato é escolhido não por sua maior experiência e conhecimento de gestão e de educação, mas por sua maior afinidade com o partido ou o grupo no governo do estado ou do município. (PARO, 2011, p. 37)

A indicação tem influência de grupos políticos, onde não há regulamentação para admissão e demissão nesta forma de escolha dos diretores escolares. O compromisso do diretor indicado é com quem está no poder, porque foi quem o nomeou, ficando assim submetido às ordens do seu superior, sendo esta uma prática extremamente complexa e marcante na educação brasileira. Este tipo de provimento reforça o autoritarismo, resultado da conjunção de uma série de determinantes internos e externos à unidade escolar e a política do favoritismo, distanciando, assim, a escola da constituição de um ambiente democrático.

O segundo caso de escolha ao cargo de diretor escolar, é o concurso público, com um maior grau de imparcialidade, diretor menos submisso às condicionantes políticas da escola e do sistema de ensino. De acordo com Paro (2003), o concurso público mostra-se democrático apenas no ponto de vista do candidato para o cargo, devido a que o candidato, após sua aprovação, pode escolher livremente a escola na qual quer atuar, mas a comunidade escolar, por outro lado, não tem possibilidade de escolher o seu diretor.

A escolha de diretor, pela forma de concurso, está vinculada também “a uma concepção da direção de escola como carreira e, por meio dele, a ocupação da função tem caráter permanente” (MENDONÇA, 2000, p.191). Neste sentido, fica claro que para esse provimento é necessário apenas o domínio das competências técnicas para o exercício da função.

A realização de eleições é outra forma de provimento ao cargo de diretor considerada a maneira mais coerente à concretização de uma instituição mais democrática. Desse modo, conforme Dourado (2001):

Não queremos, todavia, imputar à eleição, por si só, a garantia da democratização da gestão, mas referendar essa tese enquanto instrumento para o exercício democrático. A nosso ver, é fundamental ampliarmos os horizontes da democratização da gestão, enfatizando, conjuntamente, a forma de escolha e o exercício da função, de modo a não incorrerem nos riscos de uma pretensa neutralidade frente às modalidades de escolha - normalmente autocráticas. Assim, a forma de provimento no cargo pode não definir o tipo de gestão, mas, certamente, interfere no curso desta. Nesse contexto, visualizar a eleição como ação terminal é incorrer no equívoco de se negar o caráter histórico do processo, pois a eleição deve ser vislumbrada como um instrumento a ser associado a outros na luta pela democratização possível das relações escolares. (DOURADO, 2001, p. 85)

Neste sentido, esse processo favorece a vontade de todos os envolvidos nas decisões tomadas no espaço escolar. A eleição deve ser considerada como o ponto de construção da democracia na escola, conforme estabelecido no artigo 3, inciso VIII, da LDB (BRASIL, 1996), e também reforçada na Constituição Federal de 1988. De acordo com Dourado (2001, p. 91):

a) a democratização do poder é fundamental, mas é insuficiente – o poder deve ser entendido como exercício; b) o processo de provimento ao cargo de diretor, a eleição, por exemplo, não pode reduzir-se à mera delegação de poderes ou à dimensão política do voto: diretor autoritário/democrático; e c) a rediscussão de novas perspectivas pedagógicas deve avaliar velhas questões: ingerência política (especificidade), avaliação, autonomia e financiamento.

Sendo assim, é preciso considerar todo um processo, um conjunto de relações, fatos e situações, para que a gestão possa ser considerada democrática e emancipatória. A eleição de

diretor não é uma garantia de uma convivência democrática, participativa, mas sim um princípio; e que dependerá do envolvimento de muitos, e não apenas da eleição do diretor.

Podemos destacar que a escolha do diretor escolar pode favorecer um sujeito capaz de ser fomentador da construção de um ambiente participativo, envolvido com uma proposta de formação social e, principalmente, com a qualidade do ensino. Assim, Paro (2012, p.209) destaca que:

[...] uma teoria e prática de Administração Escolar que se preocupe com a superação da atual ordem autoritária na sociedade precisa propor como horizonte a organização da escola em bases democráticas. E para a administração escolar ser verdadeiramente democrática é preciso que todos que estão direta ou indiretamente envolvidos no processo escolar possam participar das decisões que dizem respeito à organização e funcionamento da escola.

Partindo dessa concepção, acreditamos que a escolha de dirigente escolar por meio de eleição sempre será a ponte de uma discussão mais participativa com todos os envolvidos com a comunidade escolar. Porém, a competência técnica do candidato à direção da escola é tão importante quanto a participação da comunidade em sua escolha. Desta forma, um processo seletivo e direto, aquele que se dá por meio de concurso que classifica os gestores e depois os põem em processo de aceitação pela comunidade, é considerado uma das melhores formas democráticas, pois além dos candidatos demonstrarem seu preparo e competências para atuarem na escola, passam por uma eleição que tem a função de demonstrar o quanto a vontade da comunidade escolar pode prevalecer.

Dentre outras vantagens, é importante ressaltar que o diretor deve ser alguém comprometido com a comunidade escolar que pauta as suas decisões a partir dos interesses coletivos.

[...] é importante observarmos que a atuação do diretor, as suas atribuições e o seu vínculo com a escola se alteram, dependendo da forma de sua escolha e de acordo com o tipo de gestão que implementa [...] Uma reflexão sobre a gestão democrática da escola – a partir da compreensão de professores e dos demais sujeitos nela envolvidos – relacionada à escolha e à atuação do dirigente escolar, pode contribuir para a superação de conflitos, para a melhoria do trabalho, para as relações intra-escolares e, fundamentalmente, para a qualidade do ensino. (ROMÃO; PADILHA, apud GADOTTI; ROMÃO, 2001, p. 92).

O tipo de provimento ao cargo de diretor escolar é um elemento importante para a compreensão do perfil dos gestores escolares e dos processos de gestão que se realizam nas escolas públicas brasileiras.

Podemos analisar como o provimento dos diretores das escolas públicas se dá e que a forma como os diretores assumam a direção das escolas influi em diferentes concepções dirigentes. Conforme Paro (2003):

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 das relações mais ou menos democráticas na escola, seja pela sua maior ou menor aceitação pelos demais envolvidos nas relações escolares, seja, ainda na maior ou menor eficácia com que promoverá a busca de objetivos, seja finalmente, nos interesses com os quais estará comprometido na busca desses objetivos. (PARO, 2003, p. 7-8)

Dessa forma, ao analisar as formas de provimento ao cargo de diretor, observamos que o processo faz parte de uma construção histórica que a cada época e momento apresenta características específicas conforme a maneira como é escolhido. Entretanto, na contemporaneidade o modelo de educação de qualidade, partindo do ideal de formação humana, democracia e participação, exige um novo olhar sobre a figura do diretor, uma vez que ele é a pessoa que conduzirá coletivamente todas as atividades e decisões na escola.

Diante da importância do diretor escolar, e estudos quanto ao tipo de concepção que eles podem trazer conforme a forma de provimento ao cargo, que certamente reflete no processo de gestão, é que precisamos agora entender como se dá sua atuação nas instituições escolares.

#### **1.4 ATUAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR**

Diante das grandes transformações econômicas, políticas, culturais e sociais pelas quais o mundo tem passado, na contemporaneidade novas exigências são acrescentadas ao trabalho educacional, principalmente nas instituições escolares. A perspectiva política da educação é destaque na Constituição Federal de 1988, onde enuncia o direito à educação como um direito social em seu artigo 6º, como também conforme a LDB (Lei 9394/96).

Podemos entender que juntamente com esses direitos é necessário o desenvolvimento de um conjunto de ações, recursos, meios e procedimentos executados pelo sistema de organização e da gestão da escola, a fim de que a educação se estabeleça plenamente.

Considerando a sociedade em sua dinâmica de mudanças econômicas, culturais, sociais e tecnológicas, se faz necessário discutir um pouco sobre ações que estão diretamente ligadas à maneira de gerir o ambiente escolar como um todo, pois a gestão escolar tem condições de fomentar as práticas pedagógicas e sociais no processo educacional. Sendo

assim, torna-se necessária uma discussão do conceito de Gestão Escolar como administradores de suas funções e, principalmente, seu trabalho diante das questões sociais no ambiente escolar da educação básica.

Segundo Paro (2012), a Gestão e Administração, neste contexto, são sinônimas, e que só é bem sucedida se atinge seu fim. Cabe aqui colocarmos que também para o autor, gestão e administração não só são a utilização racional de recursos para atingir determinados fins, como também uma mediação, é a preocupação com todos os recursos materiais, financeiros, com o esforço humano, com as relações das pessoas, entre outras. Ambos os conceitos não se reduzem ao simples fato de controlar o trabalho do outro, ou os recursos, mas gerir e administrar permeiam todo um processo.

Nos dias de hoje administrar significa uma interpretação dos objetivos propostos pelas instituições, com o propósito de transformá-los em ações, partindo do planejamento, direção e participação ativa e democrática de todos, a fim de alcançar os objetivos propostos de maneira mais adequada a cada situação.

Na escola, o papel da Gestão Escolar não é diferente, levando em consideração que a escola tem potencial importante na formação dos sujeitos, sendo uma instituição que privilegia a construção dos saberes, por meio da troca de experiências e do diálogo constante. Diante disso, há necessidade da experiência administrativa, em geral, contudo, a administração que se realiza em empresas comerciais e industriais, que tem como foco principal a obtenção de lucros, difere muito daquela que se realiza no campo educacional.

É importante entender sobre processos administrativos, independente de qual for a forma e a abordagem destes. É necessário levar em consideração que a escola é um local onde o desenvolvimento administrativo está presente, pois é um local onde são atendidas leis, regulamentos e determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino. É também no âmbito da escola que são tomadas as decisões, assumidas pela equipe e a comunidade escolar.

Libâneo; Oliveira e Toschi (2012, p. 435), citam algumas características para compreendermos a administração escolar:

[...] dirigem-se para a educação e a formação de pessoas; seu processo de trabalho tem uma natureza eminentemente interativa, com forte presença das relações interpessoais; o desempenho das práticas educativas implica uma ação coletiva de profissionais; o grupo de funcionários tem níveis muito semelhantes de qualificação, perdendo relevância as relações hierárquicas; os resultados do processo educativo são de natureza muito mais qualitativa que quantitativa; os alunos são, ao mesmo tempo, usuários de serviço e membro da organização escolar.

Estas características são claras e bem específicas das instituições escolares. Diante dos objetivos inerentes à educação, a Gestão Escolar tem papel primordial na elaboração e acompanhamento de ações que contemplem o processo de aprimoramento da construção do saber, juntamente com toda a comunidade escolar, visando contribuir com diferentes formas de solucionar problemas ligados a questões associadas ao meio em que estão inseridos, como também despertar nos educandos o hábito de reflexão e práticas educativas.

Nesse processo, a gestão escolar tem por meta orientar pessoas e suas relações entre si, mas também mediar a relação dessas com o ambiente em que estão inseridas. A aprendizagem da cidadania responsável e participativa se dá mais pela vivência que pela explicação teórica. Assim, a organização da escola é também democrática e educativa.

Neste sentido, podemos dizer que a Gestão Escolar não desenvolve suas funções isoladamente, mas sim com a participação de todos os envolvidos com a educação. Dessa forma, a gestão escolar é articuladora para que as funções exercidas na escola se estabeleçam de maneira a atingir os objetivos, o que de certa forma não acontece espontaneamente, mas de forma intencional, continuada.

A maneira como o diretor lida e desenvolve os processos de uma instituição escolar com o trabalho de suas práticas cotidianas, reflete significativamente em toda a comunidade escolar. Assim, cabe aqui uma discussão acerca da diferença no que diz respeito a sua forma de conduzir o exercício de suas práticas a fim de atingir os objetivos educacionais: autoridade e autoritarismo.

De acordo com o dicionário da língua portuguesa, autoridade significa “direito que domina o poder para ordenar; poder exercido para fazer com que (alguém) obedeça” e autoritarismo “governo ou sistema político cujo poder está centralizado em uma pessoa ou nas mãos de um pequeno grupo que o exerce pelo uso excessivo de autoridade; despotismo”.

Segundo Freire,

O autoritarismo e a licenciosidade são rupturas do equilíbrio tenso entre autoridade e liberdade. O autoritarismo é a ruptura em favor da autoridade contra a liberdade e a licenciosidade, a ruptura em favor da liberdade contra a autoridade. Autoritarismo e licenciosidade são formas indisciplinadas de comportamento que negam o que venho chamando a vocação ontológica do ser humano. (FREIRE, 1996, p. 34)

A autoridade está ligada à liberdade, compromisso, coordenação; é importante nas organizações e possibilita buscar relações menos hierarquizadas. Está associada à prática social que tem por objetivo levar as pessoas a refletirem sobre o respeito às normas da sociedade ao compreenderem os sentidos dessas, bem como a refletirem sobre as necessidades

e empenho por mudanças, possibilitando o desenvolvimento da democracia. Já o autoritarismo é o poder imposto, está ligado às práticas antidemocráticas e antissociais; é a imposição de algo pela força, e geralmente as decisões se restringem às vontades do próprio sujeito, grupos ou de um sistema normatizado. A manutenção da liberdade também é algo inerente à vocação ontológica do ser humano, uma vez que é esta condição de livre e incompleto que impele o ser humano a se aperfeiçoar.

Nas relações no sistema educacional, desenvolver uma gestão democrática com autoridade é possível acontecer, desde que a gestão esteja ligada ao conceito de autoridade, uma vez que a mesma promove o diálogo, a compreensão, o entendimento e a cooperação no ambiente de trabalho. Já em uma gestão baseada no autoritarismo, as pessoas não agem; e também não deixam de realizar as tarefas, porém, podem até exercer as funções que lhes são dadas, mas não existe motivação; existe medo, censura e ameaças.

Observando o sistema educacional brasileiro, percebe-se que existe uma pequena quantidade de diretores que estão exercendo uma autoridade capaz de ajudar o outro a compreender que existem direitos e que a vontade própria nem sempre prevalece. Um diretor que exerce a autoridade, respeita a autonomia e a dignidade de cada um, não ridiculariza, não menospreza, não ironiza e, ao mesmo tempo, não se isenta do seu dever de possibilitar a liberdade do sujeito quando necessário, assim também como gerir o limite quando for preciso.

Nota-se que para obter resultados satisfatórios durante o período da gestão é importante também conhecer as funções e as relações executadas por cada profissional da educação atuante no estabelecimento de ensino, favorecendo, assim, a elaboração coletiva de estratégias com o intuito de trabalhar as diversidades no meio em que se encontram para que as pessoas e as relações possam se entender desenvolvendo atos de transformação, de mudança, se preciso for. Quanto ao conhecer a dimensão humana Freire (2002) também nos diz que

Conhecer, na dimensão humana, (...) não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou impõe. (...) O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo, requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o 'como' de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. (...) Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito, e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer. (FREIRE, 2002 p. 27)

Um bom diretor precisa desenvolver algumas habilidades como a capacidade de se conhecer, bem como sua prática, de compreender a complexidade da organização e o ajustamento do comportamento de suas partes, permitir que o profissional da educação se comporte de acordo com os objetivos da organização toda e não apenas de acordo com os objetivos e as necessidades de seu setor. Contudo, o grupo como um todo, deve ter a capacidade e facilidade para trabalhar com pessoas, comunicar, compreender suas atitudes, motivações e poder de liderança e utilizar conhecimentos, métodos, técnicas e equipamentos necessários para o desempenho do processo de trabalho.

Quem ocupa cargo de liderança como diretor ou coordenador pedagógico precisa dispor-se do posicionamento de predominante autocrático para possibilitar o desenvolvimento de um clima em que todos contribuam com ideias, críticas, encaminhamentos, pois a gestão e participação pedagógica pressupõem uma educação democrática. (LIBÂNEO, 1996, p.200)

Neste contexto, o diretor precisa saber de seu papel de orientador, não sendo aquele que só sabe elogiar e não critica, ou só critica e não colabora, ou ainda só exige e não orienta. Sendo assim, o diretor pode ser um agente de mudanças das práticas dos envolvidos na escola, mediante articulações permeadas por valores, convicções e atitudes, favorecendo o desenvolvimento democrático e participativo. Neste sentido, a escola se torna um lugar ideal para que a transformação relacionada com o meio seja refletida e, conseqüentemente, trabalhada, a fim de estimular o desenvolvimento de sujeitos sensíveis às questões educacionais, tornando-os capazes de amar, cuidar e respeitar o meio em que estão inseridos.

O diretor tem função primordial no incentivo à prática em todo ambiente escolar, o mesmo não pode ser visto como uma figura central, sendo o detentor de todo poder decisório, onde todos devem obedecer. Ele deve ser aquele que viabiliza a tomada de decisões coletiva.

Reforçamos que a delegação de atividades no processo de ensino-aprendizagem no âmbito escolar, partindo do diretor não deve ser com imposições e autoritarismo. Freire (1996), discute que ensinar é uma especificidade humana, que exige autoridade democrática. O conceito de autoridade apresentado por Freire está diretamente relacionado com a dimensão antropológica do ensinar.

O bom seria que experimentássemos o confronto realmente tenso em que a autonomia de um lado e a liberdade do outro, medindo-se, se avaliassem e fossem aprendendo a ser ou a estar sendo elas mesmas, na produção de situações dialógicas. Para isto, o indispensável é que ambas, autoridade e liberdade, vão se tornando cada vez mais convertidas ao ideal do respeito comum somente como podem autenticar-se. (FREIRE, 1996, p.35)

A autoridade, tratada por Freire em sua obra, não é uma autoridade inflexível ou abuso de autoridade, que descredencia os saberes das pessoas. A autoridade apresentada é a

autoridade democrática comprometida, que requer autonomia e segurança, que respeita a individualidade. Neste sentido, ao pensar em educação é preciso que os envolvidos na escola, juntamente com o apoio da gestão escolar, compreendam a autoridade como uma ferramenta a ser utilizada de forma sábia, fazendo com que as práticas desenvolvidas no âmbito escolar, deixem de ser uma mera transmissão de informações, mas sejam um exercício de liderança que estimula a autonomia e a ação.

Retomando a ideia de autonomia de Freire (1996), é cabível afirmar que a gestão escolar deve priorizar a formação dos sujeitos da comunidade escolar, com a intenção de possibilitar o desenvolvimento de sujeitos autônomos, reflexivos, críticos, participativos e emancipados, para que os sujeitos possam entender o direito e o dever de se envolver nos processos educacionais e na dinâmica da gestão dando opiniões, sugestões etc. Diante disso, torna-se importante refletir sobre alguns fatores importantes que permitem a participação dos sujeitos em uma gestão democrática. Dentre esses fatores destacamos o PPP, assunto este, que será tratado na sequência.

## **1.5 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COMO FUNDAMENTO PARA UMA GESTÃO PARTICIPATIVA**

Um dos aspectos importantes das políticas educacionais no Brasil é sem dúvida o tipo de gestão que é apresentado para ser exercido nas escolas. Pela Lei nº 9394/96, estabelece-se que o ensino seja ministrado com base em alguns princípios, dando abertura para que as escolas de Educação Básica assumam um modelo de gestão democrática. Porém, é comum percebermos que ainda são poucas as escolas que têm boa efetivação deste princípio democrático. A atual LDB é fruto de um processo longo de análises, discussões e lutas, em meio aos setores da sociedade, em busca de uma prática democrática.

Diante de lutas e discussões ocorridas nas últimas décadas no meio educacional relacionado ao tema gestão democrática, um dos instrumentos que possibilita o desenvolvimento deste tipo de gestão e que tem ganhado muita ênfase no momento na escola é o PPP.

Conceitualmente podemos dizer que “é político no sentido de compromisso com a formação do cidadão por um tipo de sociedade” (VEIGA, 2010, p.13) e pedagógico “porque sua efetivação depende do encaminhamento das ações educativas que permitem atingir suas

intencionalidades. Daí político e pedagógico terem uma significação indissociável” (PINTO, 2011, p. 148).

O PPP é o mesmo que proposta pedagógica ou projeto pedagógico da escola, instituído pela LDB/EN (Lei nº 9.394/96), sendo uma proposta de negociação coletiva da escola, com participação democrática, como instrumento de construções e elaborações de ações, que organiza e orienta processos de conhecimento e de análise da realidade escolar em suas condições concretas. Assim, a escola tem autonomia para elaborar e executar sua proposta pedagógica, porém, deve contar com a participação de todos os profissionais da educação, como gestão, professores, estudantes e familiares.

Pela LDB/EN define-se que: “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” (BRASIL, 1996, Art. 12), como também:

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

**I** - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

**II** - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, Art. 14)

Certamente, a participação de todos no processo educacional se destaca no sentido de buscar uma melhor reflexão sobre os conceitos que necessariamente estão ligados à realidade de cada um, fazendo com que as mudanças aconteçam naturalmente, favorecendo a aprendizagem e refletindo satisfatoriamente na vida social de todos.

Segundo Libâneo; Oliveira e Toschi (2012, p. 470), “o projeto é um documento que propõe uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, formula metas, prevê as ações, institui procedimentos e instrumentos de ação”. Assim, a partir do PPP, reconhecemos e reconstruímos as necessidades reais da escola, colaborando com o bom desenvolvimento educacional como um todo.

De acordo com Veiga (2010, p. 13),

O Projeto Político-Pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio-político e com os interesses reais e coletivos da população majoritária.

Neste contexto, o projeto é mais que uma simples elaboração de planos e cumprimentos burocráticos exigidos pelas secretarias de educação. É antes de tudo, uma ferramenta política que exige democracia, onde o trabalho é contínuo e necessário às

possibilidades de construção e reconstrução de métodos e atitudes adotados nas escolas, com a perspectiva de assumir novos compromissos relacionados aos processos educacionais em direção a um futuro melhor.

