



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE
CURSO DE LICENCIATURA DE PEDAGOGIA**

RONALDO ALVES MOREIRA

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA
DE JOÃO PESSOA (PB)**

João Pessoa (PB)
UFPB
2019

RONALDO ALVES MOREIRA

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA
DE JOÃO PESSOA (PB)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Gislaine da Nóbrega Chaves

João Pessoa–PB
UFPB
2019

Catálogo na publicação Seção de Catalogação eClassificação

M838p Moreira, Ronaldo Alves.

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA EM
UMA ESCOLA
PÚBLICA DE JOÃO PESSOA-PB / Ronaldo Alves
Moreira. - João Pessoa, 2019.
71 f. : il.

Orientação: Profa. Dra. Gislaine Nóbrega Chaves.
Monografia (Graduação)- UFPB/2019/Centro de Educ.

1. Escola democrática. Gestão participativa. Autonomia.
2. Coletividade.

UFPB/BC

RONALDO ALVES MOREIRA

**O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DEMOCRÁTICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA
DE JOÃO PESSOA-PB**

Monografia de graduação apresentada ao Centro de Educação, da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia com área de aprofundamento em Educação.

RESULTADO: APROVADO NOTA: 9,6.

João Pessoa, 08 de Abril de 2020.

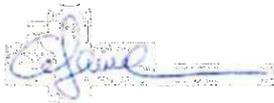
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Ana Célia Silva Menezes
Universidade Federal da Paraíba



Profa. Pós-Dra. Francisca Alexandre de Lima
Universidade Federal da Paraíba



Profa. Dra. Gislaine da Nóbrega Chaves
Universidade Federal da Paraíba

Este trabalho é dedicado aos/às gestores/as da escola pesquisada e às pessoas que participaram direta e indiretamente dos desafios trilhados no andamento de sua elaboração. Sinto-me grato pela disponibilização do espaço educacional, o qual proporcionou que se chegasse à conclusão da pesquisa.

Para tanto, o colegiado escolar, funcionários representantes da coletividade - nas diversas funções daquela Instituição -, que contribuíram com as suas experiências na condição de profissionais da educação.

A todos/as profissionais da educação por serem verdadeiramente guerreiros/as de luta em assegurarem, nos tempos atuais, os desafios da democratização do ensino e por, acima de tudo, primarem por uma educação facilitadora, democrática e participativa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, Criador de todas as ciências do céu e da terra, pelas provocações e inquietações providas das Ciências Humanas.

Aos meus filhos que me apoiaram e não deixaram que o desânimo tomasse conta de mim.

A todos que fazem o Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba:

Ao Diretor, Prof. Dr. Wilson Honorato Aragão, do qual tive a honra de ser seu aluno na disciplina de Educação e Política.

Ao Vice-Diretor, Prof. Dr. Swamy de Paula Soares, que me proporcionou conhecer e mudar a forma de olhar o mundo enquanto cidadão político – democrático, com conhecimento do que são os atos e os fatos sociais despertando-me uma consciência sobre os direitos e deveres sociais na disciplina de Sociologia da Educação.

À Orientadora, Profa. Dra. Gislaine da Nóbrega Chaves, que me proporcionou projetar e desenvolver pensamentos e aprendizados que me orientaram nas ideias sistematizadas para realização deste trabalho.

A todo o corpo docente que tive a satisfação de ter como meus professores/as de sala de aula; e a todo o grupo corporativo de funcionários/as que colaboraram, de alguma forma, para a conclusão deste curso, como disponibilização de recursos e zelo pelo ambiente de estudo.

Quando comecei o estágio fui determinado com várias ideias que proporcionaram a contextualização dos objetivos desta pesquisa, com isso fico satisfeito por adquirir conhecimentos de assuntos da gestão democrática escolar antes nunca estudados, que teve uma relevante importância para minha formação de educador profissional pedagógico.

Obrigado a todos!

RESUMO:

Este trabalho objetivou analisar o processo de construção democrática em uma escola pública de João Pessoa(PB) mediante a formulação da seguinte questão de pesquisa: como a gestão da Escola Municipal Anaíde Beiriz construiu seu processo democrático, especialmente no que se refere a uma gestão participativa? O objetivo geral foi analisar como ocorre o processo de construção democrática de uma escola pública, com especial atenção à concepção da equipe gestora sobre gestão democrática e participativa. Sua importância foi trazer à tona algumas experiências educacionais, enfatizando a qualidade do sistema educacional que requer uma gestão democrática participativa, construída e reconstruída pelos próprios educadores/as envolvidos no processo de escolarização, bem como pais de alunos e moradores da comunidade. Teve como premissa a coleta de dados sobre diagnóstico escolar, observação dos participantes e anotações em diário de campo, a fim de contemplar os aspectos mais gerais da escola, como infraestrutura, aspectos pedagógicos, sua história e seus documentos. Esses instrumentos propuseram entender melhor a complexidade na qual a construção democrática está inserida. Nesse segmento, por meio de entrevistas semiestruturadas, com a abordagem dos dados sociodemográficos do/a gestor/a, suas concepções sobre o papel de diretor e as ações democráticas de escola participativa. Dentre os resultados obtidos, houve um destaque para o empenho da escola para a efetivação de uma gestão democrática participativa, no sentido de primar por uma cultura organizacional centralizada no compartilhamento de ideias buscando sempre no cotidiano alternativas básicas de associações de esforços, implementando soluções de problemas, evitando divisões e solidificando empenhos no grupo. A conclusão é que um dos desafios a serem enfrentados pela Escola Anaíde Beiriz seja a ruptura da prática tradicional do estado, que tende a se impor sobre a função da gestão. Dessa forma, o Estado rouba os estímulos de uma gestão democrática e participativa.

Palavras-chave: Escola democrática. Gestão participativa. Autonomia pedagógica. Coletividade.

ABSTRACT:

This work aims to analyze the process of democratic construction in a public school in João Pessoa-PB, in which it tends to provide normative discussions according to the regulatory documents of education. Its importance was to problematize social experiences in educational spaces, emphasizing the quality of the educational system, which requires participatory democratic management, built and reconstructed by the educators themselves involved in the schooling process, as well as parents of students and residents of the community. With a general objective, to analyze how the process of democratic construction of a public school occurs, how to specify the conception of the management team on participatory democratic management; identify and contextualize the contributions to the construction of a democratic school. Therefore, it was based on the collection of data on school diagnosis, observation of participants and notes in a field diary, in order to contemplate the more general aspects of the school, such as infrastructure, pedagogical aspects, its history and its documents. These instruments proposed to better understand the complexity in which democratic construction is inserted. In this segment, through semi-structured interviews, the manager's demographic data, his conceptions about the role of director and democratic actions in a participative school are addressed. The school had the result of a participative democratic management, in the sense of the challenge of striving for an organizational culture centered on the sharing of ideas, always seeking in daily life, basic alternatives for the association of efforts, implementing problem solutions, avoiding divisions and solidifying group commitments. It is concluded that the challenge would be to break the traditional practice of the state, which imposes itself on the role of the director. However, in this way the state robs it of the incentives for participatory democratic management.

Key-words: Democratic school. Participative management. Pedagogical autonomy. Collectivity.

LISTA DE SIGLAS

DASP	Departamento Administrativo do Serviço Público
ECA	Estatuto da Criança e Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FGV	Fundação Getúlio Vargas
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IESs	Instituições de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional
LGBT	Lésbicas Gays, Bissexuais e Transexuais.
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PPP	Projeto Político-Pedagógico
REI	Repositório Eletrônico Institucional
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

LISTA DE QUADROS

Quadro 1-Aspectos físicos das dependências da Escola	39
Quadro2 - Recursos de apoio pedagógico	42
Quadro 3 - Quadro funcional da escola	43
Quadro 4 – Índices do IDEB	44
Quadro 5 – Índices do IDEB	44
Quadro 6 -Contingente escolar dos alunos do Ensino Fundamental – I e II	45
Quadro 7 -Contingente escolar de alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA	45

APÊNDICES

Quadro 1 - Quadro Demonstrativo – Reconhecimento do Tema da Pesquisa – de 2011 a 2016.....	64
Quadro 2 - Quadro Demonstrativo – Reconhecimento do Tema da Pesquisa (2017 e 2018).....	65
Quadro 3 - Cronograma de Coleta de Dados de Pesquisa, Baseado em Instrumento do Diagnóstico Escolar.....	66

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 A CONSTRUÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLASPÚBLICAS ..	13
Breve Histórico dos Modelos de Gestão Escolar no Brasil	13
A Perspectiva da Gestão Democrática no Marco Legal.....	17
3REFLEXÕES SOBRE A ABORDAGEM ETNOGRÁFICA E O CONHECIMENTO DA REALIDADE ESCOLAR	33
Aprendendo a Olhar o Protagonismo do Grupo Gestor.....	33
Contextualizando a Realidade Escolar, o Grupo Gestor e suas Ações para a Construção de uma Gestão democrática e Participativa	37
A Atuação do Grupo Gestor em uma Gestão Democrática e suas Implicações para a Organização do Trabalho Escolar	46
Bloco I – atuação do/a gestor/a.....	49
Bloco II – gestão democrática	51
Bloco III – organização do trabalho escolar	54
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICES.....	63
APÊNDICE A	64
APÊNDICE B.....	65
APÊNDICE C	66
ANEXOS	66
ANEXO A.....	67
ANEXO B.....	68
ANEXO C.....	69

1 INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, como esfera microssocial, a escola enfrenta diversos problemas que também estão presentes no espaço social mais amplo, necessitando de uma gestão democrática e participativa para assegurar a qualidade do ensino. De modo geral, as escolas vivenciam algumas problemáticas que prejudicam a aprendizagem nesse espaço, a exemplo de uso de drogas, da gravidez na adolescência, da falta de parceria dos responsáveis pelos/as estudantes com a escola, ou mesmo a falta de um projeto político-pedagógico fundamentado em uma concepção democrática.

Com base nas experiências do autor desta pesquisa, em escolas onde realizou seus estágios, nas disciplinas de Psicologia da Educação – II e Educação e Trabalho, em entrevistas com a gestão e com abordagem de pesquisa documental sobre gestão escolar, respectivamente, percebe-se que, no ambiente escolar, há problemas com professores/as e funcionários/as, que se limitam apenas aos trabalhos de sala de aula.

Por outro lado, não raras vezes, diretores/as e coordenadores/as criam estratégias para o trabalho coletivo, a fim de que a gestão democrática se desenvolva com melhor desempenho possível. Assim, o/a gestor/a escolar, com base na gestão democrática participativa, preocupa-se com a integridade do colegiado conduzindo seus membros a uma cultura organizacional coletiva, com empatia, respeitando-os e motivando-os para alcançar bons resultados e avaliando-os de acordo com os desígnios de suas funções. Diante disso, não se espera de um/a gestor/a ações de apadrinhamento, mas determinado ao comprometimento de seu papel de mediador e facilitador na resolução de problemas durante as intervenções de relacionamentos interpessoais.

Nessas observações, foram identificados procedimentos de gestores/as de escolas em João Pessoa que, de alguma forma, procrastinaram o cumprimento de suas atribuições, desestimulando a construção do Projeto Político-Pedagógico da escola junto ao colegiado, por não ter o interesse, ou por seus integrantes não serem cobrados/as, deixando de lado a elaboração de um importante instrumento que tem como objetivo fortalecer e democratizar a relação escola-comunidade.

Verificou-se, ainda, que, em algumas escolas, a prática desenvolvida não condiz com a realidade proposta no Projeto Político-Pedagógico, e outras possuem cópias de PPP já elaborados por outras instituições. Além disso, existem gestores/as, que não possuem qualificação pedagógica, ou não foram eleitos/as democraticamente, mas por indicações,

todavia, segundo relatos de algumas equipes da coordenação pedagógica dos campos de estágios, sabem administrar as finanças orçamentárias muito bem.

O problema de pesquisa, portanto, é de natureza empírica e foi identificado durante a realização de alguns estágios curriculares oferecidos pelo Curso de Pedagogia. Desse modo, diante das diversas problemáticas enfrentadas pelas escolas, formulou-se a seguinte questão da pesquisa: como a gestão da Escola Municipal Anaíde Beiriz tem construído seu processo democrático, especialmente no que se refere a uma gestão participativa? Diante disso, identificaram-se as seguintes inquietações, propiciadas pelo estudo do objeto de estudo, gestão escolar: qual a concepção da direção sobre uma gestão democrática? Quais as ações da gestão que contribuem para a construção de uma escola pública democrática? Como a comunidade escolar participa da construção de uma gestão democrática?

Esta monografia objetivou analisar como ocorre o processo de construção democrática em uma escola pública de João Pessoa (PB). Buscou-se, portanto, compreender a concepção da equipe gestora sobre a gestão democrático-participativa; contextualizar as ações do grupo gestor que contribuem para a construção de uma escola democrática, destacando alcances e limites. Diante da análise da participação dos elementos nos processos decisórios acerca da cultura organizacional da escola, o qual é baseado na integração e cooperação dos segmentos que norteiam um espírito de coletividade; essa possibilidade acontece quando todos se envolvem diretamente com as deliberações diretas de uma equipe gestora com concepção democrática participativa. Para isso, foram realizadas discussões com base na legislação que regulamenta a educação, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, e em autores/as especialistas na área da gestão escolar. A pesquisa foi iniciada a partir de estudos sobre o tema da Gestão Democracia Participativa cadastrados no Repositório Eletrônico Institucional (REI) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). No acervo acadêmico, identificaram-se quatro trabalhos sobre o referido tema; três trabalhos de conclusão de curso, uma dissertação e uma tese, publicadas nos períodos de 2011 a 2018 (*vide* anexo). Os trabalhos estão perfilados com os princípios de uma educação democrática, especialmente com ênfase no estímulo à participação da comunidade escolar na construção de uma escola democrática. Aqui se buscou contextualizar as ações da direção escolar que mais expressem esforços nessa construção.

A importância desta pesquisa é problematizar as vivências sociais no espaço educacional escolar, enfatizando a qualidade do sistema de ensino, a qual necessita de uma gestão democrática participativa, construída e reconstruída pelos próprios educadores/as envolvidos/as no processo da escolarização, assim como responsáveis pelos alunos e

comunidade externa. Sob esse prisma, a escola investigada demonstrou seu empenho no processo de uma construção democrática, participativa e efetiva.

Para realizar o estudo em tela, o autor deste trabalho monográfico inspirou-se na abordagem etnográfica (GEERTZ, 2008; LAPLANTINE, 2003; GHEDIN; FRANCO, 2011) com a utilização da observação participante, o uso do diário de campo e entrevista semiestruturada. A coleta de dados por meio do diagnóstico da realidade educacional que contribuiu para compreender a dinâmica da cultura organizacional, desde seus aspectos mais gerais, a exemplo da infraestrutura, da sua dimensão pedagógica, da sua história, dos seus documentos e as relações entre os sujeitos no ambiente escolar.

O primeiro capítulo desta monografia traz um breve histórico dos modelos de gestão no Brasil, discutindo a gestão democrática no marco legal (Constituição Federal de 1988, LDBEN 9.394, de 1996) e analisando a construção democrática na escola pública. Discutiu-se concepções e princípios fundantes que norteiam a construção de uma gestão democrática nas escolas públicas. Assim, os fundamentos teóricos estão ancorados em autores/as que abordam a organização escolar e a gestão democrática participativa, tais como, Paro (2003; 2007), Libâneo (2001a e 2001b), Lück; Freitas; Girling; Keith (2002), Gadotti e Romão (2002), Veiga (2001; 2002) e Motta (1997).

O segundo capítulo apresenta o percurso metodológico realizado durante a imersão no campo de pesquisa, cujas reflexões sobre a abordagem etnográfica revelaram nuances da realidade escolar antes desconhecida pelo autor da monografia. A abordagem etnográfica, própria da Antropologia Cultural, favoreceu o conhecimento da realidade escolar, considerando seus sujeitos e sua cultura. O capítulo traz, ainda, uma contextualização panorâmica da realidade escolar, e dialoga com as ações do grupo gestor para a construção de uma gestão democrática participativa.

O terceiro capítulo aborda aspectos da construção democrática, conforme a perspectiva da gestão em ações e concepções que mais favorecem ou dificultam a busca por uma gestão democrático-participativa e por uma educação de qualidade. Aqui o/a leitor/a encontrará uma escola que possui um conselho escolar atuante e comprometido, contribuindo para o fortalecimento da gestão escolar. Diálogo, participação e autonomia foram os principais conceitos destacados nos blocos de entrevista.

Esta pesquisa se constituiu em oportunidade ímpar para repensar o ofício do pedagogo/a na função de gestor/a escolar, especialmente por meio das aprendizagens obtidas pela imersão no campo, e por indagar quais ações mais contribuem para a construção de uma gestão democrática em uma dada realidade.

2A CONSTRUÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Breve Histórico dos Modelos de Gestão Escolar no Brasil

No Brasil, historicamente, a atuação política nos processos de deliberação das instâncias públicas esteve implicada nos interesses daqueles que têm como objetivo monopolizar as decisões em torno de si próprios. Esse vício da administração patrimonialista, herdado do período colonial, é sustentado pelo poderio econômico. Desse modo, deixam de proporcionar a participação popular nos processos decisórios, impedindo uma construção democrática.

Segundo Gadotti e Romão (2002), a gestão baseada nos resultados das escolhas pessoais impulsionadas pela imposição, deixarão de envolver a coletividade nos momentos decisórios voltados para o bem-estar da população envolvida no processo. Assim, afirmam:

No Brasil, a forma de colonização e o processo histórico elitista e excludente posterior criaram uma verdadeira cultura personalista, que pode ser facilmente percebida nas referências do senso comum ao ‘Governo’. Quando se fala em ‘Governo Federal’, geralmente as pessoas estão se referindo ao Presidente da República; quando mencionam o ‘Governo estadual’, quase sempre querem dizer o Governador do Estado e quando usam a expressão ‘Governo Municipal’, querem, usualmente, denominar o Prefeito. Esquecem-se de que, nas três instâncias, mesmo numa democracia liberal burguesa, há outros poderes constitutivos, juntamente com o Executivo do Governo (GADOTTI; ROMÃO, 2002, p. 24).