Mas, para favorecer esse processo educacional, todos os envolvidos precisam estar cientes de que fazem parte dele e acreditar na sua importância. Desta forma, ele não será somente um documento para cumprimento de ações, mas sim um direito e dever de todos, que orientará o trabalho pedagógico, conciliando teoria e prática relacionadas às práticas educativas no ambiente.

[...] é também, prática educativa, manifestações do caráter formativo do ambiente de trabalho. Ou seja, a organização escolar, o sistema de gestão e de tomada de decisões, carrega uma dimensão educativa, constitui espaço de formação. O projeto pedagógico, assim entendido, é integrante do potencial formativo das situações de trabalho. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 484)

Na mesma linha de pensamento dos autores acima citados, Vasconcelos, afirma que:

É o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-pedagógico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição nesse processo de transformação. (VASCONCELOS, 2004, p.169)

A prática desse projeto é o resultado da ruptura com uma gestão centralizadora, que favorece a integração coletiva de todos os sujeitos na tomada de decisões e estabelecimento de metas, propostas e interesses da instituição de ensino. Consiste em um importante referencial teórico-metodológico a partir do qual podemos favorecer o ensino-aprendizagem e construir uma gestão mais democrático-participativa.

A democratização das relações internas da escola constitui mediação para a democratização da educação, o que não significa diminuir sua importância; pelo contrário, significa considerá-la condição sine qua non desta, porém não a única. As relações democráticas na escola, a participação nas decisões, o envolvimento da equipe de professores no trabalho são mediações básicas ao objetivo do trabalho docente – ensinar de modo que os alunos aprendam -, mas não são suficientes nem exclusivas. (PIMENTA, 2002, p.53)

Pensar na qualidade e no bom funcionamento da escola é pensar no grupo de pessoas que influencia nesse processo de construção e discussão do projeto, que apresenta condições de intervir nas decisões da organização escolar e definir coletivamente o rumo dos trabalhos. Entre estas pessoas, há a importante atuação da gestão escolar, que apresenta possibilidades de contribuir de forma significativa no processo de formação educacional, de maneira a estabelecer uma melhor relação com a sociedade e com a sua transformação como um todo.

Representam a gestão escolar, profissionais da educação que procuram, por meio de análises, discussões, revisões entre outras, dar subsídios educacionais necessários para permitir a construção da identidade da escola, bem como a sua própria formação e diferentes sujeitos que permeiam o espaço escolar. Assegura, também, as propostas que compõem o PPP da escola, com o desenvolvimento de uma política que visa formar cidadãos capazes de se envolverem em lutas sociais, possibilitando mudanças no meio em que vivem, vividas por sujeitos críticos e participativos.

Partindo deste contexto, o diretor comprometido em promover possibilidades de melhorias do ambiente em que está inserido e em seu entorno, precisa saber envolver toda a comunidade, valendo-se um processo participativo e democrático, sabendo ser um líder, mediador das ações educativas.

Para Santos (2002), na atualidade, ser um líder é buscar intencionalmente influenciar os outros para utilizarem todo seu potencial, realizando bem as tarefas para atingirem os objetivos e metas, maximizando o desenvolvimento organizacional e pessoal. O autor ainda acrescenta as características principais do líder que se expressam pelos “sete Cs”: credibilidade, convicção, caráter, cuidado, coragem, postura e competência.

Considerando o gestor escolar como um líder, é importante apresentar procedimentos formais e legais instituídos pela SEE-MG, apresentando as responsabilidades assumidas por esta figura nas escolas públicas de Minas Gerais, no ato de sua nomeação:

- I- responder integralmente pela escola, exercendo em regime de dedicação exclusiva as funções de direção, mantendo-me permanentemente à frente da instituição, enquanto durar a minha investidura no cargo;
- II- cumprir e fazer cumprir as determinações da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais;
- III- garantir o cumprimento do calendário escolar estabelecido conforme as diretrizes da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais;
- IV- representar oficialmente a escola, tornando-a aberta aos interesses da comunidade, estimulando o envolvimento dos alunos, pais, professores e demais membros da equipe escolar;
- V- zelar para que a escola estadual sob minha responsabilidade ofereça serviços educacionais de qualidade, por meio das seguintes ações:
  - 1- coordenar o Projeto Pedagógico;
  - 2- apoiar o desenvolvimento da avaliação pedagógica e divulgar seus resultados;
  - 3- adotar medidas para elevar os níveis de proficiência dos alunos e sanar as dificuldades apontadas nas avaliações externas;
  - 4- estimular o desenvolvimento profissional dos professores e demais servidores em sua formação e qualificação;
  - 5- organizar o quadro de pessoal e responsabilizar-me pelo controle da frequência dos servidores;
  - 6- conduzir a Avaliação de Desempenho da equipe da escola;
  - 7- responsabilizar-me pela manutenção e permanente atualização do processo funcional do servidor;

- 8- garantir a legalidade e a regularidade do funcionamento da escola e a autenticidade da vida escolar dos alunos.
- VI- zelar pela manutenção dos bens patrimoniais, do prédio e mobiliário escolar;
- VII- indicar necessidades de reforma e ampliação do prédio e do acervo patrimonial;
- VIII- prestar contas das ações realizadas durante o período em que exercer a direção da escola e a presidência do Colegiado Escolar;
- IX- assegurar a regularidade do funcionamento da Caixa Escolar, responsabilizando-me por todos os atos praticados na gestão da escola;
- X- fornecer, com fidedignidade, os dados solicitados pela SEE-MG, observando os prazos estabelecidos;
- XI- observar e cumprir a legislação vigente. (MINAS GERAIS, 2015)

Deste modo, podemos perceber que a função do diretor escolar está em coordenar, organizar e gerenciar todas as atividades da escola, com a participação de todos, valorizando a tomada de decisão de toda a comunidade escolar.

Ampliando a discussão, Paro (2012) destaca que o gestor escolar precisa saber que ele não administra sozinho todos os problemas da escola. Ele deve ter um trabalho descentralizado, isto é, o compartilhamento de responsabilidades com estudantes, pais, professores e funcionários. Para este autor, é comum, na maioria das vezes, o gestor centralizar tudo, não compartilhando as responsabilidades com os diversos atores da comunidade escolar. Assim, na prática o trabalho acaba na mera rotinização e burocratização das atividades no interior da escola, o que não contribui para a busca de maior eficiência na realização de seu fim educativo.

Como defendido pelo citado autor, o envolvimento de todos é essencial para o bom andamento da escola, princípio que favorece o desenvolvimento de uma gestão democrática, possibilitando a todos os integrantes da escola participar da tomada de decisões no funcionamento da instituição de ensino em que estão inseridos, sabendo que os mesmos fazem parte do ambiente e também podem atuar junto ao meio.

Nesse sentido, “a democracia participativa seria então aquela em que os cidadãos sentem que, por fazerem parte da nação, têm parte real na construção e por isso tomam parte – cada qual em seu ambiente – na construção de uma nova sociedade da qual se sentem parte” (BODERNAVE, 1994, p.23). Esse tipo de gestão possibilita um melhor conhecimento dos objetivos e elaboração de ações a serem alcançadas, favorecendo uma visão de cada envolvido acerca de suas responsabilidades nesse processo de construção social, estando atentos à busca de bons resultados.

Em relação à busca e ao alcance de bons resultados, é notório que é preciso um engajamento de todos os sujeitos que fazem parte da organização das escolas, pois nestes

ambientes o convívio social com diferentes experiências, perspectivas, especificidades se encontram muitas vezes de maneira conflituosa, o que de alguma forma gera impasses que dificultam o alcance de objetivos propostos dentro de uma organização educativa. Quanto às organizações, Chiavenato (1989, p. 3) afirma que:

As organizações são unidades sociais (e, portanto, constituídas de pessoas que trabalham juntas) que existem para alcançar determinados objetivos. Os objetivos podem ser o lucro, as transações comerciais, o ensino, a prestação de serviços públicos, a caridade, o lazer etc. Nossas vidas estão intimamente ligadas às organizações.

Considerando a importância da ligação dos diferentes sujeitos em uma organização escolar, as práticas devem mobilizar a participação, potencializando o diálogo, a interação e o desenvolvimento da autonomia, fatores estes que são fundamentais para que a gestão democrática aconteça.

Na dinâmica de desenvolvimento de tais práticas, elas favorecem o desenvolvimento do trabalho com qualidade na escola, da formação profissional da gestão, de todos os profissionais da educação, das habilidades e competências para gerenciar o espaço escolar, da capacidade de coordenar um pluralismo de ideias e concepções, que são vivenciadas na escola.

Cabe ressaltar que um diretor, no âmbito escolar, pode estar sujeito a situações adversas, decorrentes de um meio que espelha diversidade, com grandes desigualdades. Sujeitos com diversos tipos de culturas, gêneros e etnias, além de trazer consigo situações advindas de sua vida pessoal diária. No entanto, todas estas características devem ser vistas como um “todo”, devendo ser trabalhadas as questões de democracia, participação e descentralização de poder.

Desse modo, partindo do pressuposto que o diretor pode ser o facilitador de ações democrático-participativas, isto faz com que a escola tenha oportunidades de construção de novos conhecimentos, na observância da escola e do grupo. Assim, a escola deixa de ser um lugar fechado e separado da realidade e passa a ser um lugar que favorece o desenvolvimento de uma educação crítica e libertadora, na qual o sujeito também possa construir reflexões críticas a partir da realidade em que está inserido, provocando mudanças por meio de um conjunto de práticas sociais reflexivas (LOUREIRO, 2010).

A partir do exposto o diretor ao adotar a reflexão crítica e participativa no ambiente escolar, os sujeitos aprendem a lidar com as situações-problemas que os cercam, tendo a compreensão de que o meio em que vivemos não é algo que existe isoladamente, em si só, mas que os sujeitos fazem parte e podem produzir condições de tomada de decisões que

favoreçam a realidade no ambiente social em que estão inseridos. Dessa forma, podemos complementar que cada escola constrói sua própria identidade, por meio de ações democrático-participativas em que os diversos sujeitos se envolvam com ferramentas de participação e construção coletiva como o PPP torna-se um instrumento que pode contribuir para a superação de conflitos, autoritarismo e centralização, possibilitando a vivência democrática, já que conta com a participação de todos os membros da comunidade escolar, uma vez que o projeto é considerado o resultado de uma decisão coletiva, que permite que cada escola escreva sua própria história e produza sua autonomia.

É preciso lembrar que a ideia de autonomia, construída pela escola, é algo que remete a uma discussão ampla, no sentido de que algumas políticas públicas advindas de imposição para as instituições de ensino, muitas vezes se apresenta como um empasse nestes locais. As palavras de Gadotti (2003, p.10), ampliam estas afirmações: “autonomia significa autoconstrução, autogoverno. A escola autônoma seria aquela que se auto governa. Mas não existe uma autonomia absoluta. Ela sempre está condicionada pelas circunstâncias, portanto, a autonomia será sempre relativa e determinada historicamente.”

Diante do exposto, é necessário considerar que os governos e sistemas de ensino, muitas vezes, impõem propostas que não estão de acordo com as especificidades das diversas realidades das escolas, oferecendo programas, atividades, entre outras, que não podem ser discutidos, mas sim realizados, sem que qualquer grupo possa dialogar, questionar sobre a importância das mesmas.

Já em relação à autonomia da construção do PPP, este exercício é salientado pela LDB, a qual dá uma abertura para observar a realidade escolar, propondo objetivos e metas que muitas vezes fazem parte das necessidades no local. Cabe ressaltar que este instrumento também é condicionado por legislações que os modela e apesar deste fato, neste documento a escola exerce sua autonomia com um pouco mais de flexibilidade, onde pode inserir toda a comunidade nos processos decisórios. Conforme Freire, “a autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas” (FREIRE, 1996, p.41).

Uma vez que a autonomia vai sendo estabelecida, na medida em que diversos atores sociais se envolvem nos processos decisórios, dentro do ambiente escolar, novas ideias e posturas podem ser construídas, vinculadas à participação da comunidade escolar e da sociedade, durante as atividades desenvolvidas em cada época, as quais podem vir a provocar novos olhares ou até mesmo a desconstrução de políticas públicas que podem surgir no âmbito escolar.

As postulações disponibilizadas nesta seção nos levam a questionar como a proposta pedagógica participativa pode favorecer a tomada de decisões para o bom funcionamento da organização escolar. Este questionamento será apresentado por meio das análises e apresentação dos resultados da pesquisa empírica deste trabalho no capítulo 3.

## **CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA PROPOSTA**

A busca pelo conhecimento é, certamente, uma busca sem limites. Desde os primórdios da sociedade o ser humano busca conhecer o ambiente, os objetos, os fenômenos, as estruturas, os grupos sociais, as pessoas, dentre processos, e suas relações. Desta forma, percebemos a necessidade de enxergar o contexto em que os grupos sociais e as pessoas estão inseridos e, nesse sentido, uma das instituições que chama a atenção desde primórdios é a escola e seu ambiente, imersos em meio à diversidade vivenciada no cotidiano. Sendo assim, foi a partir desse cotidiano vivenciado que foram refletidas e delineadas a teoria e a metodologia da pesquisa aqui apresentada.

É tarefa primordial do sujeito pesquisador construir um percurso metodológico em conformidade com seu objeto de análise e a realidade investigada, para que os objetivos de uma pesquisa possam ser alcançados de forma satisfatória. Nesse sentido, neste capítulo apresentamos o tipo de pesquisa, método, objeto de estudo e sujeitos da pesquisa, como também técnicas para coleta e análise de dados. É relevante ressaltar que a caracterização, do município e da Escola, nos auxilia no entendimento e discussão de nossas questões de estudo.

### **2.1 TIPO DE PESQUISA**

Foi realizada uma pesquisa de cunho qualitativo e de imersão no ambiente estudado, pois por meio desta abordagem temos a possibilidade de obter dados diretos do local pesquisado, o que permite uma melhor compreensão do que está sendo investigado, construindo, juntamente com todos os envolvidos na pesquisa, novos conhecimentos, a partir de suas vivências cotidianas, ouvindo e articulando/confrontando vozes dos mais diversos sujeitos.

Em relação a ouvir estes sujeitos, Minayo assegura que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, trabalha o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de

fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2007, p.28)

Nesse tipo de pesquisa, “a preocupação do pesquisador não é com a representatividade numérica, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social.” (GOLDENBERG, 1999, p.14).

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p.16), na abordagem qualitativa “os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico.”, nos permitindo, assim, estabelecer uma compreensão do objeto de estudo a partir de seu ponto de vista.

A abordagem qualitativa é também denominada naturalista “[...] porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenômenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 17), sem necessariamente levantar ou tentar comprovar hipóteses, buscando compreender as diversas perspectivas dos sujeitos e os fenômenos em sua complexidade.

Ainda de acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 47), podemos descrever cinco características da investigação qualitativa:

- O pesquisador se coloca em contato direto como o local de sua pesquisa: observa, entrevista, anota, na busca de colher dados. Deve se atentar para os detalhes mesmo se o que está acontecendo ao seu redor for algo trivial a muitos;
- No que diz respeito à descrição: independente de que forma os dados foram recolhidos/elaborados, deve-se respeitar sempre o ponto de vista dos sujeitos envolvidos na pesquisa;
- Um maior interesse pelos processos que pelos resultados ou produtos: o pesquisador deve investigar rigorosamente sentidos, sentimentos e expectativas sem, contudo, deixar de lembrar que o objeto fundamental de sua interpretação é elaborar conhecimento;
- Os dados normalmente são analisados de forma indutiva: não há na pesquisa qualitativa a necessidade de elaborar previamente hipóteses a fim de comprová-las ou afirmá-las. Elas podem surgir ou não no decorrer da investigação. O pesquisador seleciona o que lhe parece mais importante no momento;

- O pesquisador está interessado em como as pessoas dão sentido às suas vidas.

Assim, de acordo com a última característica, pela abordagem qualitativa, nos interessamos em como interpretar determinados fatos e por que interpretá-los desta ou daquela maneira. Assim, “ao apreender as perspectivas dos participantes, a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações, dinâmica esta que é frequentemente invisível para o observador exterior” (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 51).

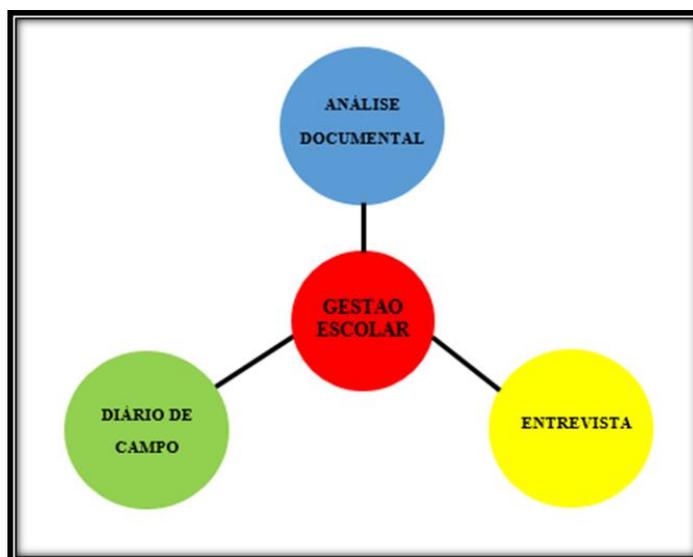
Um ponto que cabe ser destacado é que a pesquisa inicia-se pela fase exploratória, que conforme Gil (2014, p. 27), “tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores” (GIL, 2017, p. 26), ou seja, possibilita o levantamento daquilo que é mais relevante, consiste em uma caracterização do problema, do objeto, dos pressupostos, das teorias e do percurso metodológico. Essa observação cuidadosa possibilita retomadas no planejamento da pesquisa, uma vez que essa envolve levantamentos bibliográficos, entrevistas e outros recursos para se conhecer bem a questão investigada.

Assim sendo, neste estudo, com o intuito de compreender melhor a realidade estudada, fizemos uso de uma abordagem descritiva, que nos possibilitou, nesse sentido, descrever os fenômenos e características dos sujeitos e processos tratados na pesquisa.

Para o desenvolvimento desta pesquisa utilizamos diferentes instrumentos para a coleta de dados, como: análise documental, Diário de Campo e entrevista semiestruturada gravadas e transcritas em áudio. O Diário de Campo foi fruto da atividade pedagógica exercida na escola, e nele registramos o que foi possível observar in loco acerca das ações de toda a comunidade escolar. A apresentação dos resultados e a análise dos dados se deu por triangulação, o que teve por objetivo a análise de dados por três dimensões diferentes, o que para Minayo (2010) é entendida como recurso metodológico para uma avaliação, que se processa por meio do diálogo de diferentes métodos, técnicas, fontes e pesquisadores, que também é utilizada para avaliação relacionada a programas, projetos, disciplinas etc.

Deste modo, representamos na figura 1 os meios pelos quais pautamos a discussão das informações coletadas, sobre o que erigimos nossas análises, a fim de chegarmos aos resultados da pesquisa.

Figura 1 - Análise por triangulação



Fonte: elaborado pela autora

Esta articulação, entre os dados levantados, configura-se como possibilidade de entendimento dessas três dimensões que, contextualizadas, nos permitem uma análise aprofundada, aproximando a fundamentação teórica à prática.

## 2.2 MÉTODO DE ESTUDO

Assim como é importante a escolha de uma abordagem no campo da pesquisa, torna-se necessária a escolha do método de estudo para a investigação, bem como dos instrumentos para a coleta de dados, dos quais se requer uma maior liberdade para que os sujeitos possam se expressar e colocar suas percepções sobre os temas trabalhados. Deste modo, o método de estudo adotado foi o Estudo de Caso que, segundo Yin (2005, p.32), “... é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”, adequado quando se quer saber o como e o porquê de um conjunto de eventos contemporâneos.

Devemos ressaltar alguns propósitos que guiam os estudos de caso. Segundo Gil (2017), entre eles está o contato com a cotidianidade imediata a ser investigada, sendo também preciso definir os limites desta realidade. Para isso, é preciso uma descrição do meio investigado, evitando fazer juízos de valor em um primeiro momento. Entender também que o objeto a ser investigado tem um caráter unitário.

O desenvolvimento do trabalho foi direcionado também para uma pesquisa de campo, realizada em uma escola pública do município de Nepomuceno, interior do estado de Minas Gerais. Segundo Gonsalves (2011, p.69),

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...].

Esse tipo de pesquisa nos permite observar mais de perto a prática dos sujeitos pesquisados, e, por outro lado, se buscar intensamente o cuidado para um distanciamento reflexivo, uma vez que a pesquisadora faz parte do quadro de profissionais da educação da referida escola.

O Diário de Campo utilizado na pesquisa como instrumento de coleta de dados, foi escolhido para complementar o levantamento de dados, para melhor compreendermos nosso objeto de estudo. Sua finalidade se mostra não apenas no registro das ações metodológicas empregadas no desenvolver do processo de pesquisa, mas também ao se constituir em um instrumento que nos permite compreender mais de perto o objeto de estudo e o que está ao seu redor.

No momento em que é empregado, o pesquisador pode registrar as conversas informais, comportamento durante as falas, impressões pessoais, as atividades desenvolvidas, como também inúmeras situações adversas, em sua perspectiva, de acontecimentos que envolvem cada momento, do campo de pesquisa ao diálogo com os escritos que surgem durante as observações e que ainda podem se modificar durante o tempo (BARDIN, 2011).

A escolha por esse tipo de instrumento de investigação, em conjunto com outras técnicas aqui já apresentadas, além de contribuir com o processo metodológico da pesquisa, também tem grande importância para o aprofundamento da busca e análise de informações. Por esse viés, Macedo (2010) aponta que o Diário:

Além de ser utilizado como instrumento reflexivo para o pesquisador, o gênero diário é, em geral, utilizado como forma de conhecer o vivido dos atores pesquisados, quando a problemática da pesquisa aponta para a apreensão dos significados que os atores sociais dão à situação vivida. O diário é um dispositivo na investigação, pelo seu caráter subjetivo, intimista. (MACEDO, 2010, p. 134)

O autor acima citado, nos mostra que podemos observar os significados de situações vividas pelos sujeitos da pesquisa de maneira mais íntima, como emoções, sentimentos, entre outros, permitindo-nos a coleta de informações no momento da observação e interação.

Nesta perspectiva, Bogdan e Biklen (1994) indicam-nos que:

[...], as notas de campo consistem em dois tipos de materiais. O primeiro é descritivo, em que a preocupação é captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas. O outro é reflexivo – a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as ideias e preocupações. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 152)

Podemos considerar que as informações, tanto de natureza descritiva como reflexiva, nos possibilitam clarear e organizar as ideias e fatos cotidianos do processo de desenvolvimento da pesquisa. Além disso, podemos traduzi-los em avanços, tanto na intervenção quanto na teoria.

Certificamo-nos, assim, que a escrita do Diário nos possibilita, criticamente, compreender nossos atos no trabalho da pesquisa e a capacidade produtiva que ali foram alcançadas. Nessa direção, Macedo (2010) afirma que, ao construir o seu Diário de Campo, o próprio pesquisador reafirma sua autoria, pois na elaboração e na construção do sujeito e do objeto, “passa por um trabalho de elaboração daquilo que nos constitui tanto em nível imaginário quanto real. Portanto, ao narrar despojada e minuciosamente seu vivido de pesquisador, o sujeito se constitui também” (MACEDO, 2010, p. 134).

Em relação à análise documental, entende-se que a mesma, enquanto método que permite investigar a realidade social, é também um importante instrumento de coleta de dados de uma pesquisa qualitativa, enfatizando, assim, a importância das informações que podem ser obtidas a partir de um olhar cuidadoso e crítico das fontes documentais. Esta importância acontece, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (LÜDKE; ANDRÉ, 2013).

Para Laville e Dionne (1999, p. 167-168),

[...] pouco importa sua forma, os documentos aportam informação diretamente: os dados estão lá, resta fazer sua triagem, criticá-los, isto é, julgar sua qualidade em função das necessidades da pesquisa, codificá-los ou categorizá-los... Onde, nesse caso, traçar o limite entre a coleta e a análise? Pois atribuir um código, associar a uma categoria, já é analisar, ou até interpretar. Para simplificar, pode-se concluir que a coleta da informação resume-se em reunir os documentos, em descrever ou transcrever eventualmente seu conteúdo e talvez em efetuar uma primeira ordenação das informações para selecionar aquelas que parecem pertinentes.

Em específico a esta pesquisa, os documentos foram analisados, com o objetivo de reunir informações relevantes ao contexto de investigação.

De acordo com Lüdke e André (2013, p. 45),

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Uma das vantagens dos documentos é quanto ao seu baixo custo e para sua análise o pesquisador precisa apenas de tempo e atenção para selecionar o que é mais relevante para o contexto a ser estudado. Além disso, os documentos são acessíveis em qualquer situação, uma vez que são documentos públicos. Por legislação, a escola mantém documentos arquivados, mesmo em caso de falecimento do funcionário. Sendo também uma fonte estável e inesgotável ao seu tempo em função das necessidades da pesquisa (LÜDKE; ANDRÉ, 2013; LAVILLE; DIONNE, 1999).

Este tipo de pesquisa também pode apresentar algumas desvantagens. Ressaltamos as críticas levantadas por Lüdke e André (2013), segundo as quais os documentos não representam os fenômenos estudados, no sentido de que as escolas, muitas vezes, não mantêm registros dos seus acontecimentos. Então, esta referência aos fenômenos acaba se perdendo. Outra crítica é com relação à objetividade dos documentos, que é questionável pois não acreditamos em uma perspectiva objetivista na ciência, podendo essa ser contraposta e dinamicamente articulada por uma perspectiva que contém a subjetividade. A terceira crítica levantada é com relação às escolhas arbitrárias dos autores dos documentos, o que é relevante na perspectiva da temática escolhida.

O procedimento da análise documental parte primeiramente do processo de caracterização do tipo de documento que será usado ou escolhido, podendo ser do tipo oficial, técnico ou pessoal. Reforçamos que a escolha do tipo de documento não é de maneira aleatória, pois há propósitos, ideias e ou hipóteses que possibilitam a sua seleção.

Neste trabalho, foram estudados documentos oficiais, onde analisamos a existência ou não de referências sobre a temática desta pesquisa. Primeiramente, foi estudado o Plano de Gestão, documento que apresenta exigência legal, determinada pela Resolução 2795 de 28 de setembro de 2015. Por meio dessa Resolução, se estabelecem normas para escolha de servidor ao cargo de diretor e à função de vice-diretor de Escola Estadual de Minas Gerais e em específico em seu artigo 8º, parágrafo 2º, define-se que a chapa candidata deve apresentar no ato da inscrição, o Plano de Gestão, que contemple as dimensões pedagógicas, de pessoas, administrativa e financeira, na perspectiva da gestão democrática.

No Plano de Gestão são apresentados, portanto, todos os aspectos da escola, assim como as ações que serão realizadas durante a atuação desse grupo gestor, como também outras que podem surgir no decorrer do tempo, traça-se o perfil da escola, conferindo-lhe identidade e intenções comuns a todos os envolvidos, orienta o gerenciamento das ações, internamente ao estabelecimento e discorre sobre como dar vida ao Projeto Político Pedagógico.

Posteriormente, foi analisado o Regimento Escolar e o PPP da Escola relativo ao período de 2017, considerado o último ano de sua atualização ao final de 2016. Neste documento estão informações da organização administrativa, didática, pedagógica, disciplinar da instituição, descrevendo-se as normas que foram constituídas e que deverão ser seguidas, baseadas no reflexo que a escola tem de si mesma e em princípios democráticos, adotados pela Secretaria de Estado da Educação, que são as bases para promover a discussão, a reflexão e a tomada de decisão pelos membros da escola, buscando respostas às questões referentes ao processo ensino-aprendizagem.

Diante das informações levantadas, constatamos um favorecimento de conteúdos que nos permitiu à análise dos dados de execução desse trabalho.

### **2.3 OBJETO DE ESTUDO**

No que circunda esta pesquisa, o objeto de estudo é a Gestão Escolar da Escola Estadual Dr. Ernane Vilela Lima do Município de Nepomuceno-MG, da Rede Estadual de Ensino, e foram participantes da pesquisa membros da comunidade escolar da referida Escola.

No âmbito da organização escolar, a Gestão tem papel fundamental, cabendo a esta a estruturação e planejamento de ações a serem executadas, buscando a concretização de seus objetivos institucionais. Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 438) “[...] a gestão é, pois, a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos”.

A escolha desta Escola se deve ao fato da pesquisadora desempenhar o cargo de especialista da Educação Básica e vice-diretora nesta instituição. Além do levantamento de dados, a proximidade possibilita uma participação efetiva na construção de propostas para mudanças na qualidade da gestão e suas possíveis influências e impactos nos programas pedagógicos. Também a afetividade condicionada pela proximidade gera um desejo de ver as melhoras de perto e interferir no processo. Há também a relação entre pesquisa e profissão que pode gerar frutos. Dessa forma, é a prática profissional que fornece o material para a reflexão teórica, e nessa prática profissional, uma vez pensada teoricamente, as propostas retornarão em um processo dialético.

Nesse sentido, as relações entre pesquisa e profissão podem abranger um vasto leque de atividades e de projetos, contanto que estes estejam realmente embasados na vivência profissional dos professores. É nessa perspectiva que se desenvolvem, atualmente, práticas de pesquisa (pesquisa colaborativa, pesquisa ancorada, pesquisa-ação, pesquisa em parceria etc) nas quais os professores tomam parte: o prático torna-se um co-parceiro dos

pesquisadores. As fronteiras entre o pesquisador e o professor tendem a se apagar ou pelo menos a se deslocar, proporcionando o surgimento de novos atores: o professor-pesquisador, o pesquisador integrado na escola, etc. (TARDIF, 2005, p. 293)

Tendo esta perspectiva de unificação do pesquisador e do profissional de educação em um mesmo sujeito, podemos pensar que a integração possibilita uma aproximação do trabalho de pesquisa acadêmica da comunidade, neste caso escolar, e abre caminhos para que haja uma efetividade na comunicação de mundos que parecem tão separados, dado o acesso ainda restrito ao ensino superior.

## **2.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA**

Para a escolha dos sujeitos e grupo da pesquisa, foi pensado em profissionais da educação atuantes em diferentes segmentos da Escola – Direção, Vice-direção, Assistente Técnico da Educação Básica (ATB), Especialista da Educação Básica - Supervisão (EEB), Bibliotecária, como também Auxiliares de Serviços Gerais (ASB), Professores, Estudantes e Responsáveis legais pelos estudantes.

Destacamos que para a escolha dos sujeitos, levamos em consideração o envolvimento dos profissionais da educação na Escola em algum tipo de órgão colegiado. Assim, também para o/a estudante e responsável legal. Deste modo, acreditamos que ouvir profissionais que trabalham em diferentes funções na Escola, como também pais, familiares e estudantes sobre a atuação da Gestão Escolar no ambiente educacional, nos possibilita compreender como a equipe gestora desenvolve seu trabalho frente ao ideal normativo da gestão democrática e do direito a educação.

## **2.5 TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA**

A coleta de dados foi feita por meio da realização de entrevistas utilizando-se de um roteiro semi-estruturado (Anexos I, II e III), gravadas e transcritas integralmente, adaptadas a cada grupo de pessoas envolvidas, possibilitando conhecer os entrevistados, permitindo, assim, a oportunidade de obter o maior número de informações possíveis. As entrevistas foram realizadas mediante contato prévio com os envolvidos para apresentação da proposta de pesquisa, convite à participação e agendamento, definindo-se data e local, com atenção ao ambiente que possibilitasse maior bem estar para os envolvidos.

## 2.6 TÉCNICA PARA ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

Com base na coleta de dados, buscamos examinar e interpretar as informações, referenciando-nos na análise de conteúdo que, segundo Bardin (2011, p. 48) 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.

Esse tipo de análise permite que os entrevistados se expressem e que o pesquisador busque inferências sobre os dados coletados acerca da temática do trabalho.

Para Oliveira (2008), há várias técnicas que podem ser ordenadas para a análise de conteúdo, como: análise temática ou categorial, análise de avaliação, análise de enunciação, análise da expressão, análise das relações, análise do discurso, análise sintática, análise transversal, dentre outras. A escolha da técnica utilizada depende do tipo de conhecimento que se pretende produzir frente ao objeto de estudo. Desta forma, refletindo sobre o processo de formulação de perguntas e sua relação com a análise de conteúdo, optamos pela análise de conteúdo temática.

Após a coleta de dados por meio dos instrumentos escolhidos, fez-se necessário definir o tipo de grade para análise: aberta, fechada ou mista. Vergara (2005) explica o objetivo de cada uma dessas grades. Na grade aberta, as categorias derivam do próprio texto analisado, durante a pesquisa do material, procedendo de um arranjo de categorias durante todo o processo; na grade fechada, as categorias derivam do referencial teórico, antes da pesquisa do material que está sendo analisado; na grade mista, definem-se antes e durante a pesquisa do material, porém, podem ser acrescentadas categorias que venham a surgir durante o processo de análise.

Assim sendo, tanto podemos ter categorias encontradas durante todo o processo em campo como apoiadas pelo referencial teórico, verificando a necessidade de subdivisão, inclusão ou exclusão, até a obtenção do resultado final. Assim, concluímos que os dados de nossa pesquisa, segundo especificações da autora, seriam melhor explorados optando-se pela grade mista.

Para analisar os dados, foram considerados três fases: pré-análise, exploração do material e interpretação, utilizando a técnica de análise de conteúdo temática, seguindo as orientações de Bardin (2011). Na primeira fase, a pré-análise, é o momento de escolha do material a ser analisado, é a fase da leitura flutuante, que requer da pesquisadora o contato

direto e intenso no campo pesquisado, compreendendo a retomada das questões-problema e dos objetivos iniciais da pesquisa, como também a formulação e reformulação dessas perguntas e de seus pressupostos. Nesta fase definem-se as palavras-chave ou frases, a delimitação do contexto de registro, os recortes, a forma de categorização, a modalidade de codificação e conceitos teóricos (MINAYO, 2007).

Já na segunda fase, etapa de exploração do material, é momento de codificação. Buscamos, assim, encontrar categorias que, segundo Bardin (2011), possibilitassem refinar os dados para compreensão do texto. Conforme Minayo (2007), a categorização consiste em um processo de redução do texto em palavras e expressões mais relevantes para análise.

A terceira fase consistiu no tratamento e interpretação dos dados obtidos. Neste momento, propomos inferências e realizamos interpretações com base em nosso quadro de referências, com atenção a outras indicações em torno das dimensões teóricas levantadas (MINAYO, 2007).

Dessa forma, a pesquisa realizada com esses traços metodológicos nos trouxe uma riqueza de dados, pois tivemos como objetivo fazer uma exploração no meio de estudo, aprofundamento e, com as avaliações dos resultados, fazer emergir novas questões que nos levem a novos conhecimentos.

## **2.7 CARACTERIZANDO O LÓCUS DA PESQUISA**

[...] a dinâmica social atual tende a separar, cada vez mais, o espaço do lugar: o espaço remete as relações entre outros que estão ausentes, distantes em termos de lugar [...]. GONSALVES (2011, p.72)

Neste sentido, conhecer um pouco do meio em que nosso ambiente de estudo está inserido se faz importante pelo fato de nos possibilitar uma melhor aproximação ao campo e aos sujeitos e grupo da pesquisa.

### **2.7.1 CIDADE DE NEPOMUCENO – MINAS GERAIS**

Nepomuceno é um município brasileiro do estado de Minas Gerais, situado a 11 km da BR 381, próximo à rodovia Fernão Dias que liga os Estados de Minas Gerais e São Paulo. Sua colonização teve início no século XVIII na fazenda Congonhal, obtida por sesmaria. O proprietário desta fazenda, o Capitão Mateus Luís Garcia, construiu uma capela em honra a

São João Nepomuceno e no dia 6 de março de 1776, foi ali celebrada a primeira missa e realizado o primeiro batizado.

O nome Nepomuceno procede de NepomuK, uma cidade de Boêmia, na Tchecoslováquia. Em 1383 foi São João Nepomuceno ali martirizado, por ordem do Rei Venceslau IV.

Em 30 de agosto de 1911, Nepomuceno conseguiu sua emancipação política administrativa, estabelecendo-se como município, pela Lei Estadual, nº 556, de 30 de agosto de 1911, sancionada pelo presidente do Estado de Minas Gerais, Dr. Júlio Bueno Brandão. Já em 20 de abril de 1936 a cidade tornou-se comarca, com sede de 1ª Instância do Poder Judiciário.

Com base no último censo, realizado em 2010, sua população é de 25.733 habitantes. A topografia é representada pelas Serras São João, Morembá, do Oriente, Dois Irmãos, do Carrapato e da Paineira. O município é banhado pelos Rios Grande e Cervo. É lindeiro dos Lagos de Furnas.

A cafeicultura é a principal atividade econômica do município. Vale aqui destacar também a avicultura que desempenha importante papel no quadro econômico. Na cidade encontramos uma grande diversidade de atividades e trabalhadoras/es no setor do comércio e da prestação de serviços.

Em relação ao campo educacional, a cidade conta com várias escolas da Educação Básica pública, sendo seis escolas estaduais com Ensino Fundamental – anos iniciais e finais, e apenas uma delas com Ensino Médio, vinte e cinco Escolas Municipais, duas Escolas particulares, um Centro Federal de Educação Tecnológica – CEFET, e uma Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE. As Escolas recebem estudantes tanto da zona urbana quanto rural, contando com transporte escolar para a área rural sob responsabilidade da Prefeitura Municipal.

Quanto a forma de provimento dos diretores das redes de ensino do município e estadual elas se diferem; na rede municipal é por indicação e na rede estadual é por meio de eleição.

### **2.7.2 A ESCOLA ESTADUAL DR. ERNANE VILELA LIMA**

A Escola Estadual Dr. Ernane Vilela Lima, estabelecimento de Ensino Fundamental e de Ensino Médio foi criada pela Lei 3.171 de 08 de julho de 1964. Foi instalada em

08/02/1965, como “Ginásio Orientado para o Trabalho, G.O.T”, autorizada pela “Memorandum” datada de 08/02/1965, do então Secretário de Estado da Educação, Dr. Aureliano Chaves de Mendonça, funcionando apenas o antigo Primeiro Grau.

Recebeu como primeira denominação “Ginásio Estadual de Nepomuceno”, a qual vigorou até 18/10/1965, quando, pelo Decreto nº. 8.866 de 18/10/1965, passou a denominar-se Ginásio Estadual “Dr. Ernane Vilela Lima”, em homenagem ao nepomucenense que trabalhou pela sua criação.

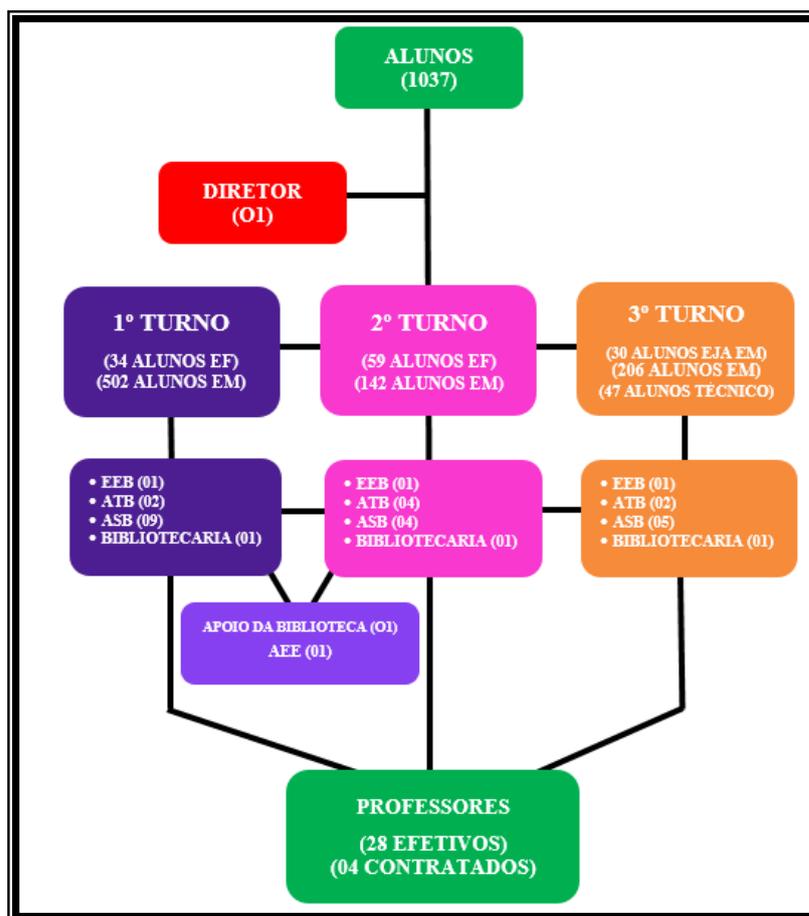
Pelo parecer nº. 183/77, de 20/05/77, foi autorizada a instalação do ensino de 2º Grau, com a habilitação profissional de “Técnico de Contabilidade”, e pelo Decreto nº. 18.549, de 16/06/1977, foi transformada em Escola de 1º e 2º Graus.

Da data de sua criação até 23/04/1977, a Escola Estadual “Dr. Ernane Vilela Lima” funcionou em prédio já extinto, situado à Rua Professor João Abreu Salgado, sem número, local onde hoje se localiza a Delegacia de Polícia.

A partir de 23/04/1967 passou a funcionar em prédio próprio construído com recursos decorrentes do “PNE”. Atualmente, situa-se na Rua Antônio da Costa Gusmão, 57, Bairro Lagoinha. Apresenta uma excelente estrutura física: a Escola possui uma Sala da Direção e Vice-Direção, uma Sala de Supervisão, Secretaria Geral, Tesouraria, Setor Pessoal, Sala dos Professores, dezesseis Salas de Aulas, sendo uma para aulas de áudio e vídeo, Sala de Informática, Laboratório de Ciências, uma Biblioteca ampla e consideravelmente equipada conforme as necessidades locais, Quadra Poliesportiva coberta, oito Banheiros (quatro femininos e quatro masculinos), dois Banheiros adaptados para cadeirantes (um feminino e um masculino).

A Escola conta hoje com aproximadamente 1.037 estudantes, distribuídos em turmas de 9º ano Ensino Fundamental, 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos nível Médio, Curso Técnico em Secretariado e Administração e 67 funcionários, sendo um professor de Atendimento Educacional Especializado, 32 professores com formação de nível superior e pós-graduação, três professores para o uso do Ensino da Biblioteca, três Especialistas da Educação Básica: supervisão (EEB), oito ATB, sendo destes oito um Assistente Técnico Financeiro e uma secretária e dezoito ASB. O funcionamento da Escola se dá em três turnos diários – manhã, tarde e noite, e é administrada por um Diretor, três Vices Diretoras e três EEB atuantes, respectivamente, em cada turno. Essa organização está apresentada na figura 2:

Figura 2 - Quadro escolar representativo



Fonte: elaborado pela autora

Legenda: EF=Ensino Fundamental; EM=Ensino Médio; EEB=Especialista da Educação Básica; ATB=Assistente Técnico da Educação Básica; ASB=Auxiliar de Serviços Gerais e AEE=Atendimento Educacional Especializado.