A estrutura econômica (capitalista), no Brasil, domina as relações políticas governamentais, definindo quais políticas são de seu interesse, e o que mais se evidenciam são as deliberações representadas pelas três instâncias governamentais. Essa cultura patrimonial e personalista se instala no sistema educacional brasileiro com limitações aos debates de votação na escolha dos dirigentes das instituições públicas. Nas escolas públicas, especialmente, na escola em que a pesquisa foi realizada, essas relações de poder tendem a agir com impedimento do direito às eleições diretas de gestores/as escolares. Mas, vale destacar, que, “[...] por pior que seja a deliberação e ações coletivas, o preço pago por sua falta de consistência e inoportunidade forçará, ainda que pela via negativa, um aprendizado do grupo, preparando-o melhor para as decisões e ações subsequentes.” (GADOTTI; ROMÃO, 2002, p. 24).

A personalização de poderes governamentais estende-se pela história com o elevado crescimento de escolhas de direções em instituições, órgãos e entidades públicas. Desse modo, instituições são dirigidas, sob a ordem neoliberal, com o mínimo de recursos financeiros que impede a execução de decisões importantes para a educação pública. Alguns dirigentes públicos (diretores/as) possuem comprometimentos de interesses políticos voltados para ações

de conservação de poder, como garantias para as indicações dos políticos nos processos eleitorais de estados e municípios. A coletividade nas escolas públicas, segundo essa concepção, figura como subordinada aos responsáveis políticos da instituição, contudo, os interesses nas mediações de conflitos, existentes nos espaços escolares, têm a perspectiva de elevar esses conflitos, por estarem impossibilitados e impedidos de suas ações educacionais. Tais ações estão implicadas nas deliberações dos conselhos escolares como instrumento criado pela democracia como parte da organização de uma gestão democrática.

Para Gadotti e Romão (2002), a escolha de diretores de escolas municipais e estaduais ainda prevalece como forma de indicação, por serem cargos dominantes de confiança para aqueles que governam na compreensão de que:

A escolha e designação de dirigentes escolares predominantes no sistema escolar público brasileiro tem sido aquela decorrente do arbítrio do Chefe do Poder Executivo, tanto no nível estadual quanto no municipal, por se tratar, em sua grande maioria, de cargos comissionados, comumente denominados 'cargos de confiança'. O processo de escolha democrática de dirigentes escolares teve seu início na década de 60 quando, em 1966, os colégios estaduais do Estado do Rio Grande do Sul realizaram votação para diretores de escola com base em listas tríplices. A partir da década de 80 e principalmente nos dias atuais, tem havido grande preocupação em relação aos processos de escolha de diretores escolares nos Municípios e Estados brasileiros, o que vem estimulando um permanente questionamento sobre o papel do dirigente escolar na construção de uma gestão democrática da escola pública (GADOTTI; ROMÃO 2002, p.93).

O exercício da função de diretor/a escolar exige uma formação acadêmica. Desse modo, o/a gestor/a deve estar apto/a a desempenhar funções de caráter administrativo e pedagógico, considerando as escolhas do colegiado escolar, com voto representativo, de acordo com os princípios democráticos na escola.

No Brasil, em primeira instância, o interesse pela gestão figurou como uma forma de organizar o setor público. Na gestão patrimonial, enxergava-se um modelo de administração introduzida pelos portugueses desde os tempos da Colonização, esse tipo de gestão administrativa decorria de um regime monárquico, que diferenciava a posse de um bem público pela posse de um bem privado. Como o regime era uma monarquia, o rei defendia que tudo que houvesse em sua posse seria dele, ou seja, era parte de sua administração patrimonial.

Desde os tempos mais remotos, portanto, no Brasil a ideia do nepotismo e da corrupção é fortalecida pelo fato de a soberania estar acima das regras do jogo democrático e as racionalidades serem subjetivas. Os que exercem o poder estão acima do Poder Judiciário, o qual, devido à sua função de árbitro dos processos decisórios, as estruturas tributárias são desenvolvidas para uma implicação de poucos valores (impostos), quando dirigidas ao favorecimento dos nobres ou dominantes, tendo como alicerce dessa dominação a

tradicionalidade. A situação apresentada permite a interpretação do modelo de gestão patrimonial, implementada no país desde sua colonização, de que a esfera pública é confundida pelos seus representantes, como uma esfera privada.

Com o crescimento dos estados no final do século XIX e começo do XX, nasceu no Brasil o modelo de gestão burocrática, devido ao surgimento das demandas sociais, e assim a necessidade de o poder público organizar-se e capacitar-se profissionalmente. Com o nascimento dos estados modernos, em que aumenta a produção econômica, e o serviço público passou a ter obrigações de atender as necessidades da população, que já tem crescido bastante com o êxodo rural e com o processo da industrialização. Devido a tal motivo, a gestão burocrática vem regular a atuação econômica, as proteções sociais e também criar as empresas estatais, pois, na medida em que a sociedade foi ficando mais complexa, a melhor forma de administrar as instituições públicas passou a ser o modelo da gestão burocrática. Esse modelo começou a ser visto, naquele momento histórico, como a melhor forma de resolver os problemas sociais, e as configurações mais adequadas são as mais racionais na busca dos objetivos de administrar o estado.

No Brasil, a necessidade de utilizar a administração geral (pública e privada) teve seu início nos anos de 1930, com o fortalecimento da industrialização, proporcionada pelo Governo Vargas, no qual se fez a transição da economia agrícola para um modelo de economia urbana. Diante disso, o país necessitava da formação de novos profissionais da administração, fazendo com que crescessem os objetivos de dar novos rumos à Administração Pública no país.

Foi criado o Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), em 1938, e, posteriormente, em 1944, foi institucionalizada a Fundação Getúlio Vargas, criada para tratar de assuntos de pesquisas da área da Administração, com o enfoque na formação profissionais dessa área, inseridos no processo do desenvolvimento econômico de que o país precisava. Em 1952, a Administração reorganizou-se no Brasil, ampliando a criação de novos centros e escolas de cursos de Administração, no que seguiam a caminhos lentos, mas necessários para uma nação que estava em processo de desenvolvimento.

Na década de 1970, o modelo de gestão gerencial, no Brasil, também foi chamado de nova gestão pública ou pós-burocrático, em que a administração do Estado tornou-se muito mais difícil com as perdas de dinheiro que o fenômeno chamado “choque do petróleo” causava naquele momento. Haja vista as perdas relatadas, a década de 1980 ficou conhecida como perdida, devido à perda do controle administrativo do Estado em função da situação econômica.

O modelo de gestão gerencial surgiu como uma crítica ao modelo de gestão burocrática, por exigir do Estado melhores serviços sociais, mais eficiência e menos burocracia para com a

demanda social, buscando uma maior atenção para processos de desenvolvimento do bem-estar social para a população. O modelo de gestão gerencial decorreu da ideia de trazer técnicas da administração privada para a Administração Pública, isso se fez com a cobrança dos serviços realizados por profissionais da área pública.

O processo de administração gerencial pensado para a Administração do Estado trouxe a preocupação com a definição dos resultados alcançados e a competição do plano de carreira dentro da máquina do Estado; mediante tal fato, ocorreram os melhores atendimentos e maiores preocupações relativas à assistência à clientela beneficiada, contudo, os processos administrativos ficam mais flexíveis e descentralizados.

Com a consciência cidadã de que os serviços públicos, realizados por uma gestão gerencial, tendem a ser fornecidos com a eficiência do bem social, a participação política nesse processo passou a ser descentralizada, auxiliadora e transparente.

O modelo de gestão democrática sobreveio com a mobilização do movimento do povo brasileiro desde estudantes, trabalhadores e políticos da esquerda e extrema direita, quando passaram a se organizar num processo de luta contra o regime militar. Naquele momento, entram em conflito os partidos que defendiam uma Administração Pública democrática e a Assembleia Constituinte para convocar eleições diretas, mediante o voto secreto, com o apoio dos meios de comunicações, de um lado, e do outro, a aclamação do povo por um Estado Democrático de Direito efetivo.

Mesmo que os partidos políticos da extrema direita buscassem propostas nos ideários de conservadores neoliberais-privatistas, uniram-se aos partidos da esquerda, que trilhavam em busca de um novo sistema político, voltado para a agregação de um sistema educacional democrático.

A partir do ano de 1988, consolidou-se no Brasil a tão sonhada redemocratização do direito à educação gratuita para todos, fazendo jus à almejada pretensão da classe popular brasileira.

No início da década de 90, do século XX, buscou-se o fortalecimento do modelo de gestão democrática, com funcionamento nas escolas de todo o Brasil com autonomia e participação do povo nos processos decisórios dos sistemas de ensino público. Somente em 1992, com o *impeachment* do Presidente Fernando Afonso Collor de Melo, por força do povo-que fez elevar o poder da cidadania pela primeira vez no Brasil -, destituiu-se um governo desprovido de projetos para a educação.

O modelo de gestão democrática segue o caminho das instituições educacionais nas discussões dos fóruns, congressos, reuniões nas universidades e nas coligações políticas de

esquerda, fortalecendo a concepção de gestão democrática nas escolas da rede pública de todo o país. Em primeiro discurso, alega-se o fim da indicação de diretores das escolas devido aos interesses políticos, e derruba a centralização dos repasses financeiros às escolas, pelo Poder Executivo, assim como das secretarias de educação pública, todavia, esse processo figura cheio de contradições, frente às tendências neoliberais e conservadoras que vigoram no país.

A Perspectiva da Gestão Democrática no Marco Legal

A Constituição Federal Brasileira de 1988 expressa no seu Art. 206, inciso IV

Art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

IV gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

[...] (BRASIL, 1988).

De modo mais específico, a LDBEN, nº 9.394/96, traz no seu Art. 3º, os princípios da educação e contempla a gestão democrática do ensino público, no inciso VIII, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino (BRASIL, 1996). A LDBEN estabelece ainda uma gestão democrática, participativa e autônoma nos sistemas de ensino, vinculada à prática social, com disposições abertas à participação da comunidade escolar e local no PPP da escola, em conselhos escolares ou equivalentes, como expressa:

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

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

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Da análise da LDBEN (1996), depreende-se que as relações de poder dentro das instituições de ensino devem gerar integração, cooperação e participação, portanto, na escola pública, a gestão democrática se consubstancia pela elaboração de seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), especialmente pela sua construção coletiva. A LDBEN tem como incumbência promover uma educação que auxilie o estado de preferir a transformação de crianças, jovens e adultos para a cidadania em instituições próprias. O educando deve ser acolhido sob uma conduta de liberdade de escolha de seus ideais, como cumprimento voluntário do exercício social.

A discussão relatada acima agrega-se aos princípios da educação a) no processo do desenvolvimento de instituição formalizada e organizada para a acessibilidade escolar; b) na liberdade do pensamento crítico pela aprendizagem, pela arte e cultura; e c) na gratuidade, a

concepção pedagógica com apreço ao direito à tolerância e a valorização do profissional. Desse modo, com a garantia de direito à vinculação ético-racial e na forma da lei, a afirmação da gestão democrática, como legislação vinculada ao sistema de ensino.

Para tanto, o Projeto Político-Pedagógico de uma instituição escolar é um instrumento do dever configurado na prática da democracia. A questão deste projeto surge para desvincular as tendências tradicionais, rumo a uma prática democrática. A Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional de 1996(LDBEN) dispõe que a autonomia da escola, construída pelo viés da democracia, está alinhada às dimensões pedagógica, administrativa e financeira.

Gadotti e Romão (2002) reescrevem em sua obra sobre a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional de 1996, que a promulgação do anteprojeto trata de justificar as disposições da autonomia pedagógica, como está assegurado, nos arts. 4º e 5º, seus incisos e parágrafos o seguinte:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
 - a) pré-escola; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
 - b) ensino fundamental; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
 - c) ensino médio; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
- II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
- V - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;
- VIII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
- IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.
- X - vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. (Incluído pela Lei nº 11.700, de 2008).

(BRASIL, 1996).

O Plano Nacional de Educação (PNE) é objeto da Lei 13.005 de 25 de julho de 2014 tendo sido aprovada depois de uma ampla discussão realizada por meio de conferências municipais, regionais, estaduais e distrital. O PNE prevê diretrizes, metas e estratégias para a educação brasileira. Vale destacar que foi fruto de debates ocorridos em meio a argumentos éticos e políticos, que defendiam, de um lado, o ensino público e, do outro, o ensino privado.

Considerou-se necessária tanto a construção de um Plano Nacional de Educação (PNE) como sua inclusão na Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (9.394/1996), que resultou definitivamente na aprovação do PNE e sua aprovação pelo Congresso Nacional, em 2001, como Lei 10.172 de 09 de 2001, determinando a política pública nacional. Constitui-se, portanto, como uma referência de base, tendo sido consolidado na histórica da política educacional brasileira.

Entre as discussões que resultaram na aprovação da Lei 10.172 de 2001, destacam-se: a) a gestão democrática da educação; a instituição do Sistema Nacional de Educação; b) as propostas pensadas para política de formação de profissionais da educação; e a valorização dos profissionais da educação já eram discutidas durante a construção do PNE (DOURADO, 2016).

Segundo o mesmo autor (p. 21), o cenário que propiciou a promulgação da Lei nº 13.005/2014, com destaque para a execução do PNE, ao longo de dez anos, foi sua elaboração em meio a embates que resultaram no “[...] realce para as questões atinentes à relação entre diversidade e educação e à redução do princípio de gestão democrática somente no setor público.”. Ainda, segundo Dourado:

Por outro lado, é possível afirmar que as diretrizes do plano sinalizam políticas educacionais de visão ampla que articulam a universalização do atendimento escolar à melhoria da qualidade, à formação para o trabalho e, também, a uma concepção abrangente de formação e à valorização dos profissionais da educação. Para garantir a materialização dessas diretrizes, embates se efetivarão, à medida que estruturalmente se apresentarem questões atinentes ao fundo público e sua apropriação pelo setor privado – balizado pela lógica da financeirização em todas as áreas, inclusive na educação –, disputas acerca das concepções de infância, juventude, educação integral, qualidade, base nacional comum, sistema nacional de educação, avaliação, entre outras (DOURADO, 2016, p. 21-22).

Na perspectiva de promover na educação brasileira qualidades bem melhores para o desenvolvimento humano, o PNE sobrevém para o Sistema Nacional de Ensino (SNE) como um marco legal de políticas públicas, revelando constantes movimentos na educação. Para tanto, com o fortalecimento das principais metas 19 e 20:

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.

META 20 Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio. (BRASIL, 2014).

Essas metas mostram que a gestão democrática tende a configurar-se em espaços que são fundamentais para ações participativas, mas, paradoxalmente, isso ocorre em meio a disputas desencadeadas pelos que defendem, com exclusividade, os recursos públicos

direcionados para o setor público e aqueles que defendem parte da extensão desses recursos para o setor privado (DOURADO, 2016, p.33-34).

A despeito das disputas, as metas do PNE trazem empoderamentos indispensáveis para a gestão democrática e o financiamento para a educação. O PNE tem como algumas das suas prioridades não somente desenvolver o alunado para o mercado de trabalho, mas desenvolvê-lo como pessoa humana, com capacidades e oportunidades de serem cidadãos livres, políticos, democráticos e emancipados (BRASIL, 2014). Essa perspectiva também aparece como prioridade cultural nos projetos políticos pedagógicos das instituições de ensino públicas e democráticas.

O Projeto Político-Pedagógico não pode ser confundido com plano de ações da gestão escolar, pois nele estão as metas que compõem a qualidade dos objetivos a serem alcançados para o desenvolvimento da comunidade no geral. Ou seja, por ser político nunca estará concluído, e sim em constante movimento, buscando, em suas discussões, as melhores resoluções para a escola e a comunidade. Assim, as propostas democráticas precisam ser construídas e reconstruídas no espaço escolar, portanto, a gestão deve ter como uma de suas ações a construção do Projeto Político-Pedagógico da escola, por aceção democrática participativa, assumindo a responsabilidade de envolver alunos/as, responsáveis pelos/as alunos/as, professores/as, pedagogos/as, diretores/as, funcionários/as e os diversos colegiados na escola, a exemplo de Associação de Pais e Mestres, Conselho Escolar, Grêmios Escolares, Conselho de Classe, etc.

Segundo Veiga (2002), o Projeto Político-Pedagógico é construído a partir de um compromisso social, regido por um grupo que dispõe de suas ações com preferência democrática-participativa. Nesse sentido, cabe destacar que:

Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, comprometido, crítico e criativo. Pedagógico no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. Político e pedagógico tem assim significação indissociável (VEIGA 2002, p. 13).

O PPP é coletivo e democrático, o/a diretor/a apenas o direciona com liderança, execução, competência e clareza. Quando se elege um/a diretor/a de escola, elege-se junto um PPP, mesmo que possuam estruturas e ideias diferentes, mas que seja, ou tenha, um sentido democrático. Diante disso, a redação do PPP também será adequada com a realidade da escola e com as diferentes metas e obstáculos.

Segundo Gadotti e Romão (2002), o PPP nunca será o mesmo para todas as escolas, pois o que está estabelecida é a diversidade cultural que se apresenta como elemento de mudança, prevalecendo apenas as decisões democráticas. Desse modo:

Cada escola é resultado de um processo de desenvolvimento de suas próprias contradições. Não existem duas escolas iguais. Diante disso, desaparece aquela arrogante pretensão de saber de antemão quais serão os resultados do projeto para todas as escolas de um sistema educacional. A arrogância do dono da verdade dá lugar à criatividade e ao diálogo. A pluralidade de projetos pedagógicos faz parte da história da educação da nossa época. Por isso, não deve existir um padrão único que oriente a escolha do projeto de nossas escolas. Não se entende, portanto, uma escola sem autonomia, para estabelecer o seu projeto e autonomia para executá-lo e avaliá-lo (GADOTTI; ROMÃO, 2002, p.35).