Fonte: elaborada pela autora.

A Equipe Gestora coordena semanalmente Reuniões Pedagógicas e Administrativas, no intuito de proporcionar trocas de experiências, compartilhamento de sucessos alcançados em sala de aula, como também de problemas para que as alternativas de mudanças e superações possam ser pensadas e assumidas coletivamente.

Foi fundado em 1972 o Grêmio Estudantil, que é uma organização sem fins lucrativos que representa direitos e interesses dos estudantes e que tem fins cívicos, culturais, educacionais, desportivos e sociais, mas esse, no momento, não está constituído com coordenações estudantis atuantes. Já o Colegiado Escolar, tendo como presidente o Diretor, e demais membros representantes de cada segmento educacional, vem mantendo atuação constante na escola.

Cabe aqui ressaltar que a equipe que hoje dirige a escola passou por um processo de eleição no final do ano de 2014, com a participação de toda a comunidade, concorrendo ao cargo com mais duas outras chapas. Tiveram início ao exercício em janeiro de 2015, com previsão de término no ano de 2019 ou uma possível reeleição.

### **CAPÍTULO 3 - RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Ao apresentarmos a metodologia proposta no desenvolvimento desta pesquisa, apontamos por caminhos que nos permitiram chegar aos resultados e, assim, de forma mais detalhada, dentro das possibilidades, discutir os resultados encontrados à luz da teoria estudada ao longo do desenvolvimento deste trabalho. Entretanto, destacamos que para chegar aos resultados passamos por vários caminhos, o que nos permitiu a coleta de muitas informações, evidenciando uma experiência importante, pois por meio da análise documental, do Diário de Campo e das entrevistas pudemos ler, ver e ouvir os profissionais da educação atuantes na Escola da presente pesquisa. Com isso, passamos a conhecer melhor o trabalho desses profissionais frente ao ideal normativo da gestão democrática e do direito à educação.

Antes de apresentar e discutir os resultados da pesquisa, consideramos ser necessário caracterizar os participantes da pesquisa.

#### **3.1 Os participantes da pesquisa: identificação do grupo investigado**

Os sujeitos da pesquisa são profissionais da educação, atuantes em cada segmento do âmbito escolar da rede da Educação Básica Pública do Município de Nepomuceno-MG. Incluímos também um responsável legal pelo estudante e um estudante da escola referida.

Para manter o sigilo dos entrevistados e possibilitar um diálogo mais livre e aberto, decidimos identificar o grupo por nomes fictícios, o que nos permitiu também manter preservada a identidade destes (conforme apresentado no Quadro 1). Isto dado que na pesquisa trabalhamos com percepções estritamente pessoais dos pesquisados, para que a liberdade das respostas e a reflexão pudessem ser feita de forma crítica e autônoma.

Procuramos garantir, o anonimato na divulgação das percepções e evitamos enquadrar os sujeitos como meros números ou destituí-los de subjetividade. A percepção é sempre atrelada ao sujeito, no entanto, entendemos que haverá um conforto maior na divulgação dos dados mantendo o anonimato. Assim, consideramos que os participantes da pesquisa foram

ajudantes ativos para o desenvolvimento desta pesquisa. O Quadro abaixo mostra essa identificação.

Quadro 1 – Identificação dos participantes da pesquisa

Participantes da Pesquisa	Nome Fictício
Diretor	Pedro
Vice-diretor	Ana
EEB	Maria
ATB	Marta
ASB	Rute
Bibliotecária	Noemi
Professoras	Raquel, Madalena
Responsável	Sara
Estudante	Débora

Fonte: Elaborado pela autora

Acreditamos ser importante apresentar uma tabela com dados informativos, visando conhecer o perfil dos profissionais pesquisados e sua atuação, o que nos ajuda no entendimento dos resultados alcançados. Esses dados ficam claros no Quadro 2, relativo aos profissionais da educação e Quadro 3, relativo a pais e estudantes.

Quadro 2 – Caracterização dos participantes da pesquisa – Profissionais da educação

Profissionais da Educação	Faixa etária	Tempo de atuação na Educação Básica	Turno de atuação	Formação Acadêmica	Participação em Órgão Colegiado
Pedro	Entre 50 e 60 anos	23 anos	Dedicação exclusiva	Licenciatura Educação Física	Sim. Ano 2018
Ana	Entre 55 e 65 anos	38 anos	Matutino	Pedagogia; EEB	Sim. Ano 2018
Maria	Entre 50 e 60 anos	30 anos	Matutino	Pedagogia; EEB	Sim. Ano 2017
Marta	Entre 40 e 50 anos	20 anos	Diurno	Secretariado Executivo e Técnico em Contabilidade	Sim. Ano 2018
Rute	Entre 40 e 50 anos	24 anos	Diurno	Concluiu 3º ano Ensino Fundamental	Sim. Ano 2018
Noemi	Entre 50 e 60 anos	20 anos	Matutino e diurno	Licenciatura Plena Língua Portuguesa	Sim. Ano 2018
Raquel	Entre 40 e 50 anos	20 anos	Matutino e noturno	Licenciatura Educação Física	Sim. Ano 2018
Madalena	Entre 50 e 60 anos	36 anos	Matutino, diurno e noturno	Licenciatura Plena Estudos Sociais, História, Geografia; Pedagogia	Sim. Ano 2017

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 3 – Caracterização dos participantes da pesquisa – Responsável e estudante

<b>Segmento de Responsável e estudante</b>	<b>Faixa etária</b>	<b>Formação Acadêmica</b>	<b>Participação em Órgão Colegiado</b>
Sara	Entre 30 e 40 anos	Licenciatura Plena em Ciências Biológicas	Sim. Ano 2017
Débora	Entre 15 e 20 anos	Cursando a 3º Série do Ensino Médio e Curso Técnico	Sim. Ano 2018

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao analisarmos os quadros acima podemos perceber que as características levantadas dos participantes da pesquisa são bastante distintas com exceção do envolvimento em órgãos colegiados no âmbito escolar, pois todos participam ou já participaram. Neste sentido, essa diversidade de características, a partir do seu contexto, de sua formação, sua atuação em colegiado, vem contribuir para a construção de conceitos que proporcionam olhares diferenciados a respeito do tema investigado.

Com relação à formação acadêmica, a maioria dos entrevistados possui Licenciatura Plena em alguma disciplina. Além da licenciatura, algum curso de pós-graduação *Lato sensu* e três deles já se encontram aposentados em um cargo, atuando atualmente com o objetivo de uma segunda aposentadoria que já está bem próxima. Dos profissionais da educação entrevistados, a maioria deles relatou que a formação para o cargo não é suficiente para a sua própria prática e que a troca de experiência junto com todos os envolvidos durante o tempo de atuação vai permitindo acumular conhecimentos, pois cada um tem sua experiência pessoal.

Tendo em vista o relato acima citado, é válido destacar que para Tardif (2005), esse tipo de conhecimento é denominado como “saberes experienciais”, que são os saberes resultados do próprio exercício da atividade profissional, saberes que são produzidos por meio de conhecimento adquirido com experiências vividas relacionadas ao espaço da escola e às relações estabelecidas pela socialização profissional. Nesse sentido, “incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber - fazer e de saber ser” (TARDIF, 2005, p. 38).

Evidente que quanto ao tempo de magistério, observamos que a maioria tem mais de 20 anos de atuação, que incorporam a uma experiência que Bondía (2002, p. 21) considera como “o que nos passa, nos acontece, nos toca” e que mostra que esse processo é vivido de maneira particular por diferentes sujeitos. Essa experiência vem ao encontro do grau de conhecimento sobre a realidade profissional, o que pode possibilitar melhores condições de resolverem os problemas que lhes são apresentados cotidianamente.

Por último, podemos perceber no quadro 2 e 3, onde são mostradas informações sobre a participação em órgãos colegiados, que todos os entrevistados foram ou ainda são membros de alguma comissão formada na escola. Destacamos que uma das professoras desta pesquisa foi coordenadora no curso Normal nível médio no ano de 2016 e foi membro do Colegiado em anos anteriores.

Nesse sentido, a área da educação é um campo amplo que possibilita levantamento de dados que vêm ao encontro da discussão de conceitos e ideias que subsidiam a temática em questão, permitindo-nos a apresentação de nossos resultados.

### 3.2 Organização e sistematização dos dados

Apresentamos nesta seção os resultados obtidos a partir dos três instrumentos de coleta de dados, a saber: análise documental, diário de campo e entrevista. Após várias leituras minuciosas das entrevistas, fizemos a delimitação do contexto de registro, destacando temas, palavras-chaves e frases que se mostraram significativas e que traziam em si, expressões relevantes que poderiam contribuir com o trabalho, a fim de responder nosso problema de pesquisa, guiado pelos objetivos do trabalho como também pelas temáticas que surgiram livremente nas entrevistas.

O quadro 4, a seguir, foi criado com o intuito de entendermos melhor as temáticas agrupadas dentro das categorias encontradas e, em sequência, o quadro V com a descrição destas temáticas.

Quadro 4 - Agrupamento das categorias encontradas (continua)

<b>Temas e conceitos prévios encontrados no texto</b>	<b>Categorias finais após análise e agrupamento dos temas</b>
Reconhecimento do conceito de gestão em sua totalidade	Gestão, participação e democracia
Gestão democrática-participativa	
Entendimento de participação no âmbito escolar	
Execução de projetos	Formas de participação entendidas pelo sujeito
Reuniões do colegiado	
Reunião de pais	
Trabalho em equipe	
Conhecimento sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola	Documentos normativos no âmbito escolar
Importância do acompanhamento do Plano de Gestão	
Desconhecimento do Regimento Escolar	
Práticas do Colegiado	
Atitudes desenvolvidas pelo Grêmio Estudantil	

Quadro 4 - Agrupamento das categorias encontradas (conclusão)

<b>Temas e conceitos prévios encontrados no texto</b>	<b>Categorias finais após análise e agrupamento dos temas</b>
Troca de experiências e práticas no cotidiano escolar	Relação interpessoal como possibilidade de construção do conhecimento e da inserção na comunidade
Formação acadêmica e profissional	
Possibilidades de diálogo	
Autonomia para solucionar situações adversas	Autonomia e ética: princípios das relações
Ética	
Necessidade de mais um pouco de hierarquia	
Gestão mais humana, amiga	
Qualidade da Merenda	Estrutura física e organização escolar
Cumprimento de Horários	
Uniformização	
Rede física	
Disciplina	

Fonte: elaborado pela autora - Categorização elaborada por meio da grade mista.

Quadro 5 – Descrição das categorias encontradas

<b>Categorias Encontradas</b>	<b>Descrição das Categorias</b>
<b>Gestão, participação e democracia</b>	Mencionam momentos em que compreendem o conceito de gestão e gestão democrática. E entendem a questão da Democracia como relativa à participação.
<b>Formas de participação entendida pelo sujeito</b>	Destacam os projetos desenvolvidos anualmente como participação, enfatizando-o como trabalho em equipe.
<b>Documentos normativos no âmbito escolar</b>	Destacam já ter ouvido falar, sem entender sua contribuição para elaboração e acompanhamento dos documentos que interessam a escola. Apontam o Colegiado como um órgão ativo, priorizando as compras com pouca divulgação do que é executado anualmente. São o Grêmio e o Colegiado os dois únicos órgãos reconhecidos pelos envolvidos na escola.
<b>Relação interpessoal como possibilidade de construção do conhecimento e da inserção da comunidade</b>	Mencionam a formação inicial como não suficiente para desenvolver as atividades destinadas ao cargo de atuação. Levam em consideração a prática e troca de experiências com todos os envolvidos com a educação.
<b>Autonomia e ética: princípios das relações</b>	Manifestam liberdade para exercer suas funções e tomada de decisões.
<b>Estrutura física e organização escolar</b>	Expressam uma grande preocupação com a merenda escolar, uniforme, horários e disciplina dos estudantes.

Fonte: elaborado pela autora – Categorização elaborada por meio da grade mista.

### **3.3 Triangulação de dados: Entrevista, Análise de Documentos e Diário de Campo**

Os três instrumentos utilizados para coleta de dados, analisados em conjunto, nos possibilitaram apresentar e discutir aquilo que melhor representava nosso foco do trabalho que era identificar elementos do cotidiano da escola que dificultam ou contribuem no processo de construção de uma gestão democrática, apontando maneiras de fortalecer as potencialidades e para a superação das dificuldades, de forma a assegurar o direito à educação.

Deste modo, na presente pesquisa não tivemos o intuito de denunciar um contexto específico a partir dos resultados encontrados. Buscamos fazer uma análise descritiva, crítica e reflexiva com base nos estudos realizados durante a pesquisa. A análise crítica tem como base os resultados da pesquisa. Diante do exposto, a seguir apresentamos a discussão das seis categorias elencadas.

#### **3.3.1 Gestão, Participação e Democracia**

Para a discussão dessas categorias, fez-se necessário retornarmos aos conceitos de Gestão, Participação e Democracia, que foram apresentados em seções do corpo deste trabalho, os quais se tornaram fundamentais para discutir e refletir sobre as respostas dos participantes da pesquisa.

Entendemos que os conhecimentos desses conceitos pelos profissionais da educação e de toda a comunidade escolar, refletem significativamente no desenvolvimento dos trabalhos e práticas no âmbito escolar. Por isso, procuramos conversar com os sujeitos da pesquisa quanto ao entendimento desses conceitos que estão ligados diretamente a suas práticas diárias. No que se refere à gestão, foi possível identificar que a maioria dos entrevistados entende a questão da Democracia como relativa à participação. Deste modo, uma gestão democrática caminha para o compartilhamento das decisões sobre questões relativas à escola e ao seu funcionamento, de modo que todo o corpo de pessoas ligadas à instituição participe das decisões e se responsabilize pela construção do ambiente escolar.

Em alguma medida, a gestão democrática também é vista como mediadora de conflitos no ambiente escolar, buscando-se uma resolução pautada pelo diálogo e construção coletiva em relação aos embates que se refletem e expressam dentro da escola. A tomada de

decisão sempre pode ser vista como tendenciosa pelos envolvidos em possíveis conflitos cotidianos. Assim, a gestão aparece como um órgão conciliador, que é capaz de olhar de forma mais distanciada os conflitos e que pode mediar escolhas sobre o melhor caminho, na falta de consenso entre as partes. Essas possibilidades apareceram na visão de alguns entrevistados.

“a gestão democrática [...] conviver bem no ambiente, entendeu? Ter uma transparência ... tem que impor os limites. É lógico que tudo tem que ter uma hierarquia e tem que ter limite mas saber ouvir e ceder quando necessário. Existe também a insistir nessa parte, assim é difícil, você tem que pesar né, nem tanto de um lado quando do outro, tem que equilibrar.” (MADALENA)

Reiteramos que a retomada dos conceitos de Gestão, Participação e Democracia, se deu para compararmos como os mesmos foram percebidos por meio das falas dos sujeitos da pesquisa. Assim, nos propomos a uma interpretação crítica dos dados levantados à luz dos conceitos analisados.

A gestão, no olhar de Paro (2012), no contexto escolar, é sinônimo de administração, agregando planos e atividades que são mediadores e que possibilitam a utilização racional de recursos para atingir determinados fins. É uma preocupação com tudo e com todos os envolvidos neste contexto, uma preocupação que não está direcionada ao fato de controlar o trabalho do outro, ou os recursos, mas gerir e administrar permeando todo um processo.

Do mesmo modo, Paro (2012), Libâneo; Oliveira e Toschi (2012) confirmam que a gestão é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização. Uma das modalidades de gestão é a participativa, que é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos com a educação, na tomada de decisões e no bom funcionamento da instituição escolar.

Associada à gestão está a participação que, para Bordenave (1994), traz contribuições no processo de fortalecimento e construção da democracia social, por constituir-se no princípio de autonomia. A autonomia se fundamenta em duas bases complementares: base afetiva e instrumental, que consistem no prazer em fazer e do fazer com o outro. Há também a participação ativa e passiva em que, respectivamente, o cidadão toma parte, age frente à realidade ou o cidadão faz parte, apenas integrando a realidade.

Em sequência, podemos colocar que a democracia, juntamente com a participação, são fatores importantes que direcionam o sistema educacional. E o exercício da democracia só é possível com a maior participação de todos.

É esta aproximação entre democracia e participação que, segundo Bordenave (1994), sustenta a possibilidade de construção de uma nova sociedade que permite que cada um se

sinta realmente parte integrante de uma comunidade. Cada qual assumindo sua própria parcela de construção de seu ambiente. Mas para que isso aconteça é importante que possam se sentir parte deste processo. Contudo Paro (1997) destaca que a democracia participativa é um processo histórico e o incentivo a práticas participativas, dentro da escola, viabilizam a sua construção.

Este recorte nos traz reflexões acerca do saber ouvir, uma característica que possibilita a gestão em lidar com situações adversas que vão surgindo nas relações interpessoais no ambiente em que estamos inseridos. Para este sujeito da pesquisa, a gestão democrática está ligada ao relacionamento em meio educacional e sua participação que, conforme Bordenave (1994), possibilita o fortalecimento da democracia social, uma vez que ela se apoia no princípio da autonomia, o que implica pertencimento e responsabilidade, bem como a possibilidade de tornar os membros da estrutura escolar mais engajados na construção coletiva.

Assim, a concepção de gestão democrática, em sua totalidade na pesquisa, considera interdependentes a autonomia, a liberdade e a participação entre os envolvidos com a educação, onde todos esses elementos estão relacionados e, conseqüentemente, influenciam na prática diária de uma gestão. A ideia de gestão ligada a esses elementos citados fica exposta nos relatos a seguir:

“esta gestão tem pessoas diferentes, maneiras de pensar diferentes, mas tem um objetivo comum que é dirigir a escola bem, conseguir coordenar tudo bem, embora com as diferenças. Eu acho assim, a gestão democrática é que você tem liberdade de chegar, falar o que você pensa, expressar o que você está pensando, ouvir a pessoa que precisa ser ouvida, então acho que isso é uma gestão democrática, saber ouvir o aluno mesmo que às vezes você não concorde com aquilo que está acontecendo. Você tem que ouvir, então eu acho que a escola nesse ponto é enérgica mas é democrática [...] eu entendo a gestão assim: é uma gestão que trabalha junto” (MADALENA)

“[...] hoje em dia nós estamos trabalhando juntos, a equipe gestora sempre presente [...], com certeza a equipe gestora busca bem essa parte democrática aqui na escola” (RAQUEL)

Essa liberdade colocada por Madalena é uma liberdade positiva, no sentido de que podemos nos fazer participativos deste processo de construção coletiva. No entanto, podemos comparar a reflexão quanto aos elementos encontrados no Diário de Campo realizado durante a pesquisa que nos mostram uma autonomia e uma liberdade exacerbada, o que nos leva a perceber que uma liberdade deste tipo é negativa, privando a escola, como um todo, de alcançar seus objetivos.

Estes elementos do Diário de Campo vão ao encontro dos pensamentos de Freire (1996, p. 40), de que a “liberdade sem limite é tão negada quanto a liberdade asfixiada ou castrada”. O mesmo autor defende a possibilidade da construção da autonomia, que na apreensível relação entre liberdade e autoridade se constrói na criatividade.

Portanto, os dados obtidos do Diário de Campo mostram que, ao contrário da definição Freireana de liberdade, ela se manifesta no ambiente escolar de forma exagerada. O contraponto oferecido pela leitura de Paulo Freire é que a autoridade que se arroga democrática não pode, como forma de marcar lugar, se colocar em uma posição em que possa ditar os regulamentos, em que possa delimitar os contornos que a experiência humana pode percorrer. Ela deve permitir a assunção da responsabilidade da liberdade, trazida ao centro de uma construção democrática (FREIRE, 1996).

Outro ponto a destacar é a percepção de que há um hábito de que no âmbito escolar tem que existir a figura de um chefe. Como podemos perceber na fala abaixo:

“gestão [...] tem que ter aquele vamos dizer, o chefe, os gerentes e tem que ter os operários, então eu acho ali é todo mundo trabalhando e todo mundo tendo que falar a mesma linguagem”. (SARA)

Diante do exposto na visão de Sara, o chefe não é aquele que dita regras, onde todos obedecem, tem-se a percepção de que há liberdade no desenvolvimento das atividades no espaço escolar e que tem como objetivo sempre o mesmo foco. Dessa forma, tem-se como certo que o gestor tem a missão de elaborar propostas para o melhor andamento das atividades na escola em que atua, com base na democracia e na participação de todos.

Paro (2012) lembra que o papel do gestor escolar não é administrar sozinho os problemas relacionados ao andamento da escola. O trabalho é descentralizado, na medida em que ele sempre deve dividir e compartilhar as decisões e responsabilidades com estudantes, pais, professores e funcionários. Isso fica claro no dizer do sujeito da pesquisa, a seguir:

“Uma gestão escolar, ela não pode e nem deve ser feita por apenas uma pessoa, qualquer pessoa que queira ser um diretor, ela precisa primeiramente ter o pessoal ao seu lado, claro que de antemão são os vice-diretores e depois secretários, ATBs formando uma equipe e essa equipe tem que puxar sempre a corda para o mesmo lado” (PEDRO)

Percebemos então que as ideias são convergentes, no sentido de entenderem a gestão democrática como um espaço a ser construído, mas pautado por princípios gerais que balizariam as escolhas coletivas.