A construção democrática de uma escola pública tem como principal objetivo desburocratizá-la, mediante a ação diretiva da gestão, tendo a comunidade como coparticipante. Desse modo, pais de alunos/as, professores/as e funcionários/as devem atuar como parceiros/as da escola, contribuindo para a formação da cidadania.

A participação de gestores/as nos processos decisórios nos espaços escolares ocorreu quando se consolidou no Brasil a política da democratização do ensino público gratuito sob a instrução do Estado. Este fato trouxe às gestões a possibilidade de uma autonomia deliberativa, o poder de decisão, a construção de conselhos escolares e a descentralização de parte dos recursos materiais, financeiros e intelectuais.

A Constituição Federal de 1988 representou o movimento pela redemocratização no Brasil; com a afirmação do Estado Democrático de Direito se fortaleceu a gratuidade e a obrigatoriedade de educação para todos, na década de 1980. Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96) trouxe para seu texto três pilares previstos na relação de poder das instituições de ensino básico: integração, cooperação e participação. Sob esse prisma, os/as educadores/as, de um modo geral, ganharam o respaldo de participação ativa nas ações decisórias do conselho escolar, cogitando e defendendo a ideia de gestão democrática.

Há, portanto, por meio da LDBEN, a garantia e a possibilidade de implementação do Projeto Político-Pedagógico, sancionada pela Lei nº 9.394/96 no seu artigo 14 e respectivos incisos:

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

- I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996)

Com a democratização do processo de escolarização, tornou-se oportuna a elaboração de propostas democráticas abordadas pelos/as próprios/as educadores/as em cada instituição escolar. Diante disso, houve a promulgação das novas normas legais da educação, e a gestão escolar passou a se expressar nas suas ações junto ao colegiado, alunos/as, pais de alunos/as e comunidades, a partir da construção do Projeto Político-Pedagógico da escola, com significado democrático-participativo.

Laplantine (2003) afirma que, diante dos pressupostos epistemológicos do termo democracia em conformidade com a palavra democratização, a educação passou a figurar como um direito acessível a todos e que merece ser problematizado. Para isso, estabelece um paralelo entre democracia e democratização:

[...] as questões da democracia e da democratização têm em comum uma reflexão sobre a noção de igualdade dos indivíduos. Esta é abordada de modo distinto, segundo os campos disciplinares. Na filosofia política, a análise encerra uma dimensão em grande parte formal. Já a questão da democratização do ensino ultrapassa a problemática da igualdade dos direitos para estudar as desigualdades de fato. Esse divórcio entre igualdade formal e desigualdade real é relativamente recente. [...] A análise de Condorcet é contemporânea: ‘um povo ilustrado confia os seus interesses a homens instruídos, mas quer o adulem, quer o oprimam, fazem dele o instrumento de seus projetos, e a vítima de seus interesses pessoais’. O conceito de cidadão impôs a implementação de políticas de democratização do ensino em nome do princípio de igualdade dos indivíduos e da participação política de cada um (LAPLANTINE, 2003, p.175).

A escola, como espaço democrático, é colocada como variante de um modelo de instituição eficaz e qualitativa, na condição de administrada por uma gestão de ações democráticas participativas. A gestão participativa tem, em suas ações, uma autonomia compartilhada com o colegiado escolar, comunidade, responsáveis pelos/as alunos e alunos/as.

Para Libâneo (2001b), o sistema organizacional da gestão escolar tem alcançado o direito de tomada de decisões buscando organizar, administrar e sistematizar o processo de ensino- aprendizagem escolar, intencionado para o alcance de seus objetivos e metas. Desse modo, para Libâneo (2001b, p. 78), a gestão pode ser conceituada como: “[...] processos intencionais e sistemáticos de se chegar a uma decisão e de fazer a decisão funcionar”. O autor destaca três concepções, quando aborda a gestão escolar:

Em outras palavras, a gestão é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos. Nesse sentido, é sinônimo de *administração*. A *direção* é um princípio e atributo da gestão, mediante a qual é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as e integrando-as no rumo dos objetivos. Basicamente, a direção põe em ação o processo de tomada de decisão na organização, e coordena os trabalhos, de modo que sejam executados de melhor maneira possível. A organização e os processos de gestão, incluindo a direção, assumem diferentes significados conforme a concepção que se tenha dos objetivos da

educação em relação à sociedade e à formação dos alunos. Por exemplo, numa concepção tecnicista da escola a direção é centralizada numa pessoa, as decisões vêm de cima para baixo, bastando cumprir um plano previamente elaborado, sem participação dos professores, especialistas e usuários da escola. Já numa concepção democrático-participativa, o processo de tomada de decisões se dá coletivamente. A direção pode, assim, estar centrada no indivíduo ou no coletivo, sendo possível uma direção individualizada ou uma direção coletiva ou participativa (LIBÂNEO, 2001b, p.78-79).

Conforme consta, no art. 205 da Constituição Brasileira de 1988, a educação é direito de todos e dever do estado e da família (BRASIL, 1988). Já a Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional, no art. 14, prevê a autonomia dos dirigentes de ensino tendo o Projeto Político-Pedagógico como o documento que responde às suas ações como gestor/a escolar, respaldados pela participação da comunidade em conselhos escolares (BRASIL, 1996).

No Brasil, em 1987, a política educacional induzida com elementos que passaram a interferir nos rumos da escola e criaram os mecanismos da escolha de diretores nos espaços públicos das instituições escolares. O instrumento da gestão democrática-participativa passou a ocupar destaque no debate, fortalecendo a criação de um plano nacional de educação que pudesse mudar, criar, inovar e aperfeiçoar uma educação democrática igualitária para todos.

Paro (2007) menciona a democracia no ambiente escolar, relacionada à eleição de diretores/as e à representação da escolha do gestor/a escolar pelos que fazem a escola, no caso funcionários/as, professores/as e alunos/as. Tendo a gestão, como meio para atingir esse fim, que venha a estimular a participação do conselho escolar, da associação de pais e mestres, do grêmio estudantil e a eleição direta de diretores/as pode-se afirmar que a democracia participativa está implicada na qualidade da educação.

Segundo Lousao, o termo participação tem como função estabelecer direitos e deveres da população nas perspectivas construtiva das ações democráticas deliberativas. Ressalta, entretanto, que participação visa também a ampliar discursos que levam as instituições políticas de ações negligentes ou de grupos individualistas a repensarem a importância da inclusão social dos indivíduos menos favorecidos. Isso é demonstrado quando afirma:

A ideia de um vínculo entre participação e inclusão, de que um conceito amplo de democracia é mais apropriado para assegurar a inclusão social do que um conceito restrito, busca elucidar a compreensão dos elementos da participação – a deliberação, a troca de pontos de vista, o processo de formação de questões e definição de prioridades e preferências – pondo em evidência sua eficácia na obtenção de direitos, legitimidade das decisões e inclusão de um amplo espectro de opiniões no tratamento de questões de caráter público. [...] Os principais conceitos relacionados à participação – a discussão, a deliberação e o direito – são desenvolvidos com base em diversos fundamentos teóricos, que vão desde a racionalidade ideal como critério de avaliação para as condições de deliberação, para a obtenção de consensos e para a determinação de seus resultados no que diz respeito à inclusão, até as observações empíricas que constatarem os avanços sociais e políticos obtidos por esse tipo de

procedimento, passando por análises conceituais que mostram a superioridade dos princípios da participação em relação a democracia competitiva, centralizada e vertical (LOUSAO, 2009, p. 29-30).

Foram observadas na sala dos professores/as da escola-campo, ações diretivas condizentes com a participação e democracia, quando se veem tendências mediadoras, fomentadas, organizadas e com acolhimento de grupo por parte da gestão. Acrescente-se a isso, as deliberações sobre as preocupações do colegiado com o melhoramento do ambiente escolar e sobre a compra de recursos que viabilizem o trabalho dos/as professores/as. Permanece, contudo, sem solução a implantação da reforma da quadra, que há tempo não recebe a devida atenção dos dirigentes políticos responsáveis pelos repasses financeiros. A escola tem reivindicado esses recursos para o melhor aprimoramento do ensino-aprendizagem dos/as alunos/as.

Segundo Libâneo (2001b), a prática da democracia nas escolas só é permitida se as formas de organizar o ambiente escolar forem não-autoritárias, quanto mais participação do colegiado e professores/as nos processos deliberativos da organização escolar, mais os objetivos e metas educacionais serão alcançados. Para ele,

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no 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 a comunidade, e favorece uma aproximação maior entre professores, alunos e pais. Nas empresas, a participação nas decisões é quase sempre uma estratégia que visa a busca do aumento de produtividade. Nas escolas, esse objetivo não precisa ser descartado, pois elas também buscam bons resultados. Entretanto, há aí um sentido mais forte de exercício de poder, de intervir nas decisões das organizações e definir coletivamente o rumo dos trabalhos (LIBÂNEO, 2001a, p.79).

Destaque-se, todavia, que os objetivos de uma empresa se diferenciam dos objetivos da escola. A primeira visa ao lucro, já a escola tem por objetivo a construção de conhecimento. Isso sugere que a forma de gerir uma e outra organização se distancia, especialmente quando se compreende que, na empresa capitalista, o humano é desvalorizado e estimulado à competitividade e ao individualismo. Na escola democrática, o humano deve ser valorizado, a partir de pressupostos como participação, autonomia e coletividade.

Para Libâneo (2001a *apud* LIBÂNEO 2001c), a percepção de uma escola democrática tem em seus instrumentos conceituais a relação direta da gestão com o colegiado escolar, o que diferencia não é apenas as funções, mas a concepção democrática e participativa está prevista nas ações intersubjetivas das relações coletivas. Sob esse prisma, o autor defende uma forma

de gestão, em que as decisões são tomadas coletivamente e discutidas publicamente. Inspirado na vertente teórica sociocrítica, afirma:

A concepção *democrática-participativa* baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação do pessoal da escola. [...]. Atualmente, o modelo democrático-participativo tem sido influenciado por uma corrente teórica que compreende a organização escolar como cultura. Esta corrente afirma que a escola não é uma estrutura totalmente objetiva, mensurável, independente das pessoas, ao contrário, ela depende muito das experiências subjetivas das pessoas e de suas interações sociais, [...]. Em outras palavras, dizer que a organização é uma cultura significa que ela é construída pelos seus próprios membros [...]. Uma visão socio-crítica propõe considerar dois aspectos interligados: por um lado, compreende que a organização é uma construção social, a partir da inteligência subjetiva e cultural das pessoas, por outro, que essa construção não é um processo livre e voluntário, mas mediatizado pela realidade sociocultural e política mais ampla, incluindo a influência de forças externas e internas marcadas por interesses de grupos sociais, sempre contraditórios e às vezes conflitivos (LIBÂNEO, 2001c *apud* LIBÂNEO, 2001a, p. 2-3 supremimos).

A participação contribui para a democratização das relações de poder no interior da escola, enquanto que a gestão participativa implica consideravelmente a qualidade do ensino e também as preocupações com o ambiente escolar. Devido a favorecer e oferecer ao alunado a escolha de seus funcionários/as que pretendem instruí-los e capacitá-los, construindo uma equipe habilitada de esforços com sentido de pertencimento, e como consequência, se reflete na melhoria da qualidade do ensino. Todos os segmentos da comunidade devem compreender com aprofundamento, o funcionamento da escola, conhecendo todos os que nela trabalham e estudam, envolvendo-se e acompanhando melhor a educação oferecida a sua comunidade (GADOTTI; ROMÃO, 2002).

A perspectiva de dividir a responsabilidade da direção no modo participativo pressupõe que o mecanismo da coletividade seria de uma formação de equipe colegiada, com a mesma intenção tecida por uma ação mediadora, que intensifique o compartilhamento de ideias democráticas nas relações de grupo.

Para Makarenko (1985 *apud* RODRIGUES; SIMÕES, 2015), a forma de análise dada ao conceito de coletividade será de que o planejamento pedagógico é o que mais se aproxima das convivências humanas nos ambientes escolares; cabe ressaltar que o processo educativo funciona na coletividade quando se criam ideias planejadas em um trabalho coletivo, valorizando os princípios éticos e construindo os pensamentos críticos e emancipatórios dos alunos.

A construção democrática participativa na gestão da escola deve continuar a distanciar-se das tendências burocráticas do Estado, que buscam enfraquecer os interesses de inclusão da população. Contudo, a construção de ações democráticas passa a ser de todos, com

fortalecimento da qualidade do/a gestor/a democrático/a, com a participação de uma gestão colegiada (PARO, 2007).

Gadotti e Romão (2002) afirmam que não se deve atribuir à escola uma função de redentora dos problemas sociais por ser democrática, mas, a sua implementação é, hoje, uma exigência da própria sociedade que a enxerga como um dos possíveis caminhos para a democratização do poder de transformação humana, intensificada pela escola em benefício do setor social. Nesse sentido, a autonomia faz parte do jogo democrático quando, na perspectiva dos autores, denota-se que não deve existir um único padrão escolhido para execução dos projetos da escola pública no Brasil.

Gadotti e Romão (2002) tratam da autonomia da escola pública como uma ação democrática, por assegurar a participação coletiva, mas, ao mesmo tempo, ressaltam que as escolas não são iguais, por vivenciarem a autonomia de maneira diferente na construção e na execução dos seus projetos políticos-pedagógicos, mas, sobretudo, por elas próprias poderem avaliar-se. Segundo o entendimento dos autores,

A autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. A gestão democrática da escola é, portanto, uma exigência de seu projeto político-pedagógico. Ela exige, em primeiro lugar, uma mudança de mentalidade de todos os membros da comunidade escolar. Mudança que implica deixar de lado o velho preconceito de que a escola é apenas um aparelho burocrático do estado e não uma conquista da comunidade. A gestão democrática da escola implica que a comunidade, os usuários da escola, sejam os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou, menos ainda, os meros receptores dos serviços educacionais. Na gestão democrática pais, mães, alunas, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola (GADOTTI; ROMÃO, 2002, p.35).

A autonomia na prática da gestão de diretor/a é feita por meio de uma ação efetiva da gestão democrática, contrapondo-se à ideia de que todas as ações alcançadas e praticadas no ambiente escolar sejam oriundas da burocracia criada pelo Estado. Diante disso, pode-se afirmar que as mudanças implicadas na democratização do ensino público foram uma conquista da comunidade.

Dourado (2003) coloca que a importância da autonomia dos dirigentes da escola acontece pela avaliação dos que fazem o seu colegiado ocorre quando se discute a ausência ou a presença da autonomia no cotidiano escolar. Por isso, a participação coletiva deve ser compreendida pelos dirigentes, evitando-se o poder centralizado na tomada de decisão.

Nesse contexto, o Projeto Político-Pedagógico figura como um instrumento fundamental à construção de uma escola democrática. Possui como um de seus princípios que

seja edificado pela via da autonomia, contemplando procedimentos democráticos na escola, e a ampliação da participação de todos os segmentos que fazem parte da comunidade escolar.

Segundo Gadotti e Romão (2002), o envolvimento de todos os sujeitos no processo da construção autônoma dos espaços educativos poderá criar favoráveis prospecções de escolas melhores, em maior escala. Os sujeitos (alunos/as), no entanto, necessitam de um conhecimento globalizado na construção da formação ética, com uma pluralidade cultural voltada para a diversidade. Com isso, aumentam desafios dos/as educadores/as que necessitam aperfeiçoar sua formação continuada como gestores/as, coordenadores/as e professores/as com a tendência de promover uma melhor qualidade de ensino, construindo uma escola que forma para a cidadania e o trabalho.

À medida que a sociedade se torna democrática, é preciso democratizar as instituições que a compõem. Daí a relevância de considerar a eleição direta na escolha do/a diretor/a como o principal critério de uma gestão democrática. As obrigações do poder público devem favorecer o interesse da coletividade, como elemento de uma recíproca participação da sociedade educacional como um todo (PARO, 2003).

O exercício da escolha do/a diretor/a mediante instrumentos da eleição direta, não somente é um ato de construção da cidadania, como exercício dos direitos humanos, mas, também, por ser constituído de uma ação democrática participativa, é uma implementação de concepção coletiva da autonomia efetiva dos administradores do Sistema de Ensino Público da Federação, dos estados e municípios.

Não raras vezes, as ações decisórias que dizem respeito às orientações que a escola deve seguir vão de encontro da conservadora onda neoliberal, que, por querer modernizar a gestão escolar, acaba se assemelhando a uma gestão empresarial capitalista. Diante disso, uma defesa centralizadora de poder acaba eliminando os usuários e o pessoal da escola do papel de sujeito social, passando a considerá-los como submissos ao poder e a serem pensados como sujeitos institucionais (PARO 2003).

Para Libâneo (2001b), as concepções de gestão escolar refletem nas posições políticas do homem e de sociedade, de modo que a organização da escola esteja estruturada em caráter pedagógico com os objetivos de uma transformação social. Outra concepção é que a implicação do trabalho coletivo está na participação das decisões de todos. A gestão escolar deve representar uma relação de poder horizontal, por isso fortalecedora da participação inclusiva da escola e com potencialidade de desenvolvimento voluntário, numa visão democrática participativa. As intencionalidades se projetam nos objetivos, que, por sua vez, dão o rumo ao comando da ação.

Na cultura da escola, as intervenções dos profissionais da educação se resumem em dois tipos de participação: da autonomia das escolas e da comunidade educativa. A primeira insere-se nos objetivos da escola e da educação dos/as alunos/as, já a segunda nos canais de diálogo comunidade/escola. Diante disso, a escola deixa de ser vista como fechada e separada da realidade de seus participantes (LIBÂNEO, 2001a).

Outro aspecto não menos importante nas discussões sobre gestão educacional refere-se ao termo cultura da escola sob a influência de um poder de organização, por intervenção da gestão, caracterizada, em outras palavras, como cultura organizacional escolar. Libâneo conceitua a expressão:

Numa compreensão mais geral, a cultura organizacional (também chamada 'cultura da escola') diz respeito ao conjunto de fatores sociais, culturais, psicológico que influenciam os modos de agir da organização como todo e do comportamento das pessoas em particular. Isso significa, tratando-se da escola, que para além daquelas diretrizes, normas, procedimentos operacionais, rotinas administrativas, há aspectos de natureza cultural que as diferenciam umas das outras, sendo que a maior parte deles não são claramente perceptíveis nem explícitos. Esses aspectos têm sido denominados frequentemente de 'currículo oculto', mas que, embora oculto, atua de forma poderosa nos modos de funcionar da escola e na prática de professores. Tanto isso é verdade que os mesmos professores tendem a agir de forma diferente em cada escola em que trabalham, pois, *cada escola tem o seu modo de fazer as coisas*. Essa ideia de cultura organizacional remete a cultura da escola, expressão derivada do conceito sociológico de cultura (FORQUIN 1993). Sabemos que o trabalho nas escolas se defronta com características culturais dos alunos, que afetam sua participação nas aprendizagens (LIBÂNEO, 2001a, p.81-82).

Lück (2002) dissemina que não existe tendência burocrática centralizadora, pelo menos ainda vigente na cultura organizacional escolar brasileira, quando se evidencia o fortalecimento da cultura organizacional nas escolas com segmento democrático participativo, a gestão se apresenta com mais satisfação no ato de deliberar as funções daqueles que fazem o colegiado escolar. Desse modo, reforça que a participação, em seu sentido dinâmico de apoio interno, visa a construir uma realidade mais significativa das que não se compõem em práticas comuns nas escolas atuais. Por isso, os maiores desafios são para todos, mas com maior confiabilidade nas ações dos/as professores/as educadores/as, considerando terem a influência mútua de participação na construção das práticas pedagógicas e nos objetivos temáticos inferidos em sala de aula.

O grande desafio do/a gestor/a democrático participativo é poder criar no ambiente escolar, junto à sua equipe de funcionários/as, pais de alunos, alunos/as e comunidade, uma visão de cultura organizacional, com um clima de confiança e uma melhor estratégia de avaliação dos resultados. Sob esse prisma, cabe conseguir centralizar suas atitudes nas ideias compartilhadas e não nas pessoas, buscar alternativas básicas de associações de esforços,

implementar soluções de problemas sem deixar arestas, evitar divisões e solidificar empenhos no grupo, dessa forma é necessário que o/a gestor/a faça diferente, alargue a consciência de um trabalho com competência, sem esquecer de que sua função possui uma importância significativa para a construção dos destinos da comunidade.

Os/As líderes escolares eficazes, avaliados/as em pesquisas feitas com alunos/as e apontados/as por dirigentes educacionais, são capazes de empregar uma série de habilidades a partir da sua direção. Para começar, são propensos a definir objetivos abertos, com autonomia, que sirvam como receptividades em relação aos outros, como também saber agir com tolerância em situações confusas, sem descentralizar-se de sua função de gestor/a (LÜCK 2002).

O comprometimento pessoal deve prevalecer, mas o empenho do/a gestor/a participativo será de um/uma profissional da educação organizado/a culturalmente, com uma administração coletiva e com subjetividade nas variações das dificuldades do cotidiano do grupo, tal como a inclusão da comunidade nos processos educativos da escola, a superação de uma visão burocrática e hierarquizadora no posicionamento da função. Para tanto, nessa percepção, a equipe gestora escolar deve zelar pela não frustração dos/as funcionários/as, favorecendo um diálogo com esclarecimento compassivo relacionado às informações pertinentes aos recursos pedagógicos, financeiros e às ideias dos participantes, ao corpo docente e colegiado escolar da instituição (LÜCK 2002).

Segundo Lück (2002), será acerca da participação da comunidade escolar e do conselho/colegiado que a transparência na socialização dos recursos financeiros por parte dos/as gestores/as eficazes, que possam demonstrar um comprometimento de sujeitos cientes do desenvolvimento dos processos que fazem da escola um espaço democrático, fortalecendo a autonomia da gestão escolar no repasse dos recursos materiais, financeiros e pedagógicos (resultado dos objetivos e metas). Parte da gestão democrática tornar o ambiente escolar participativo, demonstrando o quanto a gestão é descentralizadora e eficaz, ao mesmo tempo, nos processos de liderança, fazendo com que todos se tornem responsáveis pelo patrimônio escolar.

Chiavenato, aponta que a gestão teve como um novo olhar para os seus objetivos neste milênio, no que remete a planejar, criar estratégias e perceber que os/as funcionários/as estejam abertos/as às diversas mudanças. Para tanto, mesmo que o/a gestor/a se distancie do público alvo de seus interesses, como uma iniciativa estratégica, faz com que, tanto os/as funcionários/as que compõem as instituições, quanto os sujeitos que fundamentam a sua existência (no caso da escola, os/as alunos/as) sejam importantes para o seu desenvolvimento administrativo ou diretivo (CHIAVENATO 2014).

Para que o/a gestor/a possa desenvolver a gestão participativa com mais qualidade, deve intensificar o processo de gerir a democracia na formação dos/as educadores/as. Essa perspectiva pressupõe o estímulo à contribuição dos/as educador/as nessa participação. Entretanto, em vez disso, o que parte do objetivo de apresentar uma democracia representativa é que tende a popularizar a soberania, por ter um cunho de representação política, ou seja, é uma democracia dominada pelos poderes conservadores de seus representantes. Somente a democracia participativa traz um sentido inverso nas ações dos processos decisórios, nesse caso a gestão educacional ativa permite a participação do colegiado assim como da comunidade (SILVA, 2018).

Com base nas experiências do autor desta pesquisa em escolas onde realizou seus estágios, nas disciplinas de Psicologia da Educação– II e Educação e Trabalho, em entrevista com a gestão e com o conhecimento de pesquisa documental sobre gestão escolar, respectivamente, percebeu-se, que no ambiente escolar há problemas com professores/as e funcionários/as, os/as quais se limitam apenas aos trabalhos de sala de aula.

Por outro lado, percebeu-se que, não raras vezes, diretores/as e coordenadores/as criam estratégias para o trabalho coletivo, a fim de que a gestão democrática se desenvolva com melhor desempenho possível. Assim, o/a gestor/a escolar, com base na gestão democrática participativa, preocupa-se com a integridade do colegiado conduzindo-o a uma cultura organizacional coletiva, com empatia, respeitando-o e motivando-o aos bons resultados e avaliando-o de acordo com os desígnios de suas funções. Diante disso, não se espera de um gestor/as ações de apadrinhamento, mas determinado ao comprometimento de seu papel de mediador e facilitador na resolução de problemas durante as intervenções de relacionamentos interpessoais.

Segundo Libâneo, o propósito de uma gestão participativa deve partir da organização da escola com as ações articuladas entre os funcionários/as e a comunidade, sintetizando o papel da escola como lugar de aprender e como comunidade educativa pela via da participação.

Para o autor,

Há dois sentidos de participação articulados entre si. Há a participação como meio de conquistada autonomia da escola, dos professores, dos alunos constituindo-se como prática formativa, como elemento pedagógico, metodológico e curricular. Há a participação como processo organizacional em que os profissionais e usuários da escola compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisões. No primeiro sentido, a participação é ingrediente dos próprios objetivos da escola e da educação. A escola é lugar de aprender conhecimentos, desenvolver capacidades intelectuais, sociais, efetivas éticas estéticas. [...]. No segundo sentido, por meio de canais de participação da comunidade, a escola deixa de ser uma redoma, um lugar fechado e separado da realidade, para conquistar o *status* de uma comunidade educativa que interage com a sociedade civil. Vivendo a prática da participação nos

órgãos deliberativos da escola, os pais, professores, os alunos, vão aprendendo a sentir-se responsáveis pelas decisões que os afetam num âmbito mais amplo da sociedade (LIBÂNEO, 2001a, p.113-114; suprimimos).

Para que a direção escolar promova a construção democrática, deve ter como principal objetivo responsabilizar-se pelo crescimento educacional dos/as alunos/as da comunidade a que a escola se interliga e se adapta de acordo com seu meio cultural, nesse segmento busca-se desenvolver no Projeto Político-Pedagógico, as deliberações acerca da realidade situacional dos sujeitos da comunidade.

Para fazer crescer a intencionalidade coletiva, o/a diretor/a deve saber ouvir as reivindicações e determinar de qual modo possa democratizar, descomplicar, socializar e sancionar os problemas em que estão sendo envolvidos, nos diferentes períodos do ano letivo. É necessário que seja esclarecido para todos e que não venham a ser repetidos, devido à responsabilidade ser de todos que fazem a Instituição Escolar, ou seja, que assumam verdadeiramente o sentido de coletividade efetiva. Desse modo, tomam-se atitudes responsáveis pelo ambiente escolar, fazendo com que todos/as se vejam como educadores/as participativos.

Para Lück, quanto mais o poder estiver centralizado em si mesmo, os grupos terão mais dificuldade em se reunir. Assim, haverá um aumento nos protestos e reclamações entre os sujeitos envolvidos, resultando em um processo de resistência:

Esse processo de resistência se explica pela desestabilização da ordem vigente e de nichos de poder, provocados pela mudança da prática social e que motivam reações de desacomodação geral. Aos responsáveis pela gestão escolar compete, portanto, promover a criação e a sustentação de um ambiente propício à participação plena, no processo social escolar, dos seus profissionais, de alunos e de seus pais, uma vez que se entende que é por essa participação que os mesmos desenvolvem consciência social crítica e sentido de cidadania (LÜCK, 2002, p.18).

A forma de agir com atitude diretiva, democrática e participativa tende a facilitar tanto a execução de trabalhos administrativos, quanto pedagógicos dos coordenadores/as no controle e no acompanhamento do rendimento escolar dos alunos. Desse modo, as coordenações pedagógicas são elementos únicos no desenvolvimento do processo educativo da aprendizagem dos/as alunos/as, com a participação dos professores/as, e com a parceria dos pais e responsáveis e a comunidade como todo.

Na escola, através dos planejamentos estratégicos, quando as avaliações de rendimento dos alunos são discutidas, é que se recriam as perspectivas de inclusão com a prática do aperfeiçoamento do ensino-aprendizagem, tendo como resultado agendamentos para

acompanhamento junto aos pais ou responsáveis e cria estratégias para melhor contribuir para o crescimento desses alunos.

A inclusão social dar-se quando a escola se propõe a conhecer e estreitar o diálogo com a comunidade, no intuito de fazer com que ela colabore nos casos mais difíceis de comportamentos dos alunos, dentro e fora da escola. A escola se configura como um micro espaço social, portanto o que acontece nas dinâmicas da esfera social mais ampla também ocorre dentro da escola, a exemplo de relacionamento com drogas e prática de prostituição infanto-juvenil; situações muitas vezes omitidas pelos/as responsáveis (envergonhados/as com a situação dos/as filhos/as). Por isso, enfatiza-se a importância da parceria da escola com a comunidade, agregando-se ao perfil de uma escola democrática, proativa e participativa na prática da transformação da conduta do educando.

Então, uma nova ética pode ser proposta e atingida pelas ações participativas dos/as diretores/as e coordenadores/as compromissados/as com a possibilidade de inovar cada vez mais as práticas do ensino, de forma que contagie aqueles/as professores/as que estejam desacreditados/as, desestimulados/as e desenganados/as pelos desafios das responsabilidades do processo do ensino em sala de aula. Para não cair na rotina, as motivações tendem a obter bons resultados na participação de grupos, com a socialização das ideias da coordenação pedagógica no planejamento estratégico escolar.

3 REFLEXÕES SOBRE A ABORDAGEM ETNOGRÁFICA E O CONHECIMENTO DA REALIDADE ESCOLAR

Aprendendo a Olhar o Protagonismo do Grupo Gestor

A pesquisa está ancorada na antropologia cultural, cujo estudo pode ser realizado de diferentes formas, desde as que exigem o deslocamento do pesquisador para regiões mais distantes como aldeias, quilombos, zonas rurais etc., mas, nesta pesquisa, o estudo foi realizado na zona urbana, especificamente em um ambiente escolar. Os temas abordados pela antropologia

cultural são vários, a exemplo de populações LGBT, de moradores de rua, de pessoas com privação de liberdade e tantas outras. Aqui o fio condutor da pesquisa foi a gestão educacional escolar, sob o prisma da abordagem etnográfica.

A pesquisa etnográfica implica a observação das ações dos sujeitos durante as suas vivências cotidianas, ao mesmo tempo em que estão sendo investigados, exigindo do pesquisador o registro sistemático de suas ações. Para que a pesquisa empírica aconteça, o pesquisador se detém na observação da cultura do outro, objetivando a compreendê-la, descrevê-la e analisá-la. Nesse tipo de observação,

[...] o observador não é apenas um espectador do fato que está sendo estudado, ele se coloca na posição e ao nível dos outros elementos humanos que compõem o fenômeno a ser observado. [...]. Ele terá que se inserir nesse grupo como se fosse um deles. [...]. O observador participante tem mais condições de compreender os hábitos, atitudes, interesses, relações pessoais e características da vida diárias da comunidade do que o observador não participante. (RICHARDSON, 1999, p. 26; *supremimos*).

Um momento marcante para o autor desta pesquisa refere-se a uma das atividades pedagógicas da escola, quando na abertura de uma palestra proferida pela Professora Doutora Claudilene Maria da Silva¹, o pesquisador foi convidado a participar desse momento para orar em Iorubá:

“se awon ọlọrun awon baba wa daabobo ki o mu alafia wa fun akoko yii!”².

Os/as participantes foram sensibilizados/as por cânticos, orações e musicalidades africanas, ao ritmo do berimbau, instrumento oriundo da cultura africana no Brasil. Isso só é possível por meio do trabalho de campo, que, segundo Minayo, tende a construir um pensamento crítico sobre uma dada relação social, a partir da imersão na cultura do outro:

[...] o trabalho de campo é em si um momento relacional, específico e prático: ele vai e volta tendo como referência o mundo da vida, tendo em vista que a maioria das perguntas feitas em pesquisa social surge desse universo: da política, da economia, das relações, do funcionamento das instituições, de determinados problemas atinentes a segmentos sociais, da cultura geral ou local, e outros. No entanto, as perguntas que fazemos sempre nos remetem a algo desconhecido, ao que permanece oculto para nós, ao que nos é estranho na linguagem, nas relações ou nas estruturas (MINAYO, 2009, p.75-76).

Destaca-se, pois, a resignificação dos estágios supervisionados, uma das motivações para a escolha do objeto desta pesquisa. Assim, foi com base nas experiências em outras escolas-campo, que o autor desta pesquisa se deparou com diferentes problemas relacionados à gestão de escolas em João Pessoa. Na ocasião, verificou que há escolas cujas propostas

¹ Claudilene Maria da Silva é Profa. Dra. em educação, com experiência na formação de professores, nos temas: currículo e prática pedagógica; didática e prática docente; relações étnico-raciais no espaço escolar; e identidade, cultura e resistência negra, na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) - Campus dos Malês. <http://lattes.cnpq.br/5637844544469243>.

²“Que os deuses de nossos pais nos protejam e nos tragam paz para esse momento!”

contidas no Projeto Político-Pedagógico, não são efetivadas, e outras que possuem cópias de PPP. Além disso, existem gestores/as, que não têm uma qualificação pedagógica, ou que não foram eleitos/as democraticamente, mas exercem o cargo por indicação política. A realidade observada na escola-campo, de uma gestão democrática e participativa, apresentou-se, pois, como inteiramente nova e repleta de significados, somente compreendidos com a imersão profunda na escola-campo investigada.

Ghedin e Franco (2015) observam que o olhar do pesquisador se coloca como o “treino” de uma ação investigativa no campo, oportunizando um descentramento e ressignificação de sua própria cultura, a partir da cultura do outro. Essa produção de conhecimento exige do pesquisador não apenas descrever ações e comportamentos, mas analisar as informações contidas em seu diário de campo. Desse modo,

Dir-se-ia que o registro das ações do outro, sem um processo interpretativo, configura-se mera descrição dos dados, e não uma análise significativa das informações catalogadas no ‘caderno de campo’. O trabalho etnográfico está ligado a um modo de perceber o mundo do outro ou de ‘treinar’ o olhar para perceber como o outro vê a si mesmo como alguém que se percebe diferente, com uma identidade que é sua e dos outros ao mesmo tempo. [...]. Portanto, o esforço da pessoa não é expressar a própria experiência no processo de construção do conhecimento de certo objeto, mas mostrar como foi possível captar, pela explicação e compreensão, o modo pelo qual o outro faz a própria experiência existencial (GHEDIN; FRANCO, 2015, p.179-180; suprimido).

A etnografia é uma prática que possibilita a observação com anotações em diário de campo, com uso de técnicas de pesquisa e elaboração de conceitos que definem os atos e fatos dos comportamentos dos sujeitos participantes da pesquisa, resultando suas descobertas em um processo partilhado por meio do discurso sociocultural. Para Ghedin e Franco (2015), o olhar do pesquisador está educado nas ações que ele próprio protagoniza como interpretação sistemática da construção da linguagem. Assim,

O horizonte balizador da razão constitui instrumento fundamental da compreensão como resultado de uma reflexão sistemática sobre a realidade circundante. Conhecer significa ser capaz de enfrentar o conflito entre velhas convicções diante de novos e instigantes conceitos que interferem no modo de pensar o mundo. É, portanto, antes de tudo, construir o mundo que se vai fazendo permanentemente nas construções próprias do sujeito. Cada gesto, palavras, ação são o modo de ele dar sentido ao mundo onde se faz no processo incessante de autoconstrução. O sujeito corre atrás de saber por que é pelo mundo que ele se faz quem é e se torna aquilo que busca. As coisas não se realizam passivamente, mas são sempre contradição que ele procura conciliar na relação da construção de um sentido para si para o mundo em que atua. O processo do conhecer interfere radicalmente em sua maneira de ser. Modifica-o por inteiro. O sujeito é transformado à medida que atua no universo em construção (GHEDIN; FRANCO, 2015, p.114).