Relativamente à participação, foi evidenciado, por meio das observações da pesquisadora, que o próprio Regimento Escolar desta instituição traz diretrizes de construção

deste espaço: participação na elaboração da Proposta Político-Pedagógica da Escola, liberdade de manifestação, observando o respeito à instituição e aos demais agentes públicos.

Essas diretrizes do Regimento Escolar trazem a participação como proposta de gestão, mas elas também se mostram quase nada eficientes sem a aceitação dos membros da comunidade escolar. Nesta Escola investigada temos relatos de que a participação democrática até tempos atrás não se fazia presente no ambiente escolar. Há uma demonstração de que os novos tempos trouxeram esta nova realidade e a democracia participativa tem se feito cada vez mais presente, tanto por causa de novas demandas legais para construir este espaço, quanto pela demanda e aceitação das pessoas que compõem o corpo escolar:

“democrática, todos têm vez e voz e tem o mesmo direito né, as vezes alguns excedem ou deixam de fazer o que deveriam fazer, mas eu creio que nós estamos caminhando muito assim. É mais democrático hoje em dia, antigamente não era tanto assim, o diretor falava apenas que tinha que cumprir, não tinha conversa. Hoje tem conversa [...], há diálogo e mostra também o que está errado para a gente, melhor essa liberdade de estar expondo, trocando ideia... então é mais democrático hoje em dia” (MARIA)

Percebemos que os conceitos de democracia e participação, dado o que foi exposto nesta seção, são complementares. Dentro da gestão escolar a democracia está relacionada às formas de participação. Desse modo, na próxima categoria discorreremos a respeito das formas de participação entendidas pelos sujeitos no que se refere às questões educacionais.

### **3.3.2 Formas de participação entendidas pelo sujeito**

Iniciamos a discussão desta categoria com uma citação de Bordenave a respeito de participação, na qual diz ele: “a prova de fogo da participação não é o quanto se toma parte, mas como se toma parte” (BORDENAVE, 1994 p. 23). Aqui a participação está centrada no ato de tomar parte em algo, compartilhar, opinar de várias e diferentes formas. Para o autor, a participação é; “[...] fazer parte, ter parte, ou tomar parte, sendo que cada termo já sugere um grau de participação diferente” (BORDENAVE, 1994, p. 22).

No âmbito escolar temos os órgãos colegiados. Estes são meios pelos quais a participação acontece nos processos decisórios e no acompanhamento das ações das questões educacionais, possibilitando uma gestão transparente e coletiva. Esta forma de participação se encontra a meio termo do mero fazer parte, ou simplesmente ser informado, e a autogestão que seria a própria anulação da separação entre administradores e administrados. A participação colegiada permite aos membros tomarem parte das decisões, descentralizando,

assim, ao mesmo tempo, que o diretor e a equipe gestora tenham o poder decisivo das decisões colegiadas.

Durante a análise das entrevistas, vemos que os sujeitos reafirmam que há várias formas de participação, como reuniões, projetos e trabalhos em equipe. Um dos principais órgãos mencionado pelos sujeitos foi o Colegiado Escolar, que conforme evidencia Ana “é o único órgão que tem uma função mais ativa dentro da escola”. Diante do fragmento desta fala, é bem nítida a função do colegiado para ela. Em alguns relatos, podemos ver que há a representação de vários segmentos neste órgão colegiado, como vemos logo abaixo:

“Tudo o colegiado é quem decide, tudo na escola o colegiado, ele é o braço direito do diretor, então o diretor com o colegiado, vamos dizer, a equipe gestora e o colegiado eles decidem e planejam aquilo que vai acontecer durante o ano, as compras, as despesas de forma geral, então o colegiado é importantíssimo, que se o colegiado falar: não vai comprar, nós não temos como comprar” [...] “são os pais de alunos, professores, auxiliar assistente, auxiliar da cantina, serviçais e também o diretor” (MARTA)

“No colegiado a gente tem vários segmentos. [...] tem a parte do professor, tem a parte da ASB, parte da supervisão escolar. O que é decidido no colegiado muitas vezes fica somente no colegiado [...] uma vez ao ano é que é passado e também é muitas vezes assim, em algumas reuniões pedagógicas esporadicamente” (RAQUEL)

“O diretor ele necessita, está para colegiado assim como o colegiado está para o diretor. O diretor não é nada sem o colegiado e nem o colegiado é nada sem o diretor. Ambos tem que trabalhar juntos e que é o que nós temos feito desde o princípio” (PEDRO)

Como podemos ver há uma grande diversidade de pessoas dos vários segmentos escolares que são membros do colegiado e, conforme Libâneo (2012), o envolvimento de profissionais e esse pluralismo de pessoas fundamenta melhor a participação, as tomadas de decisões e o funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, da estrutura organizacional e de sua dinâmica, das relações da escola com todos os envolvidos, fortalecendo o trabalho conjunto e assegurando a gestão democrática em âmbito escolar. Nesse contexto, a participação no Colegiado tem uma representatividade da comunidade escolar. No entanto, as documentações que foram analisadas na Escola durante a pesquisa, principalmente o Regimento Escolar, não trazem em si direcionamentos para a atuação dos membros do Colegiado e, muitas vezes, não existe nem mesmo a menção a tal órgão.

Após a interpretação dos dados coletados no Diário de Campo em relação a análise supra citada, mesmo diante desta, não havendo menção do respectivo órgão no Regimento Escolar, foi possível notar que o Departamento Financeiro trabalha em conjunto e de maneira

direta com o Colegiado, nas tomadas de decisões em relação a compras de produtos destinados ao uso interno da escola.

Observamos também que as reuniões acontecem muitas vezes sem a maioria dos membros da comissão e, principalmente, com a ausência do presidente da Caixa Escolar que, de acordo com a legislação interna, deveria conduzir as reuniões. Os segmentos do corpo docente, das ASBs e EEB são os mais atuantes, visto que a qualquer momento que forem solicitados para a tomada de alguma decisão estão à disposição pela facilidade de estarem na escola durante todos os dias em algum período. Tal situação se confirma na fala da Débora, que diz:

“Eu participo do Colegiado só que, assim, eu não fui em reunião ainda, só que [...] me mostra todas as atas das reuniões para eu ver, me explica, eu assino... às vezes até me pede opinião”. (DÉBORA)

Diante deste relato, refletimos sobre o quanto a participação pode ser entendida como uma participação pré-estabelecida, de forma que esta aconteça apenas como aceite das decisões já tomadas. Isto porque a respectiva entrevistada não estava efetivamente na reunião, foi apenas informada posteriormente e teve sua concordância solicitada. Essa experiência vai no sentido contrário ao defendido por Libâneo (2012, p. 459). Para ele, “a participação não pode servir para respaldar decisões previamente definidas, mas deve ser forma de levar a equipe escolar a solução inovadora e criativa”.

Percebemos que há uma grande distância entre o que é praticado na Escola e o ideal normativo de regulamentação da participação democrática na escola. Esta forma de participação nos lembra da participação imposta, elencada por Bordenave (1994). Esta participação segue um modelo onde os sujeitos são levados a participar, por meio de obrigação, dado que não há espaço para intervenção. Pelo contrário, esta participação não é em nenhum momento estimulada.

Tendo em vista a distância significativa entre o ideal e o praticado percebeu-se que mesmo quando há reuniões, estas que deveriam ocorrer para diversas situações, tanto administrativa, pedagógica e financeira não acontecem, pois tem sua maior centralidade nas compras de equipamentos, produtos alimentícios e de limpeza para a Escola. Isto limita o alcance das decisões e o Colegiado, mesmo sendo o órgão mais participativo da escola, fica muito aquém do que deveria.

Desta forma, o órgão colegiado tal como colocado não possui o diálogo necessário e tão pouco a participação efetiva de todos os segmentos, não tem envolvimento da comunidade escolar para divulgação daquilo que é decidido durante as reuniões. As decisões, e até mesmo

ações que ali são estabelecidas, só chegam ao conhecimento dos que não são membros do colegiado se for de interesse dos mesmos. Como confirma Madalena,

“O colegiado eu já participei, mas não participo mais [...] dá pra você ver, participar, saber o que está acontecendo se a gente quiser [...] depende muito de como você quer participar, e como quer participar”. (MADALENA)

“[...] a gestão precisaria de ter um pouco mais de conhecimento do funcionamento da área financeira e ela atuar mais” (MARTA)

A forma participativa descrita por Madalena se aproxima da participação voluntária descrita por Bordenave (1994). Nestes casos a participação é livre, o engajamento acontece, na medida em que os membros se sentem à vontade para expressarem suas posições e auxiliarem nas decisões.

As falas de Madalena e Marta evidenciam que precisamos entender primeiramente que fazemos parte do processo educacional para que, assim, nos desperte o interesse para contribuir com os objetivos que desejamos alcançar.

Há ainda previsto em lei e destacado pelos entrevistados outro órgão que é o Grêmio Estudantil. Este órgão é amparado pela Lei Federal nº 7.398 de 4 de novembro de 1985. Uma vez previsto legalmente para acontecer no âmbito escolar, no PNE são estabelecidos os procedimentos e passos para a implementação de uma escola mais democrática. Dentro da meta 19, que traça estes princípios de uma escola democrática, temos a definição do lugar do Grêmio Estudantil nesta construção.

Com as observações do Diário de Campo notamos que o Grêmio já teve espaço na Escola, movimentado por um grupo de estudantes interessados. No entanto, houve uma perda de espaço, justamente porque estes estudantes se formaram e não houve uma preparação para os que chegavam se preparassem e pudessem renovar a participação. Há ainda o baixo incentivo da gestão em apoiar esta iniciativa como a falta de um local para reuniões ou mesmo não deixando vingar iniciativas tomadas pelo Grêmio. Hoje ele é praticamente inexistente.

Outro ponto a ser destacado como forma de participação, conforme os participantes da pesquisa, é a execução de projetos durante o ano letivo. Esses projetos são marcados durante a primeira semana do ano letivo para organização do calendário escolar, de modo a organizar o desenvolvimento dos mesmos. Percebemos que durante a atual gestão os projetos se tornaram significativos para a comunidade, proporcionando incentivar a participação de todos, conforme nossas observações. A fala de Noemi é relevante neste sentido: “o incentivo para o

desenvolvimento do projeto de leitura foi uma demonstração de confiança e democracia da equipe gestora”.

Retomamos a descrição de Cária (2016) sobre os elementos que a gestão pode ter para permitir esta definição de equipe democrática. Para ela, o fato de que a gestão viabilize a participação de todos facilita uma nova organização dos poderes comumente estabelecidos, fazendo surgir uma nova forma de gestão educacional.

Novamente podemos olhar para o PNE, em que se apresentam os princípios da gestão democrática - Meta 19.6:

estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos(as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares. (BRASIL, 2014)

Além do que foi apontado por Noemi, evidencia-se, em nossas observações do Diário de Campo, que o desenvolvimento de projetos possibilita o desenvolvimento de várias habilidades, como pesquisar, refletir, argumentar, escrever, dialogar e respeitar a opinião do próximo de forma cooperativa, desenvolver a autonomia, a liberdade de expressão e a responsabilidade, entre outras, desencadeando, assim, as competências necessárias para que a aprendizagem aconteça.

Cabe ainda mencionar as reuniões pedagógicas. As reuniões acontecem semanalmente na Escola e são coordenadas pelas Supervisoras Pedagógicas. Nessas reuniões destina-se um tempo em que todos os profissionais da área pedagógica se encontram reunidos, as reuniões podem ser um momento riquíssimo para troca de experiências e estudos, porém, nem sempre há uma participação efetiva de todos e, além disso, o que é planejado muitas vezes precisa ser mudado, devido a orientações atribuídas para a escola pela SRE, vindo em desencontro com as atividades planejadas para o momento, ficando difícil a retomada destas atividades.

Em observação, durante o período em campo, percebemos que há momentos onde a Gestão, antes do acontecimento das reuniões semanais, discute sobre os assuntos que serão abordados, o que podemos ver no fragmento a seguir:

“Geralmente nós temos as reuniões nas quartas-feiras que são presididas pelas especialistas e nós temos aqui três turnos: da manhã, tarde e noite e geralmente eu me reúno com estas especialistas tanto no turno da manhã, como no turno da tarde e da noite e discutimos o que está sendo feito. É assim que nós temos conduzido nosso trabalho... eu busco saber o que acontece e ajudo também na questão de dar as minhas opiniões no sentido que haja melhorias.” (PEDRO)

Percebe-se que esta construção, que poderia ser coletiva, ainda está fragmentada, tendo em vista que não há um momento de construção específico. Estes encontros com as supervisoras pedagógicas acontecem em momentos esporádicos, não sendo necessariamente reservados para tal fim. É perceptível também, durante a observação no campo da pesquisa, que o Diretor não participa das reuniões diretamente e os recados e assuntos importantes a serem discutidos ficam para o horário de intervalo dos professores, onde não estão todos os profissionais da educação presentes, ocasionando um desencontro de informações.

Observou-se também que na relação entre a gestão e os ASB, quanto as reuniões e troca de ideias e informações, ainda é falho. Na fala de Rute percebemos essa situação: “eu acho que precisa mais de comunicação”. Assim, evidencia-se um certo desencontro neste segmento escolar.

Entendemos que a falha de comunicação pode acarretar falta de motivação, uma vez que os membros podem se sentir excluídos da instituição, como se fossem alienados do processo decisório. Por outro lado, a crescente participação tende a aproximar administradores e administrados, fazendo-os mais próximos e permitindo que o processo decisório seja cada vez mais amplo. Se aceitamos as decisões apenas de forma imposta nós nos fazemos estranhos à gestão, impossibilitando a inovação, a criatividade e, conseqüentemente, dificultando atingir os objetivos educacionais.

Junto a isso não podemos deixar de relatar que poucos pais participam ativamente da vida escolar de seus filhos, outros por algum momento, e outros não vivenciam tal participação. A fala de Sara evidencia isto: “eu estou bem falha na participação em ir até a Escola sentar com a supervisora com a vice-diretora para saber o que está acontecendo” (SARA).

Entendemos que os pais precisam compreender a importância do acompanhamento da vida escolar dos filhos, e este acompanhamento pressupõe muito mais do que uma mera cobrança. Para além desta cobrança faz-se necessário que eles sejam efetivamente presentes na vida escolar de seus filhos, dar a eles o suporte emocional e o apoio, em momentos chaves, é essencial para que a criança e o adolescente permaneçam na Escola e sintam-se em um ambiente seguro e saudável.

É notável que seja possível estimular a participação dos pais dentro da escola, mas também mostrar como o apoio pode ocorrer mesmo dentro do ambiente familiar. Motivar a participação na tomada de decisões dentro das diretrizes escolares. Valorizar o empenho daqueles que se esforçam para estarem presentes, isso pode estimular outros a participarem cada vez mais. Ensinar, pois todo lugar escolar é ambiente pedagógico, e ensinar e aprender

deve fazer parte das reuniões com os pais. Conversar e discutir, procurar saber o que eles esperam da Escola e o que a Escola pode proporcionar à comunidade.

Nessa parceria, a cobrança é a última ferramenta a ser utilizada. Durante o diálogo com Sara percebemos que ela tem consciência desse acompanhamento, o que podemos ver na sua fala: “a Escola não é feita somente com o professor, diretor e aluno, se não tiver um pai ou uma mãe ou seja um responsável por aquele aluno dentro da escola ela não vai para frente”.

Sendo assim, o debate realizado nesta categoria apresenta a necessidade de maior envolvimento com as atividades que são desenvolvidas na Escola e em seu entorno, e a importância de serem participantes e conhecedores dos documentos que orientam a instituição escolar. Diante deste fato, abre-se espaço a seguir para uma discussão acerca do conhecimento da comunidade escolar quanto aos documentos normativos no campo educacional.

### **3.3.3 Documentos normativos no âmbito escolar**

No decorrer das discussões por meio da triangulação de dados recolhidos nas análises documentais, no Diário de Campo e nas entrevistas, diagnosticou-se o quão importante é despertar junto aos profissionais da educação, pais e estudantes, o interesse em entender, colaborar e acompanhar os documentos normativos que os conduzem à busca de respostas para questões referentes ao processo de ensino e aprendizagem como um todo. Os documentos que ganharam destaque nesta categoria e foram tratados são: PPP, Regimento Escolar e Plano de Gestão, que por sua vez trazem consigo os objetivos da Escola, direitos e deveres de todos que convivem no ambiente, responsabilidades e atribuições de cada pessoa, em função de seu exercício.

Cabe neste momento retomar a conceituação destes documentos citados, mesmo que já feita em momento anterior, para propiciar uma visão mais abrangente das questões relacionadas durante nossa pesquisa.

Sobre o PPP, Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) citam que este é um documento essencial para o funcionamento da escola uma vez que é nele que todas as atividades são planejadas, desde os planejamentos curriculares, projetos interdisciplinares visando contemplar a realidade escolar. No PPP metas são formuladas e toda a escola é direcionada a caminhar com um objetivo comum. Daí sua importância para o funcionamento organizacional da escola.

Por meio do PPP a escola contempla seu próprio espírito enquanto instituição com finalidades. Seu viés político é evidenciado quando a escola pensa a si mesma inserida em

uma comunidade específica com suas necessidades e trabalha para que os estudantes se formem cidadãos cada vez mais participativos e engajados na comunidade. Seu cunho pedagógico aparece na efetividade das ações educativas que são propostas para atingir as finalidades almejadas.

O Regimento Escolar estabelece os direitos e deveres da comunidade escolar. Quais são os comportamentos bem vistos e quais são os comportamentos passíveis de correção para o bom funcionamento do ano letivo. É contudo um conjunto de regras que definem a organização administrativa, didática, pedagógica, disciplinar da instituição. Sendo assim, ele é indispensável como documento normativo em âmbito escolar.

O Plano de Gestão é o documento que a equipe gestora apresenta no ato de sua candidatura e que contempla as propostas a serem construídas durante o período de gestão. É importante dado que sem ele não há um compromisso, é ele que garante oficialmente qual será o direcionamento dos gestores. Seu conhecimento é fundamental por toda a equipe escolar para que o acompanhamento dessas ações possa ser realizado.

Com as análises realizadas nesta categoria foi possível fazer o levantamento de fatores importantes relacionados com o contexto escolar vivenciado elencando os documentos supracitados. Por meio de relatos foi possível perceber que muitos dos entrevistados têm conhecimento da formalidade do que vem a ser o Regimento Escolar, o PPP, mas poucos sabem do que vem a ser o Plano de Gestão.

Há uma carência de aprofundamento nestes conteúdos, pode-se perceber que o conhecimento da formalidade dos documentos não implica um conhecimento de seus conteúdos. Sabemos que o Regimento Escolar, como exemplo, traz os direitos e deveres dos membros da comunidade escolar, mas quais são especificamente estes direitos e deveres, ou quais deveriam ser atualizados nas reuniões destinadas a isso é pouco citado pelo entrevistados. Os relatos abaixo mostram esta realidade:

“o regimento é tudo aquilo que a escola, vamos dizer, ela tem direitos e deveres de fazer e tá tudo no projeto político-pedagógico”. (MARTA)

“o regimento é mais normativo, a legislação muda, a gente muda também, não é mais disponível igual o PPP, apesar de ser um ferramenta democrática também. É mais comum o povo envolver mais com o PPP e deixa o regimento mais para a parte da gestão” (NOEMI)

Podemos perceber que as questões relacionadas ao PPP são levantadas, mas nem sempre com a importância que necessitam. Mesmo tendo conhecimento de sua existência em meio educacional, na maior parte do tempo é deixado de lado. Em observações realizadas no diário de campo, o documento teve sua última atualização ao final do ano de 2016. Esta

demora em atualizar o documento pode advir de motivos diferentes, sobre o que não obtivemos resposta. Mas, entendemos que talvez seja por conta de dois fatores: baixa relevância que o documento assume nas pautas das reuniões escolares ou falta de tempo de trabalhar e discutir com qualidade as propostas para o documento.

Segundo Libâneo; Oliveira; Toschi (2012), o PPP em seu uso em uma instituição escola, deve ser devidamente discutido e analisado pela equipe escolar. Ele pode ser um instrumento unificador das atividades ali desenvolvidas, isto torna possível que a execução, o interesse e o esforço coletivo dos membros da escola sejam convergentes. Assim, alguns relatos demonstram o quanto ainda é preciso conhecer o PPP. Segundo o relato de Sara, “o projeto político pedagógico ele envolve tanto a parte do discente como docente, então tem os deveres e os direitos de ambas as partes”. Para ela o PPP tem foco apenas nos direitos e deveres do corpo discente e docente deixando a organização do trabalho pedagógico de lado.

Porém, sabemos que isto vai contra as permissões da LDB. Esta concede às instituições escolares grande autonomia na construção do PPP, esta autonomia se manifesta na permissão de construção e reconstrução de uma proposta pedagógica individual que possa fazer coro com a realidade na qual se insere a escola. “Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas possibilidades” (LDB, 1996). Devemos ressaltar, no entanto, que há membros que fazem noção do alcance do PPP e de seu papel no funcionamento escolar, como é o caso de Pedro, ao dizer que o

“projeto político pedagógico da escola também, ele é de suma importância, porque se você não tem um projeto você não vai ter uma construção, [...]principalmente a área que se diz respeito aos alunos, àquilo que eles podem”. (PEDRO)

Devemos pontuar, neste instante, que os documentos tem objetivos diferentes na organização do ambiente escolar. Pela fala de Pedro, se considera que o PPP é relativo ao que os estudantes podem e devem fazer dentro da Escola. No entanto, o PPP tem por objetivo a consolidação das estratégias pedagógicas referentes aos objetivos da escola. No caso, para deveres e direitos dos estudantes o documento orientador é o Regimento Escolar.

Direcionando-nos ao Regimento Escolar, observamos que o mesmo é um documento que apresenta um conjunto de informações e orientações quanto ao quadro educacional, é ele que deve ser o suporte para a busca de soluções quanto ao funcionamento escolar. No entanto, de acordo com o Diário de Campo, pudemos perceber que diante de uma situação a ser solucionada na Escola, envolvidos diretamente com o documento, como o diretor, as vice-diretoras e EEB, como também os demais membros da instituição, preferem recorrer por uma

ligação a SRE para esclarecimentos. Com isso, vimos demonstrado um relativo desconhecimento do documento, que é de extrema importância.

A fala da servidora Ana nos mostra que, no seu olhar, o Regimento seria algo alheio a construção coletiva, para ela não tem muita coisa a ser feita dentro do Regimento Escolar, ele seria como uma resolução externa que deveria ser apenas obedecida pelos membros do corpo escolar: “O regimento da escola ele não tem muita coisa para fazer, é uma resolução, [...] mudou a lei muda o regimento, fora isso não tem como mexer” (ANA). Porém, é preciso ressaltar que não é esta a determinação dos documentos que preveem o Regimento Escolar. Este deve ser elaborado de acordo com os princípios almejados pela Escola, em conjunto com a SRE. Ele é embasado em legislações específicas que delimitam seu funcionamento, mas esta delimitação garante a autonomia da escola dentro do escopo estabelecido.

Convém ainda ressaltar que a todo momento os entrevistados tem demonstrado que veem os documentos apenas como algo que estabelece o que pode ou não pode ser feito, não reconhecendo seu processo de construção e que eles tem como objetivo o cumprimento de ações educativas estabelecidas em comum acordo com todos e para todos. A fala a seguir reforça essa ideia:

“o regimento interno ele é excepcional, muito bem elaborado, é ele que nos dá as condições de levarmos até aos alunos aquilo que pode, aquilo que não pode, aquilo que é devido, aquilo que é indevido” (PEDRO)

Mas, para que os documentos sejam utilizados em todo seu potencial na Escola, esta deve ser entendida como um espaço que favorece a discussão dos conhecimentos históricos acumulados pela sociedade. Uma verdadeira construção coletiva e participativa possibilitará termos uma organização escolar capaz de produzir uma educação de qualidade, gratuita e para todos. Esta qualidade na educação é fomentada pelo ideal de formar cidadãos críticos, capazes de transformar a sua realidade.

Além do PPP e do Regimento Escolar ainda é importante falar sobre o Plano de Gestão. No caso da escola pesquisada, para atuação no cargo de diretor o candidato necessita passar pelas seguintes etapas para ingresso: uma certificação ocupacional, que tem por objetivo avaliar, mediante uma prova, o conhecimento pedagógico, técnico e as competências necessárias ao satisfatório desempenho do cargo de Diretor de Escola Estadual; um processo de escolha pela comunidade escolar da instituição, acontecendo nesta etapa a apresentação do Plano de Gestão. Na resolução Nº 2.795, de 28 de setembro de 2015, no capítulo II, inciso IX, parágrafo 2º, a chapa deverá apresentar, no ato da inscrição, o Plano de Gestão que contemple as dimensões pedagógica, de pessoas, administrativa e financeira, na perspectiva da gestão

democrática, certamente fundamentada na LDB/96, que estabelece, no artigo 14, que “Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades” (BRASIL, 1996).

Diante do exposto até o momento, o Plano de Gestão, no olhar dos entrevistados, pouco é lembrado e não acompanhado. Como podemos ver na fala de Pedro: “as pessoas não procuram saber se nós realmente fizemos ou não as nossas propostas que foram feitas no princípio da gestão”.

O Plano de Gestão, como observado nas considerações anteriores, foi apresentado à comunidade escolar durante a eleição ao cargo, ao final do ano de 2015, tanto pela equipe que hoje atua, quanto pelas outras duas que também pleiteavam o cargo. Após esse primeiro momento, o Plano deixou de ser um documento de aplicação real do que ali foi colocado, pois, ao assumir os cargos de gestão, percebeu-se que, em alguma medida, havia inviabilidade de cumprir tudo o que havia sido proposto.

Esta inviabilidade ocorreu, em certo sentido, tanto por falta de planejamento conjunto da equipe que o propôs, quanto por falta de conhecimento dos trâmites burocráticos necessários para tal. Era preciso levar em consideração que não é um documento engessado e que, a qualquer momento, conforme as reais necessidades da Escola, a equipe gestora poderia refletir, junto à comunidade escolar, em processos de informação e avaliação, e propor novas ações, pois, assim, não estaria limitada ou mesmo esquecida. Um plano de gestão se apresenta como farol e não como mera obrigação burocrática a ser cumprida.

Algumas propostas foram lembradas, principalmente pelos estudantes, como, por exemplo, a ênfase sobre o uso da internet nas dependências da Escola, desejado por quase a totalidade dos estudantes. A fala de Ana deixa claro isso:

“O plano de gestão foi apresentado durante a campanha e depois disso para te falar a verdade acho que nem eu mesmo lembro mais o que está no plano. Foi cobrado, por exemplo, pelos alunos, uma das coisas que estava no plano era wi-fi na escola, [...] nós não conseguimos essa meta, [...] a equipe não sentou para olhar, discutir o que a gente propôs.” (ANA)

Nessa situação, fica mais agravante saber que nem mesmo a equipe gestora que elaborou os planos se lembra do que foi proposto. Isso nos desperta algumas indagações, como, por exemplo: será que o plano é revisto apenas após o despertar do interesse das partes envolvidas com a educação? Nós despertamos para as propostas ali contidas apenas a partir da cobrança dos membros da comunidade? Diante do que Pedro nos diz: “as pessoas não procuram saber se nós realmente fizemos ou não as nossas propostas que foram feitas no

princípio da gestão”, confirma-se a não preocupação das pessoas com as propostas elaboradas pela atual gestão.

Com a análise desta seção entendemos que os documentos normativos da escola se fazem essenciais para a construção de uma instituição escolar que busca a qualidade do ensino e mantém como meta a participação democrática. São eles que vão garantir as diretrizes fundamentais do trabalho e também balizarão os possíveis caminhos a serem trilhados pela comunidade. No entanto, esta construção só se torna possível em um ambiente de debate respeitoso e de debate construtivo a partir das divergências, e para que isto aconteça é preciso um reconhecimento do outro como sujeito, participante e detentor de perspectivas próprias sobre a realidade e sobre o trabalho. É este relacionamento interpessoal que trabalhamos na próxima seção.

### **3.3.4 Relações interpessoais como possibilidade de construção do conhecimento e da inserção na comunidade**

A educação vem se modificando e sendo discutida ao longo dos tempos. Como vimos, em muitos momentos, o direito à educação se torna privilégio de poucos. Ela também é composta por diversos momentos históricos que marcaram profundamente a época na qual foram constituídos, trazendo para o presente suas marcas e consequências. Diante de tantas mudanças, positivas e negativas, a educação carrega em si uma marca inegável do projeto de colonização adotado pelos jesuítas. E desde esse tempo, o que se mostrou não mudar é a necessidade de ter alguém a ensinar e alguém a ser ensinado, conforme referenciado ao trabalharmos o contexto histórico, nesse trabalho, em suas várias formas possíveis de relação.

Desse ponto de vista, entendemos que todo o percurso histórico da educação reflete na formação docente, de acordo com o contexto social e político da sociedade. A escola é uma instituição onde a troca de experiências pode acontecer de modo espontâneo ou provocado, onde nos possibilita o convívio com diferentes atores, situações e demandas. A partir de uma construção coletiva de conhecimentos podemos apreender uma diversidade de ideias, práticas, contextos e maneiras de lidar com situações diversas, permitindo, sobretudo, reconstruir nossas práticas.

No entanto, falar de construção de conhecimento e formação nos leva a pensar na trajetória acadêmica e profissional dos sujeitos. Por mais positiva que seja uma formação acadêmica, ao entrar em uma escola os desafios são constantes na articulação entre a teoria e a prática. A preparação formal nunca será completa e é o trabalho, o contato com outros

profissionais, o contato com os estudantes, que também dará a real dimensão do que é o desafio do trabalho docente. A fala da entrevistada Maria exemplifica esta percepção: “a formação não me deu base para estar atuando como professora e nem a do curso de especialista, a gente vê muita teoria, então no dia a dia é diferente”.

Por ações da gestão pode-se propiciar um espaço de construção coletiva dentro da escola, tornando-a aberta ao desenvolvimento de reflexões sobre a realidade e o contexto a sua volta. A dinâmica nas relações interpessoais mobiliza esta reflexão, ao trazer os membros da comunidade em geral para participarem do processo. Dessa perspectiva, potencializa-se a melhoria da qualidade do processo educacional, ao transformar a escola em polo aberto de entrada e saída de conhecimento e de troca de experiências vividas (LOUREIRO, 2010).

A partir das análises das entrevistas, um ponto a ser destacado é a trajetória profissional. Isto nos mostra um laço entre sua construção e a relação com o outro, fortalecendo os saberes na sua prática diária. A estas construções diárias e coletivas Tardif (2005) denomina de “saberes experienciais” que são aqueles provenientes da história de vida pessoal como também aqueles produzidos por si próprio no cotidiano de sua prática pedagógica. Ele identifica três objetos como constituidores destes saberes experienciais: o contato interpessoal em sua prática para o desenvolvimento dos saberes; as normas e questões burocráticas às quais o trabalho está sujeito; o ambiente com uma diversidade de funções (TARDIF, 2005).

É a prática docente que coloca os sujeitos de frente a estes três objetos citados por Tardif (2005). A formação nunca se finaliza, exatamente porque estas certezas são provisórias e relativas ao contexto de inserção. Um olhar cuidadoso nos permite perceber pequenas e grandes diferenças que o trabalho acadêmico sofre com o passar do tempo, nossos limites pedagógicos e, com isso, a experiência fundamental tende a se transformar, revelando-se o “eu profissional”.

Por outro lado, a vivência é cheia de significados e cabe aos docentes e gestores se colocarem abertos para perceberem isto. A fala de Maria retrata esta percepção:

“meu prazer está no contato com os alunos e trocando ideias porque eu aprendo muito com eles. Passei por várias gestões aqui e cada um, eu vi assim qualidades diferentes, mas em todas contribuíram. Eu creio assim que essa diversidade a gente está trabalhando com os seres humanos diferentes, todos tem a contribuir, é muito rica essa convivência” (MARIA).

Como apontado, as pessoas passam e contribuem com uma parte do processo de formação, possibilitando, assim, o crescimento do todo. É impossível que alguém que permanece atuando em um espaço de vivências diferenciadas, em muitos aspectos, não venha

a contribuir com o grupo. Para isto é necessário reconhecer a coletividade construtiva e não negar ao sujeito aquilo que é de direito e de fato seu papel participativo. A construção coletiva do conhecimento só acontece quando há a possibilidade de participação.

Desse modo, esta participação pode ser dentro da sala de aula, no espaço fora dela, na interação com demais grupos na comunidade escolar e de muitas outras maneiras. No entanto, há de se considerar que as relações devem ser pautadas pela justiça e liberdade. Assim, é possível atuar, pelo trabalho, no surgimento de sujeitos críticos e participativos, nós mesmos e os outros, como ressaltado por Freire acerca de relações justas (FREIRE, 1996 e 1991).

A fala de Maria nos possibilita perceber que os saberes podem ser produzidos e aprimorados, ao longo da vivência com o outro, em um ambiente que propicia a sua realidade mais fundamental, em sua prática pedagógica, nas relações entre todos os envolvidos na educação. Em destaque Maria coloca os estudantes, pois eles estão no centro do processo educativo e a partir dos mesmos justifica-se a existência da escola.

Neste processo de construção de conhecimento a própria estrutura escolar tende a oferecer espaços que podem ser utilizados para esta aproximação entre docentes, gestores, estudantes e comunidade. Espaços coletivos, para além da sala de aula. O tempo do intervalo possibilita essas práticas, as reuniões pedagógicas, atividades extraclasse, entre outras. Portanto, faz-se necessário que a escola trabalhe na construção deste espaço de convivência.

Dentre algumas práticas que podem possibilitar a interação do grupo, no espaço escolar investigado, as práticas esportivas e artísticas apareceram como uma oportunidade de aproximação da comunidade escolar e dos membros do corpo escolar, conforme evidenciado abaixo:

“o trabalho realizado pela professora do Ensino médio, o festival de inglês, que é um trabalho bem elaborado, onde os alunos montam equipes, ensaiam, buscam correr atrás porque tem até uma premiação e depois de tudo feito e apresentado para a professora é levado para fora, para o público, apresentação fora da escola no centro de eventos, é contra turno, onde pais, amigos podem ir prestigiar, tem um júri. Então esta parte assim, eu gosto muito, é bem interessante e fora os jogos promovidos pelos professores de educação física” (SARA)

Nestas situações, como o Festival de Inglês, há um envolvimento mais próximo entre os estudantes em um primeiro momento. E ele possibilita a aproximação da Escola com a comunidade, pois é possível que a comunidade veja de perto frutos da educação escolar. Foi perceptível, em análise do Diário de Campo, que os referidos jogos aproximam os estudantes dos professores e gestores, como no exemplo dos jogos de voleibol, onde professores e gestores tiveram um time no campeonato, participando com os estudantes. Isto permite um

diálogo fora da sala de aula, os professores não são vistos como inalcançáveis ou como intocáveis e passam a fazer parte da vida dos estudantes.

Além da aproximação entre estudantes e professores, por meio dos jogos, a prática esportiva é, por si mesma, excitante e muitos treinos e jogos entre estudantes e professores aconteceram no contra turno, aumentando a participação destes na Escola e o sentimento de pertencimento. Observou-se que os eventos e jogos salientados, nos levam a pensar na participação espontânea colocada por Bordenave (1994), um tipo de participação onde o sujeito se insere e se relaciona em um determinado grupo, por livre vontade, com o objetivo de pertencimento, compartilhamento, reconhecimento e por se sentir importante.

No tocante a esta aproximação entre as diferentes esferas do corpo escolar, constata-se que há ainda a relação dos gestores com os membros da escola, incluindo os estudantes. Em muitos casos, esta instância administrativa também se fecha, como em um casulo, esperando o momento certo de se manifestar à comunidade escolar. Em uma gestão que procure ser democrática este processo precisa ser diferente. É preciso sair do casulo e ir ao encontro da realidade da Escola, estar em contato com as pessoas, vivenciar os anseios da comunidade, experimentar das mesmas experiências e dialogar para poder proporcionar uma estrutura mais horizontal. A importância do diálogo se expressa na fala de Pedro:

“eu vejo como um amigo, eu não sou aquele diretor que as pessoas temem, que o professor tem medo de conversar e dialogar, que o aluno tem medo de vir na minha sala falar comigo. A todo momento eu estou no pátio, no recreio eu participo, vou até a sala dos professores, dialogamos, às vezes discutimos, mas fazemos principalmente com que seja um ambiente familiar, onde eles podem expor as ideias deles, eu ouço e aquilo que posso aproveitar nós aproveitamos, aquilo que não podemos nós desconstruímos e fazemos assim uma democracia dentro da escola, o diretor estando para os professores e alunos assim como os professores e alunos estão para o diretor” (PEDRO)

No recorte acima citado, esse relacionamento do diretor com as pessoas, nos remete a tentar entender que tipos de relacionamentos existem no âmbito escolar, foco da pesquisa. Durante a análise do Diário de Campo e da fala da entrevistada Ana que diz que “o gestor parece que fica preso as pessoas. Ele tem que agradar porque se ele quiser ter uma próxima candidatura”, esta afirmação nos mostra que o tipo de provimento a que o diretor se submete traz consigo diferentes concepções e reflexões da forma em que desenvolve suas práticas, influenciando, de certa maneira, todo o quadro escolar. Não obstante a quantidade de vezes que este ponto é citado, se faz necessário levar em consideração, uma vez que é algo que podemos perceber nas análises de situações como esta no Diário de Campo e que interferem diretamente na qualidade da investigação.

Tendo isso em vista, podemos retomar o que foi apontado por Gadotti e Romão (2001), em relação a forma de escolha do diretor escolar. A atuação do diretor está diretamente relacionada com a sua forma de escolha. Ele estará, de certa forma, condicionado pelo processo de escolha, uma vez que ele é representante da comunidade escolar. Na Escola pesquisada o processo de escolha é feito por eleição (os trâmites detalhados se encontram na seção 1.3). Segundo Paro (2003), esta é a forma mais democrática em relação a outras formas de provimento ao cargo, pois ela assegura certa representatividade de todos os membros no processo de escolha.

Percebe-se que a partir das colocações de Pedro sobre a atual gestão, esta tem favorecido um processo escolar mais democrático e horizontal, mesmo que às vezes se apresente um pouco de interesse político. Essa horizontalidade não afasta ninguém da essência da gestão escolar e da responsabilidade de seus membros com o compromisso assumido. Na visão de Paro (2012), a gestão democrática une toda a comunidade em torno do mesmo ideal, permitindo que todos participem do processo, assumindo, de fato, seu papel de coordenação e de administração. Assim, ela se permite extrair o melhor do potencial de cada um, desencadeando que os interesses se manifestem, canalizando para o bem da comunidade escolar. O processo democrático não se encerra na escolha do diretor. Ele só se torna completo na participação coletiva. O diretor não é o único responsável, mas ele se torna instrumento de auxílio nesta construção. Como exemplificam Libâneo; Oliveira e Toschi (2012), a discussão coletiva é um dos elementos fundamentais deste processo democrático. Pode-se entender que, dentro do ambiente escolar, a administração deve ocorrer de forma a trazer à tona esta participação coletiva.

Dentro do que foi apontado nesta categoria percebemos que as relações interpessoais são alinhadas por conflitos e decisões importantes a serem tomadas. Diante destas relações, é importante se auto conhecer e conhecer o outro. Como diz Freire (2002), é o sujeito o responsável por conhecer, refletir sobre si mesmo, ter consciência das suas ações e de seu lugar em um contexto cultural.

Concomitante a esta reflexão, aparece a questão ética como fundamento regulador das relações interpessoais. Intrinsecamente relacionadas à ética, a autonomia e a liberdade, vivenciadas pelos sujeitos no momento da escolha de suas ações, são determinantes para a garantia do processo democrático e, ao mesmo tempo, para as relações justas no ambiente de inserção. Na próxima seção abordamos estas relações no ambiente escolar, como elas surgiram nas entrevistas, e como os sujeitos se portam frente a elas.

### 3.3.5 Autonomia e ética: princípios das relações

É preciso que antes de abordarmos os pontos encontrados nas entrevistas e no Diário de Campo façamos, preliminarmente, a definição de como estes conceitos são entendidos nesse trabalho. Consideramos a ética e a autonomia como relacionadas. Definir o que entendemos por ética nos leva a uma concepção da autonomia, sempre constituída em relações com os outros. Elas estão relacionadas em uma instituição pública e as normas e documentos preveem quais as ações administrativas, pedagógicas, etc, deverão ser tomadas para que esta atenda à comunidade da melhor forma possível.

A própria definição da reflexão ética está apoiada, em um primeiro momento, no respeito às normas institucionais. É este respeito que garante a isonomia, isto é, que todos sejam tratados como iguais perante as normas. Uma das intenções dos trâmites legais é exatamente padronizar as respostas que o serviço público pode oferecer a determinadas demandas. Deste modo, a instituição escolar tem seus documentos e diretrizes que preveem quais balizas delimitam seu campo de atuação. Do mesmo modo, estão previstas as formas de relação entre seus membros e os possíveis meios de atuação.

Por outro lado, há sempre uma relativa liberdade dentro das situações específicas. Isto significa que estes mesmos documentos, que padronizam certos trâmites, garantem que seja respeitada a liberdade de cada instituição e de cada membro desta instituição. A padronização destes trâmites acontece apenas como forma de não relegar as decisões processuais às subjetividades. Portanto, estes membros encontram-se constantemente sob necessidade de fazerem escolhas sobre suas ações. É neste ponto que se torna vital a autonomia nas decisões éticas e morais, pois a autonomia garante a liberdade, mesmo dentro de situações complexas. Não obstante a observação da moralidade, cabe ao sujeito pensar suas práticas e ações cotidianas em seu campo de atuação.

Segundo Freire (1996), a autonomia e a liberdade são colocadas em encontro e cabe a medida de confrontação entre elas, em uma situação dialógica. É esta confrontação essencial ao processo de formação coletiva que vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas. O próprio sentido da autoridade se modifica dentro do contexto da gestão democrática. Ela é vista como mantenedora da liberdade e da autonomia das partes.

Lembramos que a gestão democrática foi definida por alguns entrevistados como imparcial na resolução de conflitos dentro do ambiente escolar: “Tem que ter limite mas saber ouvir e ceder quando necessário e existe também a insistir também nessa parte, assim é difícil,

você tem que (pesar) nem tanto de um lado quando do outro, tem que equilibrar.”  
(MADALENA)

De acordo com a fala de Madalena, diante de um conflito entre membros de uma comunidade escolar, a gestão deve se colocar, em um primeiro momento, na posição de ouvinte, sem fazer julgamentos precipitados, muito menos baseados em percepções prévias que possam ter sobre os envolvidos. Em um segundo momento, comparar as argumentações opostas dentro deste embate. Apenas após estes momentos seria possível estabelecer uma posição minimamente satisfatória. No entanto, a gestão não pode se abster de decidir de acordo com as normas institucionais, que serão mais representativas do grupos quanto mais tenham sido construídas e re-significadas coletivamente. É neste sentido que se busca a isonomia. É também por isso que os documentos orientam certas decisões, para que seja possível uma decisão o mais justa possível.