Corrobora-se com Geertz (1989 *apud* GHEDIN; FRANCO, 2011), quando afirma que a abordagem etnográfica, como instrumento de pesquisa, traz o sentido de um novo pensamento sobre uma observação mais segura para o pesquisador, uma vez que os dados coletados no diário de campo, e a análise desse processo, se dá por meio de uma descrição densa das relações sociais. Portanto,

Praticar a etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário [...]. Mas não são essas coisas, as técnicas e os processos determinados, que definem o empreendimento. O que define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma ‘descrição densa’ (GEERTZ 1989, p. 4, *apud* GHEDIN; FRANCO, 2015, p.183; suprimido).

O trabalho de campo, intenso e prolongado, por meio da observação participante e registros em diário de campo exige o tempo necessário para a aproximação da comunidade colaboradora da pesquisa, cuja ação pode ocorrer durante um semestre, um ano ou mais. Nesta pesquisa, buscou-se a regularidade nas imersões de campo, havendo constância na relação entre o pesquisador e a instituição educacional. Portanto, o pesquisador teve a oportunidade, no período de seis meses, de, não apenas conviver na escola-campo, com o grupo gestor, mas de compreender os limites e alcances dessa importante atribuição do/a pedagogo/a. por meio da prática de pesquisa, o pesquisador aprendeu aspectos do fazer pedagógico na consecução de objetivos e metas relacionados à gestão escolar, que serão abordados na próxima seção.

Esta pesquisa é de cunho qualitativo, por avaliar as práticas cotidianas das relações entre grupo gestor e o colegiado escolar, com o objetivo de investigar a construção democrática em uma escola pública de João Pessoa (PB). Para isso, o autor observou, regularmente, a realidade escolar, com anotações em diário de campo. Inspirado na abordagem etnográfica, realizou intervenções no campo de pesquisa no intuito de compreender, contextualizar e analisar comportamentos e ações dos sujeitos envolvidos na construção de uma gestão democrática em busca da qualidade do ensino na escola-campo.

No diário de campo, destacam-se as seguintes questões: escrita do que foi realizado e observado no dia, escrita das aprendizagens e reflexões/indagações (*vide* Anexo B). Escrito em uma linguagem direta e objetiva, favoreceu a sistematização das observações na escola-campo, especialmente nas ocasiões: relação da gestão em atendimento à comunidade, estudantes durante o intervalo, movimentação de estudantes na biblioteca, ação diretiva na disponibilidade de material paradidático para os alunos, procedimento de funcionamento do brechó escolar, reuniões com os funcionários sobre a organização do movimento artístico ético-racial, reunião da coordenação sobre uma nova proposta de ensino, organização do conselho de classe, pensado pela equipe gestora, assembleia de conselho deliberativo, discussão

democrática do conselho deliberativo sobre a eleição dos representantes do colegiado escolar, alunos/as e comunidade, reunião de planejamento pedagógico sobre ajustes finais de final de ano, reunião de conselho de classe de planejamento estratégico inicial escolar.

As observações com anotações em diário de campo atenderam ao objetivo de contextualizar as ações do grupo gestor que contribuem para a construção de uma escola democrática, destacando-se alcances e limites. Para Minayo (2009, p. 71; supressões da autora), o diário de campo “(...) nada mais é que um caderninho, uma caderneta, ou um arquivo eletrônico no qual escrevemos todas as informações que não fazem parte do material formal de entrevistas em suas várias modalidades. (...)”. Instrumento para o registro das atividades do dia a dia, dos rituais escolares, da organização e ações da gestão, das contradições e sensibilidades humanas, todavia, ele é mais usual no trabalho antropológico, utilizaram-se questões norteadoras para facilitar sua escrita.

Além da observação, com registros em diário de campo, o diagnóstico escolar contemplou aspectos mais gerais da escola, como infraestrutura, recursos humanos, aspectos pedagógicos, sua história e seus documentos. Compreendido como um juízo sobre a realidade, o diagnóstico buscou aliar informação, interpretação e proposta de ação (GANDIN, 1994), transcendendo assim a mera descrição. Esse instrumento atendeu ao objetivo de conhecer o ambiente escolar para compreender as ações do grupo gestor.

A entrevista consiste na relação entre sujeito emissor (entrevistador) e interlocutor (entrevistado), caracterizando-se como comunicação bilateral, portanto, ambos se encontram num mesmo processo, o de troca de informações (RICHARDSON, 2009). Nesta pesquisa, utilizou-se a entrevista semiestruturada, que combina perguntas abertas e fechadas, pelo fato de o entrevistado ter a oportunidade “(...) de discorrer sobre um tema em questão sem se prender à indagação formulada” (MINAYO, 2009, p. 64; supressão da autora). A entrevista objetivou compreender as ações decisórias da gestão da escola-campo, tendo sido organizada em três blocos de questões: bloco I – atuação do/a gestor/a, bloco II – gestão democrática e bloco III – organização do trabalho escolar (Anexo C). Participaram, coletivamente, da entrevista a gestora pedagógica e o gestor administrativo, que decidiram responder à entrevista conjuntamente. A entrevista atendeu ao objetivo de contextualizar, analisar e compreender o processo de construção da gestão democrática numa escola municipal de João Pessoa (PB). Esse instrumento, associado a conversas informais, propiciou uma melhor compreensão sobre a complexidade em que a construção da escola democrática está inserida, atendendo aos objetivos de compreender a concepção da equipe gestora sob uma gestão democrático-participativa e identificar elementos da gestão democrática no PPP da escola e quais desses

estão sendo seguidos pela escola. A entrevista semiestruturada, aplicada à gestão escolar, e as conversas informais, com pessoas da escola e da comunidade, contribuíram para aprofundar as análises sobre a identidade da escola e os diversos sujeitos que contribuem para a construção de uma gestão democrática.

Diante desse breve panorama, considera-se que o pesquisador é transformado durante o processo de desenvolvimento da pesquisa de campo, uma vez que constrói novas potencialidades durante as intervenções no espaço investigado, contextualizando e problematizando a cultura do outro. Assim, ressignifica sua própria cultura, desprendendo-se de concepções etnocêntricas. Na escola-campo, o pesquisador teve essa oportunidade, por estar inserido ativamente nas contradições, nas ações decisórias e nas tendências culturais do universo observado.

Contextualizando a Realidade Escolar, o Grupo Gestor e suas Ações para a Construção de uma Gestão democrática e Participativa

A pesquisa de campo foi realizada na Escola Municipal Anaíde Beiriz³ no período de seis meses (agosto, outubro, novembro, dezembro de 2019, janeiro e fevereiro de 2020). No transcorrer da pesquisa, algumas observações participantes foram desempenhadas em eventos de finais de semana executados pela escola. A Escola Municipal Anaíde Beiriz é mantida pela Prefeitura Municipal de João Pessoa (PB), caracteriza-se por oferecer ensino público e gratuito. Essa instituição está situada na Praça O. P. S/N, no Bairro da P. da Penha, foi criada pelo Decreto Municipal 001/88, com autorização de funcionamento nº 073/90. A escola também atende às comunidades da Praia dos Seixas, Jacarapé, Sítio Cabo Branco, Cidade Recreio e Cidade Verde.

A Instituição Escolar foi construída e fundada no ano de 1963, tendo em sua primeira nomenclatura: Grupo Escolar Comendador A. S. C. N., cujo terreno havia sido doado pelo filho do comendador o Sr. P.S.N. Sua primeira situação geográfica se encontrava à beira mar, na parte mais elevada do terreno, próximo a um santuário católico, do qual o bairro herdou o nome. Atualmente, funciona nos três turnos, atendendo à Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Em 27 de novembro, de 1979, a instituição foi transferida para a Praça O. P. S/N, na localidade do terreno ofertado pelo proprietário Dr. O. S. da Silveira, à Prefeitura Municipal

³Nome fictício utilizado para preservar a identidade da escola-campo.

de João Pessoa. Sua inauguração ocorreu na administração do Prefeito em exercício, Damásio B. Franca, tendo como ato de criação o Decreto nº 188/88⁴.

Sobre a situação econômica do bairro, em conversa informal com um vendedor chamado “Zé do Peixe”, morador da comunidade, constatou-se que a sua base econômica é a pesca artesanal do peixe, do camarão e da lagosta, como demonstrado em sua fala: “[...] o peixe... o camarão e até a lagosta, nós *pesca* aqui mesmo na praia” (Diário de Campo, 26 de novembro de 2019). Sobrevivem também de pequenas agriculturas da macaxeira, feijão, amendoim e de coletas de frutas como a manga, acerola, caju e o coco, entre outras. Esses produtos, portanto, são os recursos naturais sustentáveis que são coletados na região e comercializados nas praias, nos bares e restaurantes pela comunidade, além da prática de coleta de materiais recicláveis. Nessas atividades, a comunidade conta com a participação de moradores compostos de familiares, na maioria avós, tios, e outros graus de parentescos das crianças e dos adolescentes. Entre estes, são familiares de baixa renda que se encontram em situações de precariedade econômica e psicossocial.

A população do bairro vivencia situações de vulnerabilidade com envolvimento de drogas, exploração sexual, alcoolismo, desempregos ou empregos informais, assim como questões de gênero, étnico-racial, religiosa e geracional. Além dessas ocorrências, a comunidade escolar sofre a falta das principais infraestruturas, como saneamento básico, água tratada e encanada, banheiros adequados para uma higienização correta entre outras que comprometem a saúde. A merenda escolar é complemento importante para a vida escolar dos alunos, pois garante os melhores desempenhos do seu aprendizado, por ser direito constitucional e por fazer o aluno querer permanecer mais tempo na escola, com isso tende a desenvolver um melhor rendimento cognitivo e satisfatório nos resultados escolares (PPP 2016).

Com base no diagnóstico da realidade escolar, observou-se que há precariedade em algumas dependências da escola, tal como a quadra de esportes. Outra problemática observada se refere à falta de manutenção nos computadores, implicando a impossibilidade do uso desses equipamentos. Esse fato dificulta o pleno processo de ensino-aprendizagem dos/as estudantes da escola-campo. No quadro abaixo, tem-se uma noção de suas dependências físicas:

Quadro 1 -Aspectos físicos das dependências da Escola

DEPENDÊNCIA	QUANTIDADE
Almoxarifado	01
Arquivo morto (sala)	01

⁴O prédio da escola foi construído pela primeira vez em um terreno doado por um morador (Decreto 001/1988). Mais tarde, um segundo morador ofereceu outro local mais adequado para ser uma escola, para o qual foi transferida e oficializada, através de novo Decreto 188/88 em outra data.

Banheiros sendo três banheiros para alunos; dois para pessoas deficientes, não possui banheiro específico para funcionários/as	05
Copa	01
Cozinha	01
Laboratório de informática	01
Laboratório de Arte Cênica (em fase de Laboratório de Ciências (em fase de implantação)	01
Laboratório de Língua Portuguesa (em fase de implantação)	01
Pátio	01
Quadra de Esporte	01
Sala de Direção	01
Salas de aula	17
Sala para dos/as Especialistas (Psicólogo, Supervisores, Coordenadores, Assistentes Sociais).	01
Sala de Professores	01
Sala de vídeos	01

Fonte: Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Anaíde Beiriz (PPP, 2016, p.63)

Embora no quadro não conste a biblioteca como um importante espaço de aprendizagem, na escola ela é composta de uma sala ampla, com recepção de bibliotecárias fixas no recinto. Nesse espaço há uma mesa de atendimento e armário para documentos com disponibilidade de cinco mesas redondas, com cadeiras para estudos e pesquisas dos alunos e 14 estantes de livros didáticos e paradidáticos, além de espaço amplo para outras atividades particulares da gestão como reuniões de pesquisas dos/as professores/as com os/as alunos/as, dinâmicas, conselhos de classe etc. No diário de campo, foi registrado:

A biblioteca sugere ser um lugar vivo, que reflete o “coração” da escola pulsando, pois presenciei seu uso pelos estudantes, que escolhiam os livros que lhes interessavam. Os temas mais procurados são semelhantes ou complementares aos abordados em sala de aula; eles separam o livro escolhido e comentam com o seu professor. Este último toma o livro emprestado na biblioteca, e, posteriormente, analisa o livro com os estudantes. (Diário de Campo, 25 de novembro de 2019).

Na escola, consubstancia-se a relação entre ensino e pesquisa, uma vez que o material (livro com conteúdo) é proposto para a turma, no intuito de fazer com que todos interajam, participando das discussões, e aprofundando o assunto estudado. Essas são ações cotidianas de atuação da biblioteca escolar.

Como observado no Quadro 1 e registrado em diário de campo, existem espaços, a exemplo das salas de aula que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem:

As salas de aula são climatizadas e oferecem ao aluno satisfação e bem-estar para o seu aprendizado, o chão da sala é feito de granito com janelas e persianas, lousa de cor branca, armário de sala e mesa para professores/as. Os conjuntos escolares dos alunos (mesas e cadeiras) se encontram em estado precário de acabamento, mas ainda está em condições de uso. Algumas salas possuem materiais paradidáticos disponíveis para apoio do ensino e aprendizagem (Diário de Campo, 26 de novembro de 2019).

O pátio foi outro espaço observado que proporciona uma melhor convivência entre os/as estudantes, mostrando-se como um lugar de realizações de assembleias em que os/as

alunos/as, visitantes e palestrantes podem interagir, fazendo com que os olhares dos/as aprendentes estejam voltados para um comando de cooperação de sentidos interdependentes:

O pátio possui oito mesas grandes e retangulares, com dois bancos que permitem recepcionar de 10 a 12 alunos em cada mesa. O espaço é bastante ventilado, com caixas de som instaladas defronte as mesas, com banheiros de alunos voltados para o pátio para proporcionar maior comodidade. O mesmo possui um brechó, que atende a todos aqueles que queiram se beneficiar e usufruir dos objetos postos para venda, ou colaborar com a doação de objetos (Diário de Campo, 26 de novembro de 2019).

Em frente ao pátio, durante a realização de eventos, funciona um brechó, com a participação do colegiado escolar e deliberação da gestão, cujo objetivo é propiciar valores financeiros à escola, que servem para auxiliar em pequenos gastos, como nos transportes de palestrantes convidados, nas atividades extraclasses dos alunos, em lanches e outros. Essa prática de obtenção de uma fonte de renda extra ocorre de forma voluntária e espontânea. As doações dos objetos são feitas pelos/as funcionários/as da escola e comunidade. Infere-se que essa atividade solidária ocorre onde o estado deixa lacunas nos repasses financeiros, que não são suficientes para cobrir aulas de campo e palestras com especialistas convidados/as.

O diagnóstico da realidade escolar permitiu observar também o intervalo e sua importância para a socialização dos/as estudantes, como demonstrado no diário de campo abaixo:

O intervalo tem início com a distribuição do lanche dos alunos, no que são liberados de sala uma turma por vez. Nessa ocasião, alguns alunos fazem suas necessidades pessoais e outros se dispersam para as conversas paralelas em duplas, ou em grupos, como entretenimento. É observado que a maioria dos/as alunos da escola são afrodescendentes, característica predominante da comunidade local (Diário de Campo, 27 de novembro de 2019).

O intervalo, direito promulgado pela regulamentação escolar, tem sua importância por promover o descanso e o reforço alimentar dos alunos. Apresenta-se como uma preparação para uma nova etapa dos estudos, por ter o objetivo de promover a cidadania e trazer para os alunos o bem-estar social.

Da sala de artes, depreende-se que se figura como um espaço de realização de atividades artísticas diversas, desde esculturas de argila, músicas, danças a pinturas, proporcionando aos/às estudantes múltiplas aprendizagens, por meio de ensaios de danças e ritmos de sua cultura, ou mesmo concursos que os desafiam a aprimorar os conhecimentos na área. Veja-se o diário de campo:

Na sala de arte, possui estantes com os trabalhos feitos pelos alunos e pinturas em quadros posto nas paredes, na mesma contém três mesas com cadeiras para realização das atividades com um espaço para dança, dois arquivos e um armário. No mobiliário

da sala têm-se diversos tipos de instrumentos musicais atabaques, afoxés etc. (Diário de Campo, 02 de dezembro de 2019).

A escola possui um jardim, com plantas ornamentais, e, um quintal, com plantação de bananeiras, demonstrando uma preocupação com a preservação do ambiente e com uma melhor qualidade de vida, como descrito no diário de campo abaixo:

Os corredores dividem as salas de aula e o pátio da escola, contendo no meio um jardim, algumas plantas ornamentais que fazem parte do espaço verde da escola, e, ao fundo, encontram-se plantações de bananeiras, que podem ser observadas dos corredores, proporcionando uma melhor qualidade ao ar (Diário de Campo, 04 de dezembro de 2019).

Os materiais didático-pedagógicos e parte dos recursos permanentes do mobiliário escolar são obtidos pelo fundo de recursos financeiros do governo federal, através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e da Secretaria de Educação do município, todavia, em conversa informal com o gestor administrativo, com o inspetor e vigilante da escola, constatou-se que há atraso no fornecimento de recursos pedagógicos, didáticos e paradidáticos, a exemplo de materiais para os componentes de artes e cultura como dança e teatro. A gestão escolar, porém, tem cumprido o seu papel ao encaminhar esse tipo de demanda à Administração Pública, uma vez que esses são materiais importantes para o desenvolvimento dos alunos.

Observou-se, em outro momento, a ação do diretor com atenção e preocupação em disponibilizar materiais didáticos, a exemplo de cadernos e lápis para alunos, durante o cotidiano escolar. Considera-se um ato de inclusão, por uma ação democrática, mediar e resolver problemas que promovam a continuação dos estudos dos alunos, como demonstra o trecho abaixo:

Certo dia, dois alunos estavam preocupados com a realização das atividades, dirigindo-se à sala da direção. Em comunicação com o/a gestor/a, tiveram a devida atenção, sem nenhum questionamento no recebimento dos novos materiais didáticos de que precisavam. Mas, em dado momento, percebe-se que outros tipos de materiais pedagógicos, no caso dos computadores se encontram em desuso, por falta de manutenção (Diário de Campo, 30 de novembro de 2019).

Os materiais abaixo são disponibilizados para a utilização nos processos de ensino-aprendizagem na escola. Alguns materiais para o uso diário dos alunos/as são os computadores, jogos educativos, kit robótica e o planetário. Os demais materiais, de modo geral, auxiliam os professores e a equipe da escola em seu trabalho:

Quadro 2 - Recursos de apoio pedagógico

MATERIAIS	QUANTIDADE
Computadores	17

Copiadora	01
Data show	01
Aparelhos DVDs	02
Filmadora	01
Impressora	01
Jogos educativos	Diversos
Kit Robótica	Diversos
Máquina fotográfica	02
Microfones	02
Microscópio	01
Microsystems	03
Mimeógrafo	01
Notebook	01
Planetário	01
Tela para projetor de imagens	01
Aparelhos de TVs	03

Fonte: Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Anaíde Beiriz (PPP, 2016, p.66).

O laboratório de informática, que comporta 17 computadores, possui estrutura adequada para a prática da tecnologia; a sala é climatizada com lousa de cor branca, mesa para monitor e dois armários, mas não funciona como deveria. Vale destacar que existem caixas de som e *kits* de robótica, que os/as professores/as utilizam nas atividades com os/as alunos/as, para a criação de robôs e jogos educativos. Com apenas um computador em funcionamento, o laboratório raramente é utilizado pelos/as estudantes. Veja-se trecho do diário de campo abaixo:

De fato, há falta de comprometimento na manutenção dos computadores por parte das autoridades mantenedoras da escola, que são dirigentes públicos responsáveis pela implementação dos serviços. Por falta de manutenção dos computadores, há um atraso considerável no conhecimento correspondente às pesquisas tecnológicas, como recurso de aprendizagem dos/as estudantes (Diário de Campo, 05 de dezembro de 2019).

Quanto à disponibilidade de materiais de estoque, a Secretaria de Educação e Cultura distribui os materiais de expediente, limpeza e papelaria, que, a escola organiza em uma lista, fixada em murais, para que a comunidade conheça, participe e esteja ciente do que está disponibilizado para utilização diária na escola, com a devida solicitação junto à gestão. Nessa perspectiva, observa-se um modelo de uma gestão autônoma e transparente quanto à deliberação de recursos, que não são suficientes para atender às demandas da escola.

A escola dispõe de um quadro funcional, cujo contingente é composto por diversos profissionais:

Quadro 3 - Quadro funcional da escola

Funcionário	Quantidade
Diretora geral	01
Diretoras adjuntas	03

Coordenadoras pedagógicas	02
Assistentes sociais	02
Psicólogos (as)	01
Professores/as	51
Psicopedagoga (AEE)	01
Cuidadora(de Pessoas com deficiência)	01
Inspetores de Alunos	06
Agentes Educacionais	02
Supervisores (as) escolares	02
Auxiliar de Biblioteca	02
Auxiliar de Secretaria	02
Merendeiras	05
Auxiliares de serviços	05

Fonte: Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Anaíde Beiriz (PPP, 2016, p.56).

Na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), a escola desenvolve um trabalho de inclusão social. A referida sala funciona sob a coordenação de uma psicopedagoga e uma cuidadora. As profissionais realizam um acompanhamento de alunos em condição de deficiências, segundo o normativo previsto no Decreto 3.956 de 08 de outubro de 2001 que promulga a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. Segundo seu art. 1º:

Art. 1º A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, apensa por cópia ao presente Decreto, será executada e cumprida tão inteiramente como nela se contém. (BRASIL, 2001b)

A escola, por ser democrática e inclusiva, tem a função de tratá-los/as como estudantes capazes de desenvolver qualquer aprendizado, essa visão admite que a deficiência esteja para uma situação humana.

Os resultados e metas projetadas que foram apurados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) dos anos iniciais do ensino fundamental - I do 4ª e 5ª anos são demonstrados no Quadro 4 a seguir:

Quadro 4 – Índices do IDEB

Local	IDEB Observado					Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Brasil	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	3.9	4.2	4.6	4.9	-	-	-	6.0
Paráíba	3.0	3.5	3.7	4.0	4.2	3.1	3.4	3.8	4.1	4.4	4.7	5.0	5.3
João Pessoa	2.9	3.5	4.0	4.6	4.5	3.0	3.3	3.7	4.0	4.3	4.6	4.9	5.2
Esc. Mun. ASCN	2.8	3.4	3.7	3.9	4.0	2.9	3.2	3.9	3.9	4.2	4.5	4.8	5.1

Fonte: <http://edeb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=2892038> (PPP, 2016, p. 22).

A escola-campo demonstrou, em dados recentes do PPP, que o nível de proficiência dos seus alunos é bom, quando apresentados os índices de avaliação em âmbito nacional, no ensino da língua portuguesa e matemática, conforme o quadro acima.

Os resultados e metas projetados foram apresentados, no IDEB, para os anos finais do ensino fundamental - II. Do 6º ao 9º ano são demonstrados no quadro abaixo:

Quadro 5– Índices do IDEB

	IDEB Observado					Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Brasil	3.5	3.8	4.0	2.1	4.2	3.5	3.7	3.9	4.4	-	-	-	5.5
Paraíba	2.5	2.8	2.8	2.9	3.0	2.6	2.7	3.0	3.4	3.7	4.0	4.3	4.5
João Pessoa	2.4	3.0	3.4	3.9	3.7	2.5	2.6	2.9	3.4	3.8	4.0	4.3	4.6
Esc. Mun. ASCN	2.3	2.9	2.1	3.7	2.9	2.3	2.5	2.9	3.4	3.8	4.1	4.3	4,6

Fonte: <http://edeb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=2892038>(PPP, 2016, p. 22).

O que mais preocupa a Coordenação Pedagógica são os níveis de alfabetização e letramento, com uma assustadora dificuldade em Língua Portuguesa, diferentemente do desenvolvimento dos/as estudantes na alfabetização Matemática. Essa preocupação sugere o desenvolvimento em temáticas interdisciplinares, na articulação do ensino das crianças e dos/as adolescentes, a que correspondem aos ciclos de alfabetização do 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental I.

Para tanto, a escola dispõe de um contingente de 774 alunos regularmente matriculados, assim distribuídos:

Quadro 6 -Contingente escolar dos alunos do Ensino Fundamental – I e II

Classes de Aprendizagem	Número de Alunos
Educação Infantil – I	27
Educação Infantil – II	36
1º Ano Ensino fundamental	38
2º Ano do Ensino Fundamental	40
3º Ano do ensino Fundamental	44
4º Ano do ensino Fundamental	30
5º Ano do ensino Fundamental	47
6º Ano do ensino Fundamental	82
7º Ano do ensino Fundamental	54
8º Ano do ensino Fundamental	51
9º Ano do ensino Fundamental	23

Fonte: Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Anaíde Beiriz (PPP, 2016, p.67).

Na escola, não há evasão escolar, uma vez que os resultados acima demonstram condições normais na escolarização das crianças e dos/as adolescentes, mesmo que haja algumas frequências escolares insatisfatórias.

Dando continuação ao desenvolvimento da pesquisa, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), no ciclo da alfabetização incide uma quantidade de alunos representados no Quadro 7.

Quadro 7-Contingente escolar de alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA

Ciclos	Número de alunos
Ciclo de Alfabetização da EJA	19
Ciclo - I da EJA	55
Ciclo - II da EJA	86
Ciclo - III da EJA	48
Ciclo - IV da EJA	52
Alfabetização Multisseriada	31

Fonte: Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal Anaíde Beiriz (PPP, 2016, p.67).

Quanto à Educação de Jovens e Adultos (EJA), a escola não possui espaço suficiente para atender à demanda da comunidade. Por isso, existem 11 salas anexas, funcionando em outras instituições. Mesmo com esse tipo de dificuldade, a escola ensina e se compromete junto à comunidade, garantindo e atingindo a sua escolarização de maneira inclusiva e emancipatória.

A Atuação do Grupo Gestor em uma Gestão Democrática e suas Implicações para a Organização do Trabalho Escolar

O grupo gestor da escola-campo é formado por gestores (pedagógico e administrativo) e pelos colegiados escolar e professores. O principal papel do grupo gestor é fortalecer a qualidade de ensino, com ações que reforçam os processos de inclusão, pela via da participação e autonomia da comunidade.

Por meio do diagnóstico da realidade escolar, analisou-se o Projeto Político-Pedagógico elaborado pela Escola Municipal Anaíde Beiriz, que se mostrou como um relevante instrumento catalizador da construção democrática, por meio da participação coletiva, especialmente do colegiado escolar e da comunidade.

Para essa construção democrática a escola-campo se manteve em estado de transição de atualização documental do PPP desde o início de 2015 até 2016, buscando analisar, refletir e discutir as ações decisórias sobre os sujeitos integrantes da comunidade escolar. Durante encontros e reuniões de planejamentos pedagógico discutiu-se a adaptação de 18 professores/as concursados/as recém-chegados/as na escola.

Segundo o PPP (2016, p. 7-10) da escola, que se encontra em constante mudança, existem alguns momentos propícios para sua realização. Ponderam-se aqui os acordos da última atualização:

- a) Formação de professores/as, de funcionários/as com envolvimento do marco legal e conceitual do documento;
- b) elaboração do cronograma de atividades mobilizadas para a comunidade escolar com participação dos professores/as;
- c) criação de oficinas com os alunos, identificando o perfil dos alunos e da comunidade;
- d) decisão e identificação de quem participar, como será o fazer pedagógico, discutir quais intenções e contribuições dos professores/as para a atualização do PPP (aplicar questionários);
- e) problematização o olhar do aluno sobre a proposta da escola com a participação dos pais;
- f) promoção de oficinas para os pais dos alunos com evidência das mães (dinâmica de grupos), com as discussões dos eixos temáticos socializando-o o processo decisório da escola;
- g) composição dos processos decisórios para a elaboração sequencial da atualização do documento com participação dos especialistas supervisores/as educacionais, coordenadores/as, psicóloga, assistentes sociais e todos que compõem a gestão;
- h) composição do processo de apresentação e introdução da versão textual junto as colaborações das ideias dos professores/as incorporadas na versão final do PPP; e
- i) aprovação do documento pelo colegiado escolar no geral, com participação exclusiva dos professores/as, funcionários/as, técnicos/as e gestores/as e conselho deliberativo escolar, responsáveis legais de sua publicação junto a Secretaria de Educação e Cultura, instância que tem a competência de analisá-lo e torná-lo como documento oficial do PPP.

Com os procedimentos de atualização do PPP (2016) na escola, denota-se uma sistematização de construção democrática politicamente participativa. A vivência participativa dos sujeitos envolvidos nesse universo escolar demonstra grande propósito de transformação social dentro da escola e nas adjacências de suas comunidades envolvidas.

Na percepção do autor desta pesquisa, a gestão escolar adota o princípio de construção democrática, por atingir na produção de seu PPP a criação um instrumento de busca de cidadania por parte do colegiado e propiciar um conjunto de princípios, diretrizes e propostas

acionárias para uma educação de base qualitativa; mesmo vivenciando caminhos insatisfatórios e difíceis devido aos cortes orçamentários para a educação no país.

Nos processos de fortalecimento da qualidade de ensino pelo grupo gestor, destacam-se a organização das seguintes atividades pedagógicas:

- a) Leituras propostas pela escola na Educação Infantil; essa atividade ocorre com o uso didático de músicas, objetivando desenvolver nas crianças o gosto pela leitura. Já no 2º ano do ensino fundamental, tem-se as dinâmicas de estudos de gêneros textuais, focalizando os tipos de gêneros como tirinhas de histórias em quadrinhos, poesias e receitas culinárias;
- b) enfrentamento ao trabalho infantil, a partir de parceria com a Escola Pequeno Davi e a Rede Colmeia; A escola-campo promove ações democráticas, quando oportuniza seus estudantes a aprenderem temáticas relacionadas a direitos e deveres, vinculados a conhecimentos das políticas públicas, a exemplo do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que culminou numa encenação dos/as estudantes de ambas as escolas, com o tema “Sim ao lazer e educação, Trabalho infantil não”.
- c) palestras, a exemplo da proferida pela Profa. Dra. Claudilene Maria da Silva, que, além de sensibilizar os/as participantes para a ressignificação da cultura africana e afrodescendente, como abordado anteriormente, proporcionou a valorização da cultura negra como indicador do processo de combate à desigualdade social na formação de professores, tendo posteriormente seu desdobramento na semana da consciência negra em oficinas pedagógicas a exemplo da contação de histórias ou de turbantes que falam entre outras.

Na percepção do pesquisador, a gestão da escola tende a repensar a organização do Movimento Artístico Afrodescendente da escola, com a realização da semana da Consciência Negra. O trabalho, com ênfase na história da cultura afrodescendente brasileira, conforme a gestora, contribuiu para conscientização do enfrentamento ao preconceito contra a pessoa negra na escola. Realça-se aqui a oficina de turbantes como outro exemplo de participação dos/as estudantes na escola-campo e o impacto dessa atividade na sua formação:

No que diz respeito ao trabalho das oficinas do uso dos turbantes, é que antes os alunos negros não aceitavam ser os figurantes, por não se identificarem como escravos nas apresentações das atividades extraclasse. Hoje, com o trabalho da valorização da cultura e conscientização do combate ao preconceito racial na escola, eles/as se aceitam e não mais se contrapõem à identificação como afrodescendentes, no passam a valorizar as suas culturas e dos seus antepassados (Diário de Campo, 23 de dezembro de 2019).

Os jogos de verão propiciaram a participação dos/as estudantes em diversas modalidades esportivas, ressaltando que essa participação incluiu a criação dos obstáculos para as competições em grupos. A gestão teve a responsabilidade de disponibilizar os recursos utilizados para o acontecimento dos jogos, além de acompanhar, integrar, cooperar, observar e avaliar as atividades propostas.

A Associação Atlética do Banco do Brasil (AABB), parceira da escola, disponibilizou seu espaço para a realização dos jogos. O evento contou com a participação de professores/as, o colegiado escolar, todos/as integrados/as na promoção dos/as estudantes, tal como, gestores/as, coordenadores/as e assistentes sociais, psicólogos/as e inspetores/as. Essa atividade se constituiu em mais uma ação que fortalece a gestão democrática-participativa comprometida com a qualidade do ensino.

A organização de reuniões pedagógicas, pela gestão, com a finalidade de avaliar o trabalho didático desenvolvido disponibilizar os resultados obtidos pelos/as estudantes é peculiar à organização de uma gestão democrática participativa, cujo movimento está descrito no diário abaixo:

Os resultados do final do ano de 2019 trouxeram inquietações junto à coordenação pedagógica, a exemplo da organização dos resultados obtidos pelos/as estudantes. Isso porque haveria uma breve reunião de pais e mestres, tornando-se necessário inserir pequenos ajustes das últimas turmas, que tiveram dificuldades de finalizar por médias o ano anterior. (Diário de Campo, 14 de dezembro de 2019).

Durante essas reuniões, destacam-se as ocorrências da vida escolar dos alunos como frequências, evasões, comportamentos, relatos de afirmação da religiosidade, sexualidades e usos de drogas, assim como os estudos de casos realizados por especialistas. Os acordos, contudo, são propostos para o grupo sobre cada situação de alunos, que é definida durante o Conselho de Classe, com afirmação da maioria, se o problema pode ser resolvido de forma que o aluno terá o seu direito preservado ou o contrário das decisões, que remetem ao Diário de Campo. Na transcrição do diário, abaixo, tem-se a descrição de encaminhamento pelo Conselho de Classe:

Em relato de participação de conselho de classe o autor da pesquisa percebe uma das situações, foi sobre, a uma realidade escolar de alguns alunos que tiveram os seus direitos preservados mesmos que pelas normativas não deveriam prosseguir em seu eixo curricular na escola por estarem fora da faixa etária. São alunos que por algum motivo tiveram atrasos durante o percurso escolar. Esses alunos são direcionados à residência pedagógica, em horários opostos, para que possam superar certas dificuldades de ensino-aprendizagem. Tais alunos, muitas vezes, possuem um bom comportamento, estão na escola desde o início de sua aprendizagem, são comprometidos com a frequência, mas possuem déficit de atenção (Diário de Campo, 19 de dezembro de 2019).

Nesse sentido, o Conselho de Classe foi organizado pela gestão representativa da coordenação pedagógica, as especialistas assistentes sociais e os/as professores/as que estiveram ligados/as e interligados/as aos alunos das séries correspondentes durante o ano letivo. O seu objetivo é ouvir, discutir e ampliar os atendimentos educacionais de todos os alunos com base nos dados dos relatórios das respectivas cadernetas.