A gestão democrática, ao propiciar a participação dos membros, permite que estas regras gerais sejam definidas em conjunto. Desta forma, é muito mais propício que todos participem, pois é mais fácil se cumprir as determinações se sentirem que elas não nos são impostas. A gestão, agindo desse modo, apoia a construção do sentimento de pertencimento e de sentir-se fazendo parte das decisões, tornando os regulamentos como regulamentos do grupo, da instituição. Segundo Bordenave (1994), a participação democrática é mais que fazer parte, é na verdade assumir realmente a parte que lhe cabe e construir uma nova sociedade.

No limite, seria como cumprir auto-determinações, pois ao tomarem parte do processo decisório determinam a si mesmos os limites da própria atuação. Estas questões precisam de um esclarecimento maior, pois nem sempre os membros se sentem parte fundamental do processo. É o que percebemos nesta fala: “é o que manda fazer a gente tem apenas que cumprir, mas muita coisa gostaria que fosse diferente” (MARIA).

Na visão da Maria, as decisões são tomadas pela equipe gestora e apenas repassadas aos demais. Isto pode ser entendido como uma ausência de uma democracia verdadeiramente participativa, tanto da gestão como dos membros, um afastamento contínuo entre os administradores e administrados. Os administradores não se importando em fazer com que a comunidade participe, e, por outro lado, os administrados não fazendo questão de assumirem sua parcela de responsabilidade nesta construção, como diz Bordenave (1994). Esta concepção vale tanto para as decisões de normas internas, como também para a construção de projetos coletivos e também para a participação da comunidade em geral na escola, o que é reforçado pela seguinte fala:

“Dentro de escola há o respeito pela autonomia do professor em sala de aula, tanto nas escolhas pedagógicas, quanto na resolução dos conflitos internos. Tem autonomia, se não conseguir, leva para a direção, mas a gente leva para a direção aquilo que a gente não conseguiu resolver na sala, que eu acho que a gente tem que tentar resolver na sala de aula, porque se você não resolve na sala de aula, qualquer probleminha vai levar para a direção aí não tem autoridade não, a gente tenta resolver dentro do possível”. (MADALENA)

De acordo com a fala de Madalena, a gestão dá o suporte necessário para que o professor seja capaz de manter a sua autonomia dentro de sala de aula. Em um momento posterior, é o professor que julga se é necessário ou não solicitar a intervenção externa nos assuntos. Isso dá a ele liberdade para resolver, mas também traz a responsabilidade pelas decisões tomadas. Possíveis erros de conduta serão a ele imputados. Por outro lado, isso não o libera da responsabilidade de manter os gestores informados sobre as situações. O repasse de informações deve acontecer, mesmo que o professor não julgue necessária a intervenção dos gestores. Vale ressaltar que a fala de Madalena está em conformidade com nossas observações no Diário de Campo.

Na relação da comunidade com a Escola, os mais interessados e próximos deveriam ser os responsáveis diretos pelos estudantes, familiares em geral. Em um segundo momento, a comunidade como um todo deve se aproximar desta participação. Os frutos da educação escolar refletem no ambiente familiar, mas também na comunidade como um todo.

Observou-se que há um afastamento gradual dos familiares e da comunidade da Escola, de acordo com o grau de desenvolvimento dos estudantes e de acordo com a faixa etária. Quanto mais eles crescem, menos os pais participam da vida escolar. E quanto menos o estudante é interessado na sua vida acadêmica, os pais também parecem desinteressados. Há uma percepção de que os estudantes conquistam relativa autonomia com o advento da adolescência e da juventude, algo que talvez abone os pais da participação incisiva na vida escolar. Também há falta de uma comunicação efetiva entre a escola e a comunidade, tanto porque os canais de comunicação se encontram, de certa forma, desatualizados, quanto pela falta de compromisso dos estudantes ao se levar as informações pedidas pela Escola até os responsáveis. A fala de Sara sustenta as afirmações acima:

“estou bem falha na participação. Eu ir até a escola sentar com a supervisora, com a vice-diretora para saber o que está acontecendo, então, isso está bem falho, só que eu tenho relato, eu tenho conhecimento de tudo que ocorreu e ocorre durante o ano de dois mil e dezoito pelas amizades com os professores do meu menino, mas a escola não é feita somente com o professor, diretor e aluno, se não tiver um pai ou uma mãe, ou seja, um responsável por aquele aluno dentro da escola ele não vai para frente”. (SARA)

Há ainda a percepção de que os responsáveis são convocados a escola somente em momentos desagradáveis ou para ouvirem reclamações a respeito dos estudantes, o que pode ocasionar certa recusa por parte deles ao comparecimento em situações às quais são convidados e às reuniões. Seria o caso de propostas efetivamente democráticas que motivassem a comunidade realmente a estar junto para as decisões escolares, para que não sentissem como se fossem dois mundos diferentes.

A partir da fala de Marta, percebeu-se que sempre há espaço para que seja estimulada e constituída a participação, desenvolvendo-se uma gestão que busque ser democrática, possibilitando desenvolver e manter a autonomia que dão suporte ao respeito institucional, visando uma vivência equilibrada entre os membros escolares, como refletido por Marta:

“a gestão democrática seria todos participando de uma maneira geral [...] aqui é muito humano a gestão em si é muito humana porque ela deixa todo mundo participar mas ela precisa se posicionar, como eu sou a gestão então você deve me obedecer” [...] “a equipe gestora dá muita abertura para todos os profissionais da escola, então acho que nesse ponto, essa abertura de um diretor e a equipe gestora dá, eu acho que é um trabalho já, é um projeto democrático” [...] “a gestão em si ela é humana e ela consegue apaziguar esses conflitos e vamos dizer assim, encaminhar os desafios, encarar os desafios de forma tranquila” [...] “sempre tem um conflito e ele vai lá do jeitinho dele e acalma, tranquiliza” (MARTA)

É necessário que as pessoas participem, mas também é preciso que não se perca de vista o sentido último da escola. A ética e a autonomia surgem exatamente dentro deste contexto de inserção e busca pela participação. Seguir determinadas normas institucionais não nos afasta de uma liberdade nem de uma reflexão ética. Pelo contrário, é exatamente dentro das normas que a comunidade mesma se estabelece que é possível esta construção coletiva.

A escola como um todo deve fazer parte desta construção, tanto em seus aspectos físicos quanto no seu ambiente pedagógico. As relações estruturais foram abordadas de forma sistemática nas seções anteriores. O aspecto físico é algo importante para uma escola e na próxima seção detalhamos esta questão. No entanto, percebemos como, nos tempos recentes, este aspecto específico foi exaltado em detrimento de outros.

### **3.3.6 Estrutura física e organização escolar**

É importante nos atentarmos para o conhecimento da organização da Escola, de um modo geral, pois essa é fundamental para estabelecermos ações que viabilizam atingir os objetivos educacionais, traçados pela comunidade escolar. Abordando a questão com uma maior amplitude, Libâneo; Oliveira e Toschi (2012) postulam que a “disponibilidade de

condições físicas e materiais, de recursos didáticos, de biblioteca e outros, que propiciam aos estudantes oportunidades concretas para aprender”, são características organizacionais que são importantes para compreensão do funcionamento delas. Diante deste cenário, é necessidade de cada gestor saber aproveitar todas as oportunidades que podem vir a influenciar positivamente a instituição de ensino.

Ao analisarmos os dados coletados no Diário de Campo, pudemos constatar que a estrutura física da Escola pesquisada passou, durante o ano de 2015 e início de 2016, por uma reforma em todo o seu espaço físico. Isto não acontecia há um bom tempo, segundo as observações e relatos dos sujeitos da pesquisa. Percebeu-se que, até o presente momento, tem sido realizadas pequenas reformas em sua estrutura para manutenção da Escola, pois conforme observado, o que leva a constante serviço de manutenção é por algum motivo quando é quebrado ou desgastado. Em geral, o mais rápido possível, o diretor toma as providências cabíveis para sanar o problema.

Por meio dos relatos nas entrevistas, os dados mostram que, anterior ao ano de 2015, a escola era um prédio totalmente danificado, com vidraças quebradas, banheiros praticamente sem possibilidades de uso, pátios, assim como muros e paredes das salas de aulas esburacados. Quanto às dependências administrativas, essas eram mal divididas e sem materiais adequados para o desenvolvimento de seus trabalhos. As salas que estavam para uso do laboratório de informática e ciências, não eram acessíveis por não apresentarem equipamentos e espaços adequados para sua utilização. A fala de Pedro confirma bem o que foi destacado até o momento:

“nossa escola era chamada de “Carandiru”, quando você saía nas ruas da cidade pessoas perguntavam como vai o “Carandiru” - estou fazendo uma alusão ao “Carandiru” de São Paulo, então uma das principais coisas que fizemos aqui foi transformar a escola, primeiramente o quadro físico da escola. Reforma total da escola, nós estamos reformando a quadra, estamos pintando o chão, todos os banheiros e passamos também a trabalhar depois do prédio pronto, qual a parte do estudante que é as necessidades do dia a dia que eles precisam para poder aprender, então nós oferecemos é merenda de qualidade, livro didático que vem do governo, nós oferecemos a eles também uma sala de computação” (PEDRO)

De acordo com a fala do diretor, contemplamos aquilo que a Escola tem cumprido com o que aponta o artigo 25, parágrafo único, da Lei Nº 9394/1996, que preceitua: a responsabilidade das autoridades a oferecer a comunidade escolar adequação aos materiais do estabelecimento de ensino, levando em consideração as características regionais e locais.

Dentro do que determina a LDB (BRASIL, 1996), é necessário que a escola atenda a condições mínimas de funcionamento para que seja possível um processo educativo em ambiente favorável. Sem uma reforma do espaço físico isto estava se tornando inviável.

Outro ponto que merece atenção e que ficou um pouco incompreensível foi quando Pedro relata sobre a reforma da quadra, pois segundo observações a quadra ainda não sofreu nenhuma reforma, uma vez que a planilha apresentada pela SRE para o Colegiado escolar ainda está no papel. Mesmo que esse fato seja comprometedor, ainda está melhor em relação a anos anteriores, onde as aulas de educação física eram realizadas fora das dependências da escola em horários extra turno, por não conseguir atender o número de aulas diárias, expresso na fala da professora:

“no começo foi muito difícil, muitas vezes eu tinha que me locomover com os alunos para a quadra, quadras externas em outros locais, outros bairros e muitas vezes a escola nem estava tão presente na disciplina educação física”  
(RAQUEL)

Hoje, mesmo que a quadra esteja ainda um pouco precária em suas condições de uso, a ministração das aulas de educação física é melhor, como também as demais atividades relacionadas a ela, por fazer parte do espaço físico da própria escola. Isto facilita o acompanhamento pedagógico e propicia aos estudantes a oportunidade de desenvolver atividades extra turno, o que vai ao encontro do que está no Regimento Escolar no inciso VII, na Seção I, do Capítulo II, com relação aos direitos do pessoal discente, onde diz que o mesmo pode usufruir de todos os benefícios de caráter educativo, social e recreativo, proporcionados pela Escola.

Sabemos que a deficiência da infraestrutura nas escolas é algo visível e que as verbas que são destinadas a esse fim demoram muito a chegar à posse dos gestores das escolas, o que torna difícil a concretização de projetos tão necessários e esperados.

Assim, constatou-se que atualmente a visão estrutural dessa escola é outra. Ao olhar de toda a comunidade escolar, a estrutura física perdeu o retrato de uma escola considerada feia, destruída e sem cuidados, denominada pela sociedade local, há anos atrás, como Carandiru. Agora é visível o cuidado diário que para com ela é trabalhado.

Entre a reforma da estrutura física, melhores condições para os estudantes foram evidenciados também aspectos referentes à autonomia da Escola em poder usar certos recursos, como é o caso da merenda escolar. No momento, há a autonomia de poder comprar a merenda, tendo, de certa forma, o cardápio escolhido de maneira livre para atender com qualidade e cuidado o que de melhor será utilizado para a preparação da alimentação diária na

escola. No passado a merenda já vinha direcionada às escolas, sem observar a realidade e as necessidades específicas. Isto se comprova no recorte abaixo:

“a escola assim ela tem sofrido muita mudança desde quando eu comecei para atualidade. Quando eu comecei, por exemplo, não tinha a merenda escolar ela não era dentro da escola, não era direto na escola. A gente recebia a merenda, a gente não recebia o dinheiro para comprar merenda. Então, é diferente... já tem uma diferença muito grande” (ANA)

Diante da fala de Ana, que considera a conquista da autonomia da compra da merenda como grande avanço, observamos também outros aspectos relevantes na organização no contexto escolar que é o caso do uniforme, horário e disciplina dos estudantes. Isto se evidencia nos relatos seguintes:

“em relação a pontualidade quanto a entrada dos meninos na escola, eles sabem que tem o horário certo para chegar, que ainda existe um horário permitido após um certo tempo após o sinal e não é permitida a entrada sem uniforme ou camiseta branca, [...] os meninos começaram a entender que usar o uniforme é para o bem deles, tanto para evitar qualquer problema fora da escola”. (SARA)

Percebemos que os responsáveis acham ponto positivo a questão do uso do uniforme. A uniformização aponta para um olhar quanto a organização da instituição. Por outro lado, isto apenas não basta, pois não significa que sem uniforme não tenha organização. Portanto, a utilização do uniforme não é impedimento legal para que o estudante deixe de exercer seus direitos educacionais. Por outro lado, contribui, de certa forma, com a sua segurança e identificação. Conforme a resolução da SEE/MG nº 2.197, de 26 de outubro de 2012, que dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica, em seu artigo 19, inciso III, proíbe que a escola impeça o estudante de frequentar a escola, mesmo desprovido de uniforme. Assim, não podemos considerar uma obrigatoriedade o uso do uniforme como medida disciplinar na escola.

Em relação ao horário de entrada dos estudantes, na instituição de ensino, a Escola tem zelado pelo fiel cumprimento do regimento disciplinar e legislação vigente quanto a esse critério, conforme artigo 47 do Regimento Escolar, onde os estudantes que chegarem atrasados para a primeira aula tem uma tolerância de dez minutos para adentrar e se encaminharem para a biblioteca ou outro local destinado pela direção para exercerem suas atividades pedagógicas até o fim da mesma. Esses pontos destacados estão sendo aplicados na Escola, conforme estabelecido no Regimento Escolar da Instituição, e vem se aprimorando ao longo dos anos.

“o que mudou de gestões passadas para a gestão atual, principalmente, foi a uniformização da escola que nos ajudou bastante, a reforma predial e também dar um apoio ao professor em todos os sentidos. Hoje nós temos

papeis e distribuimos aos professores para fazer as provas, os trabalhos, eles tem todo o aparato, tem máquinas de xerox que a gente não tinha antes e hoje nós temos e oferecemos para eles materiais pedagógicos para matemática, biologia, física e química, eles têm materiais para trabalhar coisas que antes não tinham ou às vezes tinham muito pouco, então nós estamos dando condições para que eles possam trabalhar e trabalhar com materiais de sobra, em todos os sentidos e isso tem feito com que as aulas pudessem melhorar e, principalmente, o aluno ficar mais tempo na sala de aula e melhorar os seus conhecimentos”. (PEDRO)

Relativamente à disciplina, a partir dos relatos, e também nós consideramos ser importante destacar, é a melhoria nos últimos anos e isto fica implícito nos recortes a seguir:

“eu vejo assim durante essa gestão agora [...] melhorou demais o ambiente escolar, da disciplina, os alunos, os uniformes, isso tem melhorado a disciplina e o convívio escolar com todos, então são mais amigos hoje em dia” (MARIA)

“hoje o aluno fica dentro da sala o tempo inteiro, quando ele sai ele é visto pelas câmeras, nós procuramos saber onde vai, o que vai fazer e retornamos com esse aluno para dentro de sala de aula”(PEDRO)

A disciplina escolar é um tema de grande complexidade, que não pode ser analisado isoladamente. Há várias hipóteses explicativas que estão ligadas a este conceito: o aluno desrespeitador, sem limites, desinteressado, mas que acabam girando apenas em torno do comportamento do estudante. Segundo Aquino (1998, p. 199), “são hipóteses explicativas da questão disciplinar, tentando demonstrar que se trata de versões diagnósticas que não se sustentam por completo”. Pensando na disciplina como algo necessário para aprimorar a ação pedagógica, o autor explica que se associamos essas três hipóteses como um pré-requisito para a ação pedagógica, estamos cometendo enganos. Na verdade, a disciplina escolar é um dos produtos ou efeitos do trabalho cotidiano na Escola e nas salas de aula, reflexos de uma história social.

Assim, levando em consideração ao observado na escola, a melhora na disciplina ficou explícita, devido à consequência de ações que o corpo da Escola tem desenvolvido. Como já citamos em outro momento, a questão dos jogos escolares que fortaleceu a relação professor-aluno, pois esta proximidade nos permitiu conhecer mais de perto a realidade de cada um, tornando-os parceiros e possibilitando construir respeito mútuo, proporcionando aos estudantes maior interesse pelas atividades praticadas no cotidiano da Escola. Isso sim é um fator que tem contribuído muito para a redução de atos indisciplinares no ambiente escolar.

Apesar das melhorias evidenciadas nesta seção, cabe ressaltar que a Escola ainda apresenta alguns problemas, o que pudemos constatar nas observações do Diário de Campo, principalmente em relação às questões pedagógicas. Um exemplo é quanto ao uso do Diário

Escolar Digital da SEE/MG. Esse Diário foi implantado para ser utilizado em todas as Escolas Estaduais de Minas Gerais no ano de 2017. Foi uma ferramenta criada para melhorar os processos educacionais, aperfeiçoar o trabalho dos profissionais que atuam nas escolas estaduais, registrar e acompanhar a frequência dos estudantes e garantir maior segurança dos dados escolares, dentre outros pontos. Contudo, os profissionais da educação ainda sentem muitas dificuldades em seu uso, comprometendo o bom andamento das atividades da Escola.

Assim, podemos levantar alguns prováveis motivos para estas dificuldades. A implementação do Diário ocorreu sem o preparo e acompanhamento efetivo e por mais que tenham sido disponibilizadas orientações digitais sobre o Diário, isso não se tornou eficaz, uma vez que ainda existem profissionais da educação que não manuseiam bem os dispositivos eletrônicos.

Podemos citar também o acompanhamento pedagógico oferecido pelas EEB. Percebemos que, dadas as circunstâncias, ele fica aquém do desejado. Espera-se um acompanhamento mais próximo das aulas, assistência mais próxima e pessoal aos professores, dado que cada professor enfrenta dificuldades pedagógicas diferentes, também é desejado um diálogo mais próximo dos estudantes para um conhecimento mais específico das dificuldades encontradas por eles no processo educacional. No entanto, o tempo é escasso para acompanhar de perto todas estas atividades e também lembramos que o excesso de processos burocráticos a que são submetidos os EEB e professores acaba atrapalhando este andamento.

A burocracia acaba atrapalhando também as reuniões pedagógicas. Dentre as finalidades destas, primordialmente, deveria se encontrar a formação continuada dos professores, além de decisões relacionadas ao desenvolvimento pedagógico e às dificuldades que a Escola encontra em cumprir o traçado no PPP. As metas traçadas são continuamente modificadas por novos problemas pedagógicos, ou não, que aparecem ao longo do ano letivo, às vezes por necessidades da Escola, às vezes por determinação da SEE e SRE.

Ainda podemos lembrar das relações Escola e comunidade que acabam refletindo na presença dos pais na escola. As reuniões de pais são quase sempre pouco atraentes, servindo apenas para apontar os problemas que os estudantes apresentam e entrega de assiduidade e aproveitamento do aluno referente a cada bimestre do ano letivo. Há que se pensar em como realizar as reuniões de forma mais eficaz e proporcionar à comunidade uma real participação na escola.

Compreendemos que é na Escola que acontece a maior relação entre o ensinar e aprender, e que para isso necessitamos de materiais e instalações adequadas, pois o processo ensino-aprendizagem é muito complexo e requer mais que estrutura, ele requer competências

técnicas, políticas e pedagógicas, com amorosidade. Assim, notamos que, durante a vivência em campo do desenvolvimento desta pesquisa, a Escola em questão, por um bom tempo, voltou sua atenção para a rede física, deixando a desejar as questões pedagógicas da escola. Na visão dos profissionais atuantes e responsáveis tudo está muito bom, pois se referenciam em gestões passadas, e que a atual veio a mudar bruscamente coisas que, aos olhos deles, eram difíceis de serem mudadas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir de estudos teóricos, estudo de campo e de documentos legais, acerca do acesso à educação formal e sobre a gestão do ambiente da escola, tivemos como objetivo, nesta pesquisa, identificar elementos do cotidiano escolar que dificultam ou contribuem no processo de construção de uma gestão democrática, apontando maneiras de fortalecer as potencialidades e superar dificuldades, de modo a assegurar o direito à educação. Para alcançar esse objetivo buscamos compreender o percurso histórico da gestão escolar, conhecendo o trabalho da equipe gestora dentro do espaço escolar, na perspectiva de uma gestão democrático-participativa.

A pesquisa possibilitou identificar o papel da equipe gestora na construção e acompanhamento do Projeto Político Pedagógico da Escola, compreendendo como a comunidade escolar entende esse ambiente, com olhar especial aos diálogos que proporcionem motivação e satisfação, nas diversas funções. Possibilitou o conhecimento dos desafios da gestão escolar, suas responsabilidades e contribuições na produção do ambiente na escola e em seu entorno, por meio da percepção de dez (10) sujeitos envolvidos com a educação da rede estadual de ensino, sendo estes profissionais da educação atuantes na educação básica, estudantes e pais. Essa análise foi complementada e articulada ao conhecimento dessa realidade, por meio da análise documental e do Diário de Campo construído no percurso da pesquisa. Os resultados apresentados foram discutidos por meio da triangulação de dados.