Na entrevista realizada, o gestor administrativo e a gestora pedagógica se constituíram em participantes representativos do grupo gestor, uma vez que atuam em parceria na gestão da escola-campo. Em suas falas, identificaram-se muitos elementos que atendem aos objetivos e metas de uma gestão democrática participativa. Suas respostas dialogaram com os autores que embasaram a construção teórica desse trabalho. Assim, como foi abordado na metodologia desta pesquisa, a entrevista foi elaborada contendo três blocos de questões, cujas análises constam abaixo:

Bloco I – atuação do/a gestor/a

O entrevistado é graduado em História, Doutor em Educação, possui 20 anos de experiência no magistério e está há um ano e seis meses desempenhando a função de gestor administrativo. Apesar de ter ocupado o cargo pela via da indicação, considera que a forma mais democrática de ascender ao cargo seria por meio de aprovação em concurso. Outrossim, revela que uma “[...] gestão indicada pelo poder, muitas vezes, é cobrada a impor certas determinações”. Revelam-se, pois, traços de uma autocrítica, que, na compreensão dialógica da entrevista, afirma que “[...] é um pensar que percebe a realidade como processo, que a capta em constante devenir e não como algo estático. Não se dicotomiza a si mesmo na ação. ‘Banha-se’ permanentemente de temporalidade, cujos riscos não teme”. No aporte teórico desta pesquisa, a eleição de diretores/as, figura como outro pressuposto no âmbito de uma gestão democrática, contudo, apresenta-se também como uma contradição do sistema, que, permeado por relações de poder, estende seus tentáculos para o espaço escolar.

Questionado se em algum momento de sua gestão sentiu dificuldade, ou que usufruía de mais facilidade em função de seu gênero, ele respondeu negativamente, informando que “[...] a escola trabalha muito intensamente as questões de gênero, de maneira que quando surgem situações nesse campo, logo são debatidas”. Ele revelou que não sentiu dificuldade pelo fato de a escola ser aberta ao diálogo sobre as relações de gênero, com a colaboração dos/as responsáveis pelos serviços de orientação pedagógica da escola. Considera que, habitualmente, os homens não sentem dificuldade ao assumirem cargos de gestão, por serem

estimulados a ocupar o espaço público desde tenra idade, entretanto, a fala do entrevistado é corroborada pelo fato de na escola-campo haver uma distribuição igualitária de poder, uma vez que a gestão efetiva é ocupada por uma mulher.

Indagado sobre os aspectos positivos relacionados ao desempenho da função, o gestor respondeu: “[...] **diálogo** transparente com os demais segmentos, gestão participativa e **desenvolvimento multidisciplinar**” (grifamos). Da fala do entrevistado, destaca-se o diálogo como um pressuposto fundamental à construção de uma gestão participativa que, na escola-campo, favorece uma formação humana, a partir de uma perspectiva crítica e cheia de intencionalidades, uma vez que:

[...] se o diálogo é o encontro dos homens [e de mulheres] para Ser Mais, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam no seu que fazer já, não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso. Finalmente, não há o diálogo verdadeiro se não há nos sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que, pensar que, não aceitando a dicotomia mundo-homens [mulheres], reconhece entre eles [elas] uma inquebrantável solidariedade (FREIRE, 1987, p. 56; acrescentamos).

Outro aspecto a ser destacado da fala do entrevistado refere-se ao desenvolvimento multidisciplinar, deixando transparecer uma valorização de sua formação inicial, dos saberes da experiência, bem como da formação continuada, uma vez que o gestor ocupa o cargo a um ano e seis meses, tendo se tornado especialista em gestão educacional. Esse fato revela a postura coerente do gestor em relação à sua formação, à sua prática e à assunção do cargo que exerce.

Como pontos negativos, apontou: “[...] falta de compromisso de alguns profissionais, falta de competência/habilidade para a função e deficiência na manutenção da escola [pelos poderes públicos]”(acrescentamos). Verifica-se que a escola-campo constrói uma cultura inspirada, majoritariamente, em valores democráticos, vivenciando as contradições de um momento histórico que não favorece a perspectiva de ampliação dos pressupostos democráticos para aceder ao cargo, como por exemplo, a realização de eleição direta na escola-campo.

Quanto às metas a serem atingidas na sua gestão, durante o ano letivo, apontou as seguintes: “[...] alfabetizar na idade certa, cumprir os 200 dias letivos e garantir os direitos da criança e do adolescente”. Depreende-se da fala do entrevistado que a gestão tem como responsabilidade estimular seus/suas professores/as, participantes do colegiado escolar, no cumprimento das metas anuais, pensadas pelos seus coletivos, a exemplo de alfabetizar na idade certa, cumprir os 200 dias letivos e garantir os direitos e deveres das crianças e dos/as adolescentes. Cabe destacar que as metas apontadas pelo gestor também se constituem em desafios a serem enfrentados pela escola-campo bem como por outras instituições de ensino.

De modo geral, o analfabetismo ainda é gritante no Nordeste assim como outras questões sociais, a exemplo do trabalho infantil e da exploração sexual de crianças e adolescentes, a despeito dos avanços propostos pela Lei 8.069, de 1990, Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), persistem no cotidiano de famílias em situação de vulnerabilidade social.

Bloco II – gestão democrática

Questionado sobre sua concepção de gestão democrática, o entrevistado respondeu que deveria ser: “aberta a participação de toda a comunidade escolar”. Para ele, as condições para que uma gestão democrática ocorra devem ser pauta das na participação coletiva, pois “[...]é necessário que **todos participem**, uma vez que todos têm **autonomia** para sugerir, opinar e contestar” (grifos do autor). Enfatiza-se que a autonomia faz parte do jogo democrático, considerando que não deve existir um padrão único dos projetos de escola pública no Brasil (GADOTTI; ROMÃO, 2002). Segundo os autores citados, a autonomia procede daquilo que se consegue mudar em um conjunto de ideias ou nas ideias de um grupo, fazendo com que repensem e aceitem os pontos de vista postos pelo colegiado escolar, pondo em prática o que lhes foi compartilhado, por isso, considera-se que é pela via da autonomia que se assegura a participação coletiva.

Segundo o gestor, a escola possui instâncias colegiadas, a exemplo da Associação de Pais e Mestres, Conselho Escolar, Conselho de Classe e Grêmio Estudantil, cujo funcionamento ocorre “de acordo com as determinações legais”, reunindo-se semestralmente. Em sua concepção, devem **participar** do conselho escolar “[...] todo o segmento escolar: gestão, especialistas, funcionários, professores, responsáveis e alunos, e assim é feito”. Indicou, ainda, que outras formas de participação ocorrem por meio de eventos, a exemplo da mostra de conhecimento.

Observou-se, no cotidiano da escola-campo, que a gestão atua de maneira eficaz, pois realiza um trabalho educacional que busca promover o desenvolvimento humano igualitário, efetivo e socializado. Isso é evidenciado nos atendimentos à comunidade e nos trabalhos dos/as especialistas educacionais, quando acompanham o desempenho dos/as estudantes nos processos de ensino-aprendizagem.

Para o entrevistado, a forma de escolha dos/as representantes do Conselho Escolar deve ocorrer por meio de assembleia entre os segmentos. Ele avalia o estímulo à participação da comunidade escolar (pai, mãe, professores/as, estudantes e funcionários/as) da seguinte maneira: “[...] os escolhidos participam das reuniões, não há falta porque quando o titular não pode participar, o suplente é convocado. Penso que os membros deveriam ser mais atuantes

geralmente, esperam serem motivados”. Indubitavelmente, esse aspecto precisa ser aprimorado. No entanto, como foi demonstrado, a escola desenvolve diversas ações que objetivam conscientizar a comunidade.

Na escola, há estímulo, por parte da equipe pedagógica, à participação dos/as responsáveis pelos/as estudantes em instâncias colegiadas da escola. Isso é corroborado pela fala do entrevistado, quando cita as ações que visam motivar a participação desse segmento: “ [...] sim, na verdade a escola e seu conjunto/coletivo estimula por meio de projetos de monitoria, debates e palestras”. É fato que a escola-campo, por meio de sua gestão, procura transformar a cultura organizacional (LIBÂNEO, 2001a), atuando em várias dimensões da vida humana, objetivando mudanças coletivas e individuais.

Para o entrevistado, a escola possui conselho de classe que, na sua visão “[...] é um instrumento essencial para a efetivação da gestão democrática. Além de ser uma exigência legal – tem a função de fiscalização, consultiva e deliberativa”.

Segundo o entrevistado, a forma de escolha ou acesso do/a diretor/a mais indicada em um processo de gestão democrática seria a aprovação em concurso. Outras formas lhe foram apresentadas, a exemplo da indicação pelos poderes públicos, eleição direta e processo misto, envolvendo curso de preparação ou prova escrita. Na sua concepção, as decisões do/a gestor/a devem ser sempre democráticas, “[...], entretanto, gestão indicada pelo poder, muitas vezes, é cobrada a impor certas determinações”. Durante o planejamento deliberativo, em que o pesquisador esteve presente, surgiu uma breve fala do diretor da escola sobre a eleição de diretores, quando informou que, há muito tempo, não era realizada eleição para diretores na escola, havendo acesso ao cargo por nomeações: “[...] quando acabaram as eleições daqui os funcionários mais antigos da escola ficaram frustrados, e se sentiram afastados da equipe! Então, enquanto não houver uma resolução legal da secretaria de educação do município... nada se pode fazer!” (Diário de Campo, fevereiro de 2020). A fala do gestor reforça o que já se abordou sobre as relações de poder no espaço escolar.

Para ele, as condições de trabalho envolvendo salário, jornada de trabalho, motivação, relações interpessoais podem interferir no processo de gestão democrática. Quando solicitado a explicar o porquê da afirmação, ele respondeu: “[...] construir uma gestão democrática é uma atitude, depende da vontade de todos. Portanto, quando se tem o objetivo de gerir, as condições materiais não podem ser impedimento”.

A imersão no campo evidenciou que a escola busca oferecer uma educação básica nos parâmetros de uma gestão democrática e participativa, de acordo com o que consta no Regimento Escolar da Instituição. No trabalho de campo, observou-se um elemento que

transcende as prescrições normativas, qual seja a cultura de pertencimento do colegiado expressa na atitude de um estudante: “[...] observei, admirado, o gesto de um estudante, que, ao se alimentar, não jogou o prato e talher no lixo, mas apenas a sobra do alimento. Vale destacar que esse fato pode não ocorrer em outra instituição de ensino, onde estudantes depreciam e não valorizam o patrimônio da escola” (Diário de campo, 12 de novembro de 2019).

Acerca da forma como os/as gestores/as podem atuar para que a escola não seja uma instituição isolada e possa integrar-se de forma produtiva com a comunidade, o entrevistado afirmou: “[...] garantindo que os instrumentos legais sejam efetivados na prática”. Questionado sobre a maneira como um gestor pode atuar para auxiliar no desenvolvimento da autonomia em sua escola, informou: “[...] permitindo, esclarecendo e motivando os diferentes segmentos a participar dos conselhos, dos projetos e eventos”. Para Libâneo, “[...] participação significa a intervenção dos profissionais da escola na educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola (LIBÂNEO, 2001a, p.81).

Quanto à destinação dos recursos financeiros do município recebidos pela escola, indagou-se se eram destinados, igualmente, a equipamentos para modernizar a gestão da escola, para a aquisição de livros ou materiais pedagógicos, ou ainda para a capacitação dos/as professores/as. O entrevistado respondeu: “[...] a prioridade é sim o ensino e aprendizagem, ou seja, o objetivo final é sempre garantir o bom desempenho do aluno, a distribuição dos recursos é determinada pela legislação”. Quando a verba não é suficiente para garantir os processos de ensino-aprendizagem, iniciativas da gestão escolar, como a realização de um brechó solidário, são tomadas, para obter uma renda extra que propicie a vinda de palestrantes, ou mesmo para suprir alguma necessidade de transporte de algum/a estudante.

Bloco III – organização do trabalho escolar

Indagado sobre como se dá o planejamento das atividades escolares, o entrevistado respondeu: “[...] ocorre em dois momentos: planejamento geral: mensal, ocorre no primeiro sábado de cada mês, sempre no turno da manhã. Planejamento individual: chamado também de departamento, uma vez por semana”.

Quanto ao fato de a gestão e a equipe pedagógica estimularem o trabalho coparticipativo integrado na escola, o entrevistado respondeu que “[...] sim, por meio de diálogo entre os professores, estimulando projetos interdisciplinares”. Acrescentou que os/as professores/as contam com o apoio pedagógico para acompanhamento das ações docentes, e a escola desenvolve projetos e/ou atividades interdisciplinares, envolvendo os conhecimentos de todos

os componentes do currículo escolar, por meio dos seguintes projetos: “Ano Cultural; Escola Nota – 10, Cultura Ética Racial e Tecendo uma Cultura de Paz”.

Realça-se a importância da participação de professores/as nas reuniões de planejamento. Acrescenta-se que, com essas ações, os/as professores/as apresentam um melhor desempenho, trazendo também uma melhor qualidade de ensino-aprendizagem aos/às alunos/as, contudo, a qualidade do ensino-aprendizagem acontece não somente pela forma como professores/as, nas práticas de ensino em salas de aula, selecionam e abordam os conteúdos escolares, mas quando se comprometem a participar das demais atividades acordadas entre o grupo gestor e a comunidade escolar.

Conforme o entrevistado, o cumprimento do planejamento dos professores é acompanhado pela direção ou coordenação da escola da seguinte forma: “[...] coordenando as discussões e garantindo o espaço organizado, dando autonomia as especialistas para atuar de acordo com as demandas da escola e dos professores”. Para ele, o roteiro semanal das atividades da Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental I e da EJA (I e II ciclos) “[...] a rotina pedagógica é definida pelos professores e professoras a partir dos planejamentos pedagógicos”.

Indagado acerca das experiências vivenciadas na escola, que apontam para uma gestão e uma organização a serviço de uma educação de qualidade, citou: “[...] gestão horizontada, envolvendo os diferentes segmentos da escola. Projetos multidisciplinares, planejamento pedagógico semanal, avaliação do processo educativo e participação em projetos como robótica e olimpíadas de Matemática”. Quanto aos compromissos da gestão escolar significativos para uma educação de qualidade, apontou: “[...] permitir que todo processo educativo seja construído coletivamente, dando a devida importância aos planejamentos e desenvolvimento das atividades”

Questionado sobre o fato de a escola desenvolver atividade para ou com a comunidade externa, o entrevistado respondeu que “[...] sim, o projeto de relação étnico racial[...],” cujos aspectos didático-pedagógicos relacionados à gestão já foram analisados no transcorrer deste trabalho, a exemplo da palestra que discutiu a cultura africana e afrodescendente, assim como a oficina de turbantes.

A escola possui projeto político-pedagógico que, conforme o entrevistado, foi construído da seguinte forma: “[...] todos os segmentos foram reunidos em diversos encontros para a construção do PPP[...],” que é revisto e modificado a cada três anos, quando “[...] faz uma revisão mais profunda, porém, qualquer alteração significativa que aconteça, pode ser incluída a cada ano”. A construção coletiva do PPP mostra-se como um indicador muito

importante na gestão democrática, tendo em vista que nele se encontram os rumos a serem seguidos pela escola com vista a uma educação de qualidade.

A escola, enquanto parceira de trabalhos acadêmicos, discute sobre trocas de saberes para apoio a estagiários/as e pesquisadores/as, propiciando diversas aprendizagens a esses sujeitos na escola. Enfatiza-se aqui que essa oportunidade é muito importante para o sujeito que aprende, por propiciar a relação teoria/prática. No transcorrer da pesquisa, observou-se como o colegiado escolar se prepara e os/as acolhe para a realização de seu trabalho:

Nesse dia, presenciei a realização de um planejamento individual entre coordenação-professor/a em que foram avaliados os resultados dos trabalhos de relatórios dos estagiários, com a parceria do mesmo. Essas análises resultaram em um trabalho de dissertação de mestrado de uma professora da escola com acompanhamento da coordenação (Diário de Campo, 18 de novembro de 2019).

O autor desta pesquisa teve a oportunidade de presenciar diversas ocasiões em que esse tipo de acolhida ocorreu, demonstrando que a escola organiza seu trabalho pedagógico de maneira exógena, quando estabelece parceira com diversas Instituições de Ensino Superior (IES) para que trabalhos acadêmicos ocorram, revitalizando a produção de conhecimento nas IES e na escola, especialmente no que se refere à efetivação de uma gestão democrática-participativa aberta à comunidade externa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão pública, historicamente, trouxe consigo as marcas de uma sociedade patrimonialista, personalista e excludente. Esse tipo de cultura se instalou no sistema educacional, comprometendo o exercício democrático, principalmente, pelo impedimento de eleições diretas no espaço escolar. No transcorrer da histórica, destacam-se diversos modelos de gestão: patrimonial (Período Colonial), burocrática (Período Republicano), gerencial (predominou na década de 1970) e democrática (Redemocratização em 1980). Este último modelo se fortaleceu na década de 1990, todavia, o processo de redemocratização figura cheio de contradições, frente à tendência neoliberal e conservadora, que vigora no país e estende seus tentáculos para o espaço escolar, a despeito do marco legal que instituiu a perspectiva

democrática, por meio da Constituição Federal, de 1988, e, especialmente, da Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (LDBEN), em 1996. Considerando o panorama histórico e o marco legal contidos neste trabalho, o fortalecimento da democracia- participativa não se constitui em tarefa fácil.

Na escola-campo, essas contradições se fazem presentes na forma como a direção acede à função de gestão, por indicação, entretanto, evidenciam-se instâncias democráticas que funcionam, a exemplo do Conselho Escolar e do Conselho de Classe, contribuindo para assegurar as práticas de uma gestão democrática, por meio da participação e do diálogo. A construção coletiva de seu PPP, envolvendo a comunidade interna e externa, também fortalece as ações da gestão democrática-participativa, que promove diversos eventos educacionais para que uma educação de qualidade seja efetivada, embora sua autonomia pedagógica tenha sido conquistada, sem os recursos financeiros suficientes para a execução de suas ações. Enfrentando esses dilemas, a escola-campo forja sua cultura organizacional, moldando o currículo oculto dos sujeitos que fazem a educação escolar, por meio de projetos educacionais, parcerias com instituições externas, reuniões pedagógicas e avaliativas, além de que propiciar eventos, a exemplo de oficinas pedagógicas, jogos de verão e palestras.

Na escola-campo, há discussões democráticas sobre como a comunidade busca propiciar ações transformadoras da convivência dos/as participantes, a partir de uma gestão escolar que pretende manter o sentido democrático no ambiente escolar. Observou-se, no entanto, que, quando aconteceu a mudança de eleição de diretores/as na escola para a forma de indicação, ocorreu uma insatisfação momentânea por parte dos/as funcionários/as mais antigos, com a tendência se sentirem menos participativos. A gestão argumenta que a escola tem a obrigação de seguir as regulamentações das diretrizes legais, e isso está interferindo nos trâmites das negociações de governo, pois, enquanto não houver uma formalização oficial, por parte dos dirigentes políticos, nada se pode fazer.

Nesse sentido, conclui-se que o maior desafio enfrentado pela escola é a ruptura com as práticas tradicionais do Estado que tendem a se impor sobre a função de gestor/a como cargo de confiança. A imposição estatal, contudo, desagrade, e, de certa forma, até rouba-lhe o estímulo na inserção diretiva, com cunho de uma gestão escolar democrática e participativa, todavia, a atuação do colegiado escolar fortalece suas ações. A despeito dessa contradição, a escola realiza o trabalho coletivo transformador, buscando distanciar-se do domínio personalista do Estado, a partir das ações democráticas conquistadas entre os grupos. Afirma o sentido de igualdade quando qualifica a educação com empoderamento de praticar o bem-estar da comunidade externa, dando-lhes conhecimentos de seus direitos e deveres.

A gestão propicia a inclusão da comunidade externa, quando a traz para dentro da escola, no intuito de fazer com que colabore nos casos mais difíceis de comportamento dos/as estudantes dentro e fora da escola. É desse modo que enfrenta problemas sociais como o uso de drogas e a prática de prostituição infanto-juvenil; muitas vezes essas são circunstâncias em que há omissão dos/as responsáveis (envergonhados/as com a situação dos/as filhos/as). A importância da parceria da escola com a comunidade externa agrega-se ao perfil de uma escola democrática, proativa e participativa na prática de transformação na conduta do/a educando/a.

Para fazer crescer a intencionalidade coletiva, o/a diretor/a deve saber ouvir as reivindicações se determinar de que modo pode democratizar, descomplicar, socializar e sancionar os problemas em que a comunidade escolar está envolvida, considerando os diferentes períodos do ano letivo. Vale destacar que a responsabilidade é de todos/as que fazem a instituição escolar, ou seja, que assumam verdadeiramente o sentido de coletividade efetiva. Desse modo, tomam-se atitudes responsáveis no ambiente escolar, fazendo com que todos/as se vejam como educadores/as participativos/as.

Então, uma nova ética pode ser proposta e atingida pelas ações participativas dos/as coordenadores/as e diretores/as compromissados/as com a possibilidade de inovar cada vez mais as práticas do ensino, de forma que contagie aqueles/as professores/as que estejam desacreditados/as, desestimulados/as e desenganados/as pelos desafios das responsabilidades do processo do ensino. Vale destaque que as motivações, por parte da gestão, tendem a obter bons resultados na participação de grupos, com a socialização das ideias da coordenação pedagógica no planejamento estratégico escolar.

Aqui se ressaltam, ainda, as aprendizagens que tiveram maior impacto na formação do pesquisador:

- a) vivências de ações decisórias e deliberativas da gestão escolar, assim como da autonomia pedagógica e administrativa;
- b) os aspectos físicos da escola foram provas únicas de convivência em espaço escolar, a exemplo da biblioteca e do pátio. A primeira mostrou-se como um dos espaços de aprendizagem, por provocar a imaginação daqueles que querem aprofundar os conteúdos obtidos em sala de aula. Já o pátio traz um favorecimento de socialização de grupo, por ser adequado para um ambiente extraclasse, com características de uma engenharia, em forma de círculo, de um espaço democrático;
- c) os eventos da arte e cultura, com ênfase na cultura africana e afro-brasileira, fortaleceram no pesquisador o conhecimento da ética social, especialmente por ensinar às crianças e adolescentes a importância de respeitar o outro, com a

preservação de suas origens através da música, da dança, da religiosidade e de suas histórias como resgate de suas identidades;

- d) a importância da participação para o/a profissional da educação, a exemplo da autonomia não só da gestão, mas de cada um/a dos/a profissionais do colegiado, como os/as professores/as que se preocupam com as decisões coletivas nas atividades dos/as estudantes;

Em suma, as aprendizagens alistadas acima contribuíram para fortalecer no pesquisador o espírito de educador responsável, especialmente na função de gerir, administrar e colaborar com a educação do seu país.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil**, promulgada em 5 de outubro de 1988: atualizada até a Ementa Constitucional n. 20, de 15-12-1988. 21. Ed. São Paulo: Saraiva 1999.
- BRASIL. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 23/12/1996, Página 27833. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL, Lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001. Lei do Plano Nacional de Educação; Lei do PNE. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 10/1/2001, Página 1. Brasília, DF, 2001a.
- BRASIL. Decreto 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 9/10/2001, Página 1. Brasília, DF, 2001b.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 13 abr. 2020.
- BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - Edição Extra - 26/6/2014, Página 1. Brasília, DF, 2014.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas: O novo papel dos recursos humanos nas organizações**. 4. ed. Barueri (SP): Manole, 2014.
- CAVALVANTE, Maria Gilliane de Oliveira. **Percepções sobre uma gestão democrática e participativa: Um estudo realizado em uma escola pública de João Pessoa/PB**. 68 f. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia, Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa: UFPB, 2013.
- DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação: Política de estado para a educação brasileira**. V-1, Inep/MEC, Brasília, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/523064/PLANO+NACIONAL+DE+EDUCA%C3%87%C3%83O+-+Pol%C3%ADtica+de+Estado+para+a+educa%C3%A7%C3%A3o+brasileira/2cbb3d59-497d-45a8-a5af-d3bbe814336e?version=1.5>>. Acesso em: 12 abr.2020
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo**. Rio de Janeiro: Vozes,1994.
- GEERTZ, Clifford. **Interpretação da cultura**. Tradução pela editora. 1. ed., 1926. 13. reimpressão: Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões e métodos na construção da Pesquisa em educação**. 2. ed., vol. V, p. 179-182, São Paulo: Cortez, 2015.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (Org.). **Autonomia da escola: Princípios e propostas**. v.1 (Guia da Escola Cidadã), 5. ed., São Paulo: Cortez, 2001.

LAPLANTINE, François. **Aprendendo Antropologia**. Tradução: Marie Agnès Chauvel. 1ª Edição, 1988, 15ª Reimpressão: São Paulo: Brasiliense, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**. Goiânia: Alternativa, 2001a.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**, Goiânia: Alternativa, 2001b.

LIBÂNEO, José Carlos. “**O sistema de organização e gestão da escola**” In: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão Da Escola - teoria e prática**. 4ª ed. Goiânia: Alternativa, 2001c.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21.ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1994.

LÜCK, Heloísa; FREITAS, Kátia Siqueira de; GIRLING, Robert; KEITH, Sherryl. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**, 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MAKARENKO, Anton Semyonovich. **Poema pedagógico**. 3v. São Paulo: Brasiliense, 1985.

MELO, Ana Lúcia Domingues. **A gestão democrática na escola pública: estudo de caso numa escola municipal, no município do Conde-PB**. 45 f. Trabalho de Conclusão de Curso UFPB, João Pessoa: UFPB, 2017.

MOREIRA, Ronaldo Alves. **O Processo de construção democrática em uma escola pública de João Pessoa (Pb)**. 71 f. 2019. Trabalho de conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) Universidade Federal da Paraíba (UFPB): João Pessoa: UFPB, 2019.

MOTTA, Elias de Oliveira. **Direito educacional e educação no século XXI: com comentários à nova Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional e legislação conexa e complementar**. Brasília: UNESCO, 1997.

PARO, Vitor Henrique. **Eleições de diretores: A escola pública experimenta a democracia**. 2. ed. (rev.) São Paulo, Ed.: Xamã - SP, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade de ensino**. São Paulo: Ática, (Série Educação em ação), 2007.

PPP - **Projeto Político Pedagógico: Instrumento de Participação e Construção Coletiva na Escola**. Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Antônio Santos Coelho Neto. Edição Própria/Única Impressão – João Pessoa, PB, 2016.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho; SIMÕES, Mara Leite. **Um passado sempre presente no fazer pedagógico**. João Pessoa: Fox Editora, 2015.

SANTOS, Laurineide Laureano dos. **Gestão democrática da escola pública e participação popular: uma análise sobre o sistema municipal de ensino do município de João Pessoa – PB**. 137 f. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) UFPB, João Pessoa: UFPB, 2012.

SILVA, Kátia Valéria Anayde. **Gestão democrática escolar: uma experiência em duas escolas públicas na rede municipal de João Pessoa-Paraíba**. 2018. 276f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa: UFPB, 2018.

SILVA, Marlete Monteiro da. **Os desafios da organização administrativa na gestão escolar**. 46 f, 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia), Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa: UFPB, 2016

SOUZA, Ellen Susany Santos de; MEDEIROS, Danielly Marins de. **Implicações da gestão democrática na qualidade da educação**. 40 f. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa: UFPB, 2017.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 5. ed. Campinas (SP) Papirus São Paulo: Editora, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico: uma construção possível**. Campinas (SP) Papirus São Paulo: Editora, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Quadro 1 - Quadro Demonstrativo – Reconhecimento do Tema da Pesquisa – de 2011 a 2016

Nº	TÍTULO	ANO	MON./ DISSERT. OU TESE (M/D/T)	CONCEI- TOS	OBJETIVOS	MÉTODOS- LOGIAS	RESULTA- DOS
1	Gestão democrática da escola pública e participação popular: Uma Análise Sobre O Sistema Municipal De Ensino Do	2011	DM	-Escola Pública (p.26) -Educação Popular (p.42)	-analisar a implementação da Gestão Democrática	-literatura fundamentado no método qualitativo, quali-quantitativo	-participação da comunidade escolar e local,
	Município De João Pessoa – Pb						
2	Percepções sobre uma gestão democrática e participativa: Um estudo realizado em uma escola pública de João Pessoa/PB.	2013	TCC	-A gestão escolar (p.13) -A organização escolar (13)	-Identificar o modelo de gestão;	-abordagens qualitativas e quantitativas, pesquisa bibliográfica exploratória, documental e de campo, entrevista semiestruturada	-gestão escolar é compreendida como participativa, autônoma e coletiva
3	Os desafios da organização administrativa na gestão escolar	2016	TCC	-Gestão e administração (p.21) -A dimensão política -A dimensão pedagógica	- análise sobre a organização administrativa da gestão escolar; - Examinar como se dá a organização administrativa	aplicado questionário com os membros da gestão administrativa na escola supracitada.	a gestão administrativa satisfatória com 75%, não atua de forma democrática,

Fonte: Pesquisa Bibliográfica no Repositório Institucional da UFPB (Acesso: Julho de 2019).

APÊNDICE B

Quadro 2 - Quadro Demonstrativo – Reconhecimento do Tema da Pesquisa (2017 e 2018)

Nº	TÍTULO	ANO	TIPO	CONCEITOS	OBJETIVOS	METODOLOGIAS	RESULTADOS
	Implicações da gestão democrática na qualidade da educação	2017	TCC	-Gestão democrática e participativa (p.16)- A democratização na educação	Abordar sobre como esta busca pela democracia influencia efetivamente na qualidade da educação	De cunho qualitativa, foi desenvolvida mediante aplicação de questionário, composto por questões abertas,	Aumento do rendimento dos alunos.
	A gestão democrática	2017	TCC		Analisar a Gestão	investigação de base qualitativa e	A gestão democrática é
	na escola pública: estudo de caso numa escola municipal, no município do Conde-PB.				Democrática na Gestão da Escola Municipal	quantitativa a partir na elaboração de dois questionários	aceita e ampliada nesta escola,
	Gestão democrática escolar: Uma Experiência em duas escolas públicas na rede municipal de JP.	2018	TD	Conforme esclarece (Bobbio 200), “a democracia é dinâmica”, portanto, o está em transformação, em mudanças, constitui um processo natural.	De acordo com os objetivos dessa tese, [...] apresentamos, a partir das falas dos sujeitos entrevistados, análises e interpretação das percepções e experiências de gestão democrática, vivenciadas com eles, [...]	Realizou-se uma contextualização sobre a reforma gerencial do estado brasileiro e sua influência da política educacional, situando a política de democratização da gestão, nos anos de 1990.	Esse modelo apresenta ainda como possibilidades, formas flexíveis de gestão, com a proposta de estruturas horizontalizadas, descentralização de funções, autonomia, participação, a adoção de mecanismos de avaliação e controle dos resultados, dividindo com a sociedade essa responsabilidade.

Fonte: Pesquisa Bibliográfica no Repositório Institucional da UFPB (Acesso: Julho de 2019).

APÊNDICE C

Quadro 3 - Cronograma de Coleta de Dados de Pesquisa, Baseado em Instrumento do Diagnóstico Escolar

ETAPAS/MÊS	AGO 2019	SET 2019	OUT 2019	NOV 2019	DEZ 2019	JAN 2020	FEV 2019
Aspectos gerais da escola (infraestrutura)							
Aspectos dos recursos humanos (dados sociodemográficos)							
Aspectos pedagógicos da escolar (ambiente escolar)							
Sua história e seus documentos (Projeto Político Pedagógico)							
Relações entre os sujeitos no ambiente escolar (ações diretivas)							
Relações entre os sujeitos da comunidade (Ações sociais)							
Leitura documental (Análise PPP)							
Observação participante, reunião do conselho de classe							
Observação participante, Planejamento estratégico							
Observação participante reunião de pais e mestres							
Análise, espírito de pertencimento democrático efetivo/participativo (ações do colegiado escolar no geral)							

Autor: _____

Local: Escola Municipal de Ensino Fundamental _____

Início: ____/____/____ **Término:** ____/____/____

Fonte: Edição do Aluno (Julho de 2019).

ANEXOS**ANEXO A****TERMO DE ACEITE****TERMO DE ACEITE**

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO
INFANTIL E FUNDAMENTAL ANTONIO
SANTOS COELHO NETO
Praça Oswaldo Pessoa, s/n
Praia da Penha - João Pessoa - PB

Eu Regilene do Bom Pastor Jeneira,

fui esclarecido(a) sobre a pesquisa: **O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO**

ANEXO C

ENTREVISTA

I (ENTREVISTA)

INSTRUMENTO PARTE DO DIAGNÓSTICO DA ESCOLA ASPECTOS GESTIONÁRIOS E ORGANIZATIVOS DA ESCOLA:

BLOCO I – ATUAÇÃO DO/A GESTOR/A

1. Qual a sua formação?

Nível: () ensino médio () graduado () especialista () mestre () doutor

Curso de graduação:

Curso de pós-graduação:

2. Quanto tempo de atuação no Magistério?

3. Quanto tempo atua na gestão escolar?

4. Em algum momento de sua gestão sentiu dificuldade ou que alguma das mais facilidade em função de seu gênero?

() Sim () Não.

Poderia comentar?

5. Considerando as atividades inerentes à gestão da escola em que o/a Sr./Sra. atua, indique três aspectos positivos enfatizados no exercício da função.

6. Considerando as atividades inerentes à gestão da escola em que o/a Sr./Sra. atua, indique três aspectos negativos enfatizados no exercício de sua função.

5. Como o/a Sr./Sra. considera que deve ser a forma de escolha dos/as representantes do conselho escolar? Por votação, indicação, melhor desempenho etc.

6. Na escola em que o/a Sr./Sra. atua, como ocorre a participação da comunidade escolar (pai, mãe, professores/as, estudantes e funcionários/as)? Com parceria, com insatisfação, com cidadania.

7. Há conselho de classe na escola?

() Sim () Não.

Por que?

Qual a função que essa instância (conselho de classe) tem desenvolvido na escola?

8. A equipe pedagógica estimula e participação dos/as responsáveis pelos/as estudantes em instâncias colegiadas da escola?

() Sim () Não

Como?

9. A seu ver qual das formas de escolha ou acesso do/a diretor/a é a mais indicada em um processo de gestão democrática?

() Indicação pelos poderes públicos

() Aprovação em concurso, de carreira prevista no Plano de Cargos e Salários,

() Eleição direta, processo misto envolvendo curso de preparação ou prova escrita.

¹ Instrumento elaborado durante a disciplina de TCC-II (gestão escolar), no período 2019.1, com a colaboração da orientadora.

7. Quais as suas relações nas sua gestão durante o ano letivo?

8. Como foi a forma de ingresso no cargo/função de direção? _____

BLOCO II – GESTÃO DEMOCRÁTICA

1. O que o/a Sr./Sra. entende por gestão democrática participativa?

2. Quais as condições para que uma gestão democrática participativa ocorra?

3. A escola possui instâncias colegiadas, a exemplo da associação de pais e mestres, conselho escolar, conselho de classe e grêmios estudantis?

() Sim () Não.

Como funcionam?

Quando realizam reuniões?

Existe outra forma de participação mediadora, deliberativa, efetiva ou de cobrança de desempenho?

4. Na sua visão, quem deve participar do conselho escolar?

Conhece alguma outra forma de escola? Qual?

10. As decisões do/a gestor/a devem ser sempre democráticas?

() Sim () Não.

Por que?

11. As condições de trabalho envolvendo salário, jornada de trabalho, motivação, relações interpessoais podem interferir no processo de gestão democrática?

() Sim () Não.

Por que?

12. De que forma os/as gestores/as podem atuar para que a escola não seja uma instituição isolada e possa integrar-se de forma cooperativa, participativa, efetiva com a comunidade?

13. Como um gestor pode atuar para auxiliar no desenvolvimento da autonomia em sua escola?

14. Na escola em que o/a Sr./Sra. atua, qual é a prioridade na destinação dos recursos financeiros recebidos (equipamentos para modernizar a gestão da escola, aquisição de livros e materiais pedagógicos, capacitação dos/as professores/as) ou são divididos igualmente?