Durante esse processo de pesquisa observamos mais de perto as relações interpessoais e pudemos compreender um pouco do contexto onde estão inseridos: seus anseios, suas perspectivas e concepções que carregam consigo a respeito da educação. Analisamos também os documentos que orientam os processos educacionais da instituição escolar.

A motivação que levou a essa investigação pela pesquisadora foi por estar envolvida diretamente neste meio educacional e pela preocupação de vivermos em uma sociedade que se encontra imersa em grandes desafios, diversidades e conflitos. Diante disso, toda essa diversidade se reflete no espaço escolar, em todos os seus segmentos, pautando o trabalho da equipe gestora, juntamente com toda a comunidade escolar, buscando atingir os objetivos educacionais planejados. Caminhamos de forma a buscar respostas que venham a auxiliar na compreensão da realidade educacional, acreditando na possibilidade de um envolvimento de toda a comunidade escolar, tendo em vista que cada sujeito tenha clareza de seu papel enquanto participante, para se ter uma educação de qualidade, em que esta qualidade seja um reflexo da melhoria da vida das pessoas e da sociedade, de modo mais amplo.

Consideramos muito ricas as contribuições feitas pelos profissionais da educação, estudantes e responsáveis, durante o desenvolver desse trabalho, pois eles fazem parte de um contexto onde vivenciam, ao mesmo tempo, direitos e deveres, como membros da organização escolar.

Diante das análises feitas por triangulação durante o desenvolvimento desta pesquisa, percebemos que a gestão escolar é importante no processo de incentivar o acesso e a construção do conhecimento, a partir de práticas educacionais participativas, envolvendo coletivamente todos que fazem parte da escola. As práticas participativas contribuem com melhorias na educação, com a intenção de transformar a própria consciência, autocrítica e humildade, para lidar com a diferença como condição para o diálogo em conjunto. Para isso, o gestor se torna o articulador fundamental para que essa vontade de cada um seja despertada e estimulada, como também para construir um caminho de rompimento com formas individualizadas, desiguais e desrespeitosas como vem, de certa maneira, se construindo ou processando muitas das relações interpessoais. Com isso, a gestão democrática é um instrumento fundamental no desenvolvimento dos processos educacionais, pois favorece a autonomia e promove uma maior participação de todos na tomada de grandes decisões, processo esse que não só se reflete na escola, mas também na sociedade em geral.

É importante uma reflexão acerca dos autores referenciados e das perspectivas metodológicas escolhidas para fundamentar essa pesquisa, destacando o quanto foram importantes, uma vez que orientaram todo o processo de interpretação dos resultados. Se faz necessário retomá-los sucintamente nesse momento. Primeiramente, buscamos compreender o percurso histórico da educação, a fim de entender melhor sobre os processos administrativos educacionais, dando destaque à gestão democrática que foi se construindo ao longo do processo de re-democratização do país. Em sequência, nos debruçamos sobre os documentos

legais que amparam a gestão democrática na educação, o que representa uma conquista de toda a sociedade brasileira.

Outro ponto que tratamos diz respeito ao provimento ao cargo de diretor escolar, o que nos possibilitou refletir quanto às diferentes concepções que os diretores trazem consigo e os reflexos que podem desenvolver, com suas práticas, nas escolas, dependendo deste provimento. Assim, também o papel da gestão escolar diante das grandes transformações econômicas, políticas, culturais e sociais, que o mundo tem passado, as novas exigências acrescentadas ao trabalho educacional, principalmente nas instituições escolares. E, por fim, diante de lutas e discussões ocorridas nas últimas décadas no meio educacional, relacionadas ao tema gestão democrática, buscamos compreender o Projeto Político Pedagógico, que é um instrumento que possibilita o desenvolvimento de uma gestão democrático-participativa, que subsidie melhor conhecimento sobre o processo educativo, sua intencionalidade e seus objetivos, de forma a elaborar ações que sejam alcançadas nas escolas, favorecendo uma visão de cada envolvido acerca de suas responsabilidades nesse processo de construção social, estando atentos à busca de bons resultados, constituindo-se uma coletividade.

Com base neste referencial teórico e a partir da análise das entrevistas, análise documental e Diário de Campo, identificamos, por meio da análise de conteúdo temática, dados a partir dos quais foram elaboradas seis (6) categorias, cada uma abrangendo um conjunto de assuntos/sub-temas. Foram elas: 1. Gestão, Participação e democracia, 2. Formas de participação entendidas pelo sujeito, 3. Documentos normativos no âmbito escolar, 4. Relações interpessoais como possibilidade de construção do conhecimento, 5. Autonomia e ética: princípios das relações e 6. Estrutura física e organização escolar.

Na primeira categoria - *Gestão, Participação e Democracia*, investigamos qual era o entendimento dos envolvidos na educação quanto aos conceitos de gestão, participação e democracia. Observamos que a maioria dos entrevistados entende a questão de democracia como relativa à participação. A gestão democrática é vista como mediadora de conflitos no ambiente escolar e há uma busca de soluções para embates que ocorrem no cotidiano de uma instituição. A gestão está ligada à participação, na medida em que é essa que possibilita o fortalecimento da democracia. Esta investigação nos permitiu entender como a gestão e os gestores são vistos pelos membros da comunidade escolar, quais são os elementos que tem evoluído na visão deles, ao longo do tempo, e quais elementos ainda precisam de uma atenção maior dos envolvidos.

Na segunda categoria - *Formas de participação entendidas pelo sujeito*, visamos analisar as formas de participação entendidas pelos sujeitos no meio educacional. Dentre as

falas ouvidas, foram apresentadas quantitativamente, no sentido de que o número de comissões das quais os membros fazem parte aparecem como mais representativo aos olhos destes do que a forma como eles participam efetivamente de um órgão escolar. Tal ideia caracteriza uma certa distorção do que é realmente importante para a participação democrática. No entanto, percebemos uma crescente valorização pelo envolvimento participativo, algo que vem sendo construído nestes últimos tempos.

Na terceira categoria - *Documentos normativos no âmbito escolar*, um dos temas de discussão foi relativo a alguns documentos normativos escolares como o PPP, o Regimento Escolar e o Plano de Gestão e a forma como eles são utilizados, para desencadear, de fato, um processo de construção participativa. Percebemos que quase todos os entrevistados tem conhecimento da existência desses documentos, no entanto, é perceptível também que esse conhecimento não gera uma referência real ou um reconhecimento de sua importância na esfera educacional. Há casos de atualizações tardias dos documentos ou mesmo confusão entre seus objetivos. A partir desta pesquisa, sugerimos que esses importantes instrumentos que institucionalizam a gestão democrática passem por uma melhor apreciação, inclusive dos gestores, dado que são eles os articuladores do processo de democratização. É preciso que eles conheçam os princípios legais e envolvam toda a comunidade escolar para dentro da escola, de forma que se sintam parte do processo.

Na quarta categoria - *Relações interpessoais como possibilidade de construção do conhecimento e da inserção na comunidade*, procuramos adentrar a perspectiva das relações interpessoais. É nítido como os profissionais se apoiam e se espelham nos seus colegas de profissão, confirmando que a formação acadêmica se complementa, de forma significativa, com a experiência no campo de trabalho. Neste sentido, o ambiente escolar abre possibilidades de diálogos, tanto do ponto de vista da construção profissional de cada envolvido como na construção da comunidade escolar.

O percurso histórico da educação se reflete na formação do docente e esta é consolidada na relação com o outro, no meio em que se encontra inserido, levando em consideração o contexto social, como também a experiência e marcas de vida que os sujeitos carregam consigo. A educação é, portanto, um ato de constante transformação.

Na quinta categoria - *Autonomia e ética: princípios das relações*, aprofundamos a análise sobre as relações interpessoais, a partir da ética que as rege e da autonomia dos sujeitos que as integram. É possível identificar que a ética e a autonomia no ambiente investigado fazem parte como um dos pontos essenciais dos documentos normativos da

instituição escolar. No entanto, é muito importante a criação de situações e condições para que os sujeitos possam se inserir e ter sua reflexão relacionada à situação apresentada.

Nesta Escola pesquisada foi possível perceber que a gestão favorece a possibilidade de obter a autonomia de seus membros, pelo viés do exercício da liberdade. Esta liberdade acontece na participação, dado que os membros constroem coletivamente o ambiente escolar. No entanto, observamos que, apesar da participação se encontrar no fundamento desta gestão democrática, este conceito, em determinados momentos, aparece como algo imposto e não como algo que deveria ser natural de um ambiente educativo, que poderia vir por meio de ações de sujeitos autônomos, críticos e emancipados.

Na sexta categoria - *Estrutura física e organização escolar*, investigamos a estrutura física da Escola. Foi possível notar que há uma grande preocupação da gestão com a estrutura física, poderíamos dizer até que, de certa forma, excessiva, na medida em que a questão pedagógica acaba sendo relegada a segundo plano, na maior parte do tempo. Até há momentos em que a questão pedagógica vem à tona, mas ela acaba se tornando uma preocupação sem exercício. Mas, ressaltamos que a estrutura física acaba tendo efeitos nos objetivos pedagógicos, considerando que um ambiente acolhedor favorece a aprendizagem.

Analisando todas essas categorias, em face da realidade da escola, podemos inferir que um processo de gestão que seja democrático e que tenha por objetivo central assegurar o direito à educação não é conquistado rapidamente. A construção da escola democrática passa por longo período de construção de valores que devem ser refletidos junto a todos os envolvidos no âmbito escolar, como também com toda a comunidade, com o objetivo de um papel mais participativo desses sujeitos.

De acordo com o referencial teórico estudado, a gestão escolar democrática está ligada à participação e esta participação ao princípio da autonomia. A partir da voz dos pesquisados, percebemos que eles sentem que fazem parte do processo educacional, possibilitado um melhor conhecimento dos objetivos e elaboração de ações a serem alcançadas, favorecendo o conhecimento das responsabilidades por cada um desenvolvida, estando atentos à busca de bons resultados.

No entanto, cabe destacar que a gestão democrática, prevista na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Nacional de Educação, ainda não é realidade plenamente exercida na escola, sempre será uma construção e reconstrução, ocasionando constantes desafios enfrentados pela gestão escolar. É importante acrescentar que a democracia pode ser tomada como um processo e não como fim último. É um processo que favorece a qualidade da educação.

Dentro do lócus do trabalho foi possível perceber que ainda há uma grande distância entre os ideais previstos nas normas institucionais e a realidade escolar, ao refletir sobre a questão democrática no âmbito escolar. Neste espaço aberto fica a incógnita de como percorrer caminhos que levem a desenvolver a autonomia e a democracia na escola. Um processo de posicionamento dos membros participantes pode ser um dos caminhos necessários, uma vez que as entrevistas nos mostraram que muitos ainda estão em busca de encontrar seu lugar no ambiente escolar e, conseqüentemente, os lugares de sua atuação na comunidade.

Deste modo, assumindo a democracia como um meio e não como um fim, este trabalho nos acrescentou questões para reflexão que surgiram a partir das respostas obtidas nos resultados e analisadas de acordo com a literatura estudada. Paralelamente às respostas do trabalho, entendemos que questões complexas que envolvem a Escola no que concerne ao problema de pesquisa inicial não poderiam ser respondidas de forma definitiva neste texto, uma vez que esta mesma pesquisa pode dar possibilidade para novos trabalhos nesta mesma linha de estudo, dando abertura para entender e ouvir outras realidades escolares.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Alexandre Fernando de; CARVALHO, Agda Malheiro Ferraz de. *Gestão Educacional: Elementos da gestão escolar no ensino público e nas instituições de ensino superior privado*. In: MUNHOZ, Carlos Eduardo; SANTOS, Luiz Dario dos. **Gestão Educacional: comportamentos e estratégias**. 1 ed. São Paulo: Baraúna, 2014

ANTUNES, Rosimeiri Trombini. **O gestor escolar**. Maringá, 2008, Programa de desenvolvimento educacional: Caderno de Gestão. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes\\_pde/md\\_elaine\\_sinhorini\\_arneiro.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_elaine_sinhorini_arneiro.pdf) Acesso em: 31 mai. 2018

AQUINO, Julio Groppa. A indisciplina e a escola atual. **Rev. Fac. Educ.** [online]. 1998, vol.24, n.2 [citado 2019-01-24], pp.181-204. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-25551998000200011&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551998000200011&lng=pt&nrm=iso)>. ISSN 0102-2555. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551998000200011>. Acesso em: 31 mai. 2018

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Portugal: Edições 70, 2011.

BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. Característica da investigação qualitativa: **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto Editora. 1994

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação** [online], No.19, 2002, pp. 20-28. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 16 de junho de 2018.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. Decreto – Lei 8.529, de janeiro de 1946. **Lei Orgânica do ensino Primário**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em 18 jan. 2018

BRASIL. Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DF**. 1961. Disponível em:< <https://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaTextoSigen.action?norma=545856&id=14225752&idBinario=15636362> >. Acesso em: 15 jan. 2018.

BRASIL. Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Brasília, DF: 1971. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em 18 jan. de 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: D.O. 5 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso em: 14 jan. 2018.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 15 jan. 2018.

BRASIL. Lei Federal nº 7.398 de 4 de novembro de 1985. **Dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências**. Brasília, DF, 04 nov. 1985. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L7398.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7398.htm)>. Acesso em: 15 set. 2018.

BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 18 set. 2017. Seção 1, n. 120-A, p. 1-7, edição extra, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm) Acesso em: 15 set. 2018

CÁRIA, Neide Pena; LAMBERT DE ANDRADE, Nelson. Gestão democrática na escola: em busca da participação e da liderança. **Revista Eletrônica de Educação** (São Carlos), v. 10, p. 9-24, 2016.

CARVALHO, Sandra Helena de Moura. **Gestão Democrática Utopia ou Realidade?** Rio de Janeiro. 2010.

CHIAVENATO, Idalberto. **Iniciação à organização e controle**. São Paulo: McGraw-Hill, 1989.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A reconstrução da escola**: a educação municipal em São Paulo de 1989 a 1991. Brasília, INEP, *Em Aberto*, ano 11, n. 53, pp. 54-63, jan./mar, 1992.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação nas constituições brasileiras. In: STEEPHANOU, M.; BASDOS, Maria Helena Camara. **Histórias e memórias da educação no Brasil - século XX**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 17-28, v. 8.

DOURADO, Luís Fernandes. A escolha dos dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão democrática da Educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia - Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A Educação na cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, José Cristiano Lima de. A constituição e a gestão democrática na escola brasileira. **Revista PLUS FRJ**: Revista Multidisciplinar em Educação e Saúde, v. 2, p. 17-22, 2016.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Autonomia da escola**: princípios e proposta. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2003, 78p. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 24).

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. (Cadernos de Formação, 5).

Disponível em:

[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14\\_02\\_2013\\_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf). Acesso em: 18 set. 2018

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** – 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Iniciação à pesquisa científica**. 5 ed. Campinas, São Paulo: Alínea, 2011.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. 13 ed. São Paulo: Loyola, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: Teoria e Prática**. Goiás: Alternativa, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Docência em Formação).

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação ambiental e participação popular. In: BOZELLI, Reinaldo Luiz; SANTOS, Laisa Maria Freire dos Santos; LOPES, Alexandre Ferreira; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo (Org.). **Curso de formação de educadores ambientais: a experiência do projeto Pólen**. Macaé: NUPEM/UFRJ, 2010. Cap. VII. p. 169-189.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo de Afonso. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica/etnopesquisa-formação**. Brasília: LiberLivro 2010.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. Campinas: FE/UNICAMP, 2000.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria Estadual de Educação. **Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências**. Minas Gerais, 2012. Disponível em: [http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/banco\\_objetos\\_crv/%7BD79D0911-31B5-44F6-](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7BD79D0911-31B5-44F6-)

908F-

[98F77FEFE621%7D\\_RESOLU%C3%87%C3%83O%20SEE%20N%C2%BA%202164.pdf](http://www.escolhadiretor.mg.gov.br/documentos/download/3).

Acesso em: 25 set. 2018

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria Estadual de Educação. **Estabelece normas para escolha de servidor ao cargo de diretor e à função de vice-diretor de escola estadual de Minas Gerais e trata de outros dispositivos correlatos**. Minas Gerais, 2015. Disponível em: <http://www.escolhadiretor.mg.gov.br/documentos/download/3>. Acesso em: 25 set. 2018

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria Estadual de Educação. **Certificação Ocupacional de Diretor de Escola Estadual 2018**. Minas Gerais, 2018, p. 19. Disponível em: <http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/handle/123456789/208987>. Acesso em: 25 set. 2018

MINAS GERAIS. (Estado). Secretaria Estadual de Educação. Termo de Compromisso de Diretor. **Diário Executivo de Minas Gerais**, 29 de set. 2015, p. 39. Disponível em: [https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/%7BAD70FC39-ED50-4C83-9BBA-948CD47DAD7C%7D\\_Microsoft\\_Word\\_Termo\\_de\\_Compromisso\\_Diretor.pdf](https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/%7BAD70FC39-ED50-4C83-9BBA-948CD47DAD7C%7D_Microsoft_Word_Termo_de_Compromisso_Diretor.pdf) Acesso em: 25 set. 2018

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Introdução. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. pp. 19-51.

NEPOMUCENO-IBGE. Cidade Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/nepomuceno/panorama>. Acesso em: 18 jan. 2018

NISKIER, Arnaldo. **Educação Brasileira: 500 anos de História**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2001.

NUNES, Maria Thetis. **História da educação em Sergipe**. São Cristóvão: UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2008.

OLIVEIRA, Denize Cristina. Análise de Conteúdo Temático Categorical: uma proposta de sistematização. **Rev. Enferm. UERJ**, Rio de Janeiro, 2008 out/ dez; 16(4): 569-76.

PARO, Vítor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 1997.

PARO, Vítor Henrique. **Eleições de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. 2 ed. rev. São Paulo: Xamã, 2003.

PARO, Vítor Henrique. Escolha e formação do diretor escolar. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional** (Curitiba. Impreso), v. 6, p. 36-50, 2011

PARO, Vítor Henrique. **Administração escolar: Introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. **De professores, pesquisas e didáticas**. Campinas: Papyrus, 2002.

PINTO, Umberto Andrade. **Pedagogia escolar: coordenação pedagógica e gestão educacional**. São Paulo: Cortez, 2011.

RIBEIRO, José Querino. **Ensaio de uma teoria de administração escolar**. Administração escolar e educação comparada Boletim nº 158, nº 1, USP, 1952.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **O Gestor Educacional de uma escola em mudança**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning; 2002.

SAVIANI, Dermeval [et al.] **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

TABACCHI, Jesus Rudney. O cargo de diretor de escola: origem e evolução no sistema escolar paulista. **Dissertação (mestrado)**. São Paulo: PUC, 1979.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2005. 328 p.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível**. 27. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2010. (Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção coletiva – p. 11 – 35).

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração**. SP: Atlas 2005.228p.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3 ed., Porto Alegre: Bookman, 2005.

## ANEXOS

### ANEXO I



## **Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Profissional** **Área de concentração: Formação de Professores.**

**Mestranda:** Gilmara Jackeline Rezende Carvalho

**Orientadora:** Jacqueline Magalhães Alves

### **ROTEIRO PARA ENTREVISTA – PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO**

- 1- Levantar dados informativos quanto à formação e atuação profissional;
- 2- Qual seu percurso diante da escolha para atuar na educação? Como você considera sua formação para atuar neste cargo?
- 3- Como você avalia o papel da gestão escolar e a avaliação da equipe escolar nesse período em que você vem atuando como profissional da educação?
- 4- Como a participação é entendida por você no âmbito escolar?
- 5- No ambiente escolar, no que consiste a Gestão Democrática? A escola busca esse tipo de gestão?
- 6- Que tipo de órgãos colegiados estão associados a esta escola?
- 7- Que ações a escola tem desenvolvido que se caracteriza em uma Gestão Democrática?
- 8- Como você entende o Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar e o Plano de Gestão?
- 9- Você conhece e tem participado da elaboração do Projeto Político Pedagógico?
- 10- Você identifica conflitos e desafios no espaço escolar? Se identifica como age com os mesmos?

**ANEXO II**

**Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Profissional**  
**Área de concentração: Formação de Professores.**

**Mestranda:** Gilmara Jackeline Rezende Carvalho

**Orientadora:** Jacqueline Magalhães Alves

**ROTEIRO PARA ENTREVISTA – PAIS**

- 1- Identificação dos pais;
- 2- Você tem participado ativamente de algum processo de decisões desta escola?
- 3- Conhece algum trabalho desenvolvido na escola nesta perspectiva?
- 4- Como você entende o Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar e o Plano de Gestão?
- 5- Qual sua opinião em relação à atuação da atual Gestão?
- 6- A escola tem possibilitado abertura de diálogo?

**ANEXO III**

**Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado Profissional**  
**Área de concentração: Formação de Professores.**

**Mestranda:** Gilmara Jackeline Rezende Carvalho

**Orientadora:** Jacqueline Magalhães Alves

**ROTEIRO PARA ENTREVISTA – CORPO DISCENTE**

- 1- Identificação dos estudantes;
- 2- Você tem participado ativamente de algum processo de decisões desta escola?
- 3- Como é sua participação na tomada de decisões?
- 4- Participa ou já participou de alguma organização (Grêmios Estudantil, Colegiado, entre outros) no ambiente escolar?
- 5- Você conhece e/ou participa da elaboração do Projeto Político Pedagógico?
- 6- Como você entende o Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar e Plano de Gestão?
- 7- Qual sua opinião em relação à atuação da atual Gestão?
- 8- A escola tem possibilitado abertura de diálogo?