



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

YANA MARA LESSA BERNARDO

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA: UM
ESTUDO EM TRÊS REDES DE ENSINO CEARENSES**

FORTALEZA

2024

YANA MARA LESSA BERNARDO

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA: UM
ESTUDO EM TRÊS REDES DE ENSINO CEARENSES

Dissertação apresentada ao
Mestrado Profissional em Avaliação de
Políticas Públicas da Universidade
Federal do Ceará, como requisito parcial
à obtenção do título de Mestre. Área de
concentração: Avaliação de políticas
públicas.

FORTALEZA

2024

YANA MARA LESSA BERNARDO

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA: UM
ESTUDO EM TRÊS REDES DE ENSINO CEARENSES

Dissertação apresentada ao
Mestrado Profissional em Avaliação
de Políticas Públicas da
Universidade Federal do Ceará,
como requisito parcial à obtenção do
título de Mestre. Área de
concentração: Avaliação de políticas
públicas.

Aprovada em 28/05/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Luís Tomás Domingos (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dra. Milena Marcintha Alves Braz
Universidade Federal do Ceará - (UFC)

Prof.^a Dra. Maria de Nazaré Moraes Soares
Universidade Federal do Ceará - (UFC)

Prof.^a Dra. Simone Cabral Martinho dos Santos
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte -(UERN)

A todos os meus familiares, amigos, colegas de trabalho, estudantes do MAPP e professores que contribuíram nessa jornada na busca da ampliação de meus conhecimentos.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha sincera gratidão a todas as pessoas e instituições que contribuíram para a realização deste trabalho.

Ao Régis, meu marido, e a Pyetra e Petrus, meus filhos, que me outorgaram momentos de suas vidas para que eu pudesse dedicar-me a este trabalho.

A Deus, simplesmente por ser.

Aos meus colegas de trabalho prof. Dr. Nilson Gomes, Prof.^a Ma. Gleiza Guerra e Prof.^a Ma. Kamile Freitas, pela solidariedade nos momentos de incerteza e ansiedade, e pela acolhida e incentivo, pois, muitas vezes, deixaram de lado seus momentos de descanso para me ajudar e me orientar.

Aos meus colegas de mestrado, pela troca de experiência, colaboração e troca de conhecimentos nos trabalhos em equipe. Grata pela alegria compartilhada nos encontros virtuais, pelo apoio e encorajamento.

À Bruna Marques, Ludmila Prata, Ma. Giliane Dantas e Dr. Dalton Walbruni, pelo apoio, paciência e prontidão, e pela valiosa colaboração fundamental para o andamento e conclusão do trabalho.

Ao IDJ, em nome do Felipe Sales, que nos oportunizou essa vivência. Aos profissionais da UFC, sempre atentos e disponíveis.

Ao meu orientador, prof. Dr. Luis Tomás, por sua disponibilidade, orientação e apoio ao longo desse processo de pesquisa. Sua expertise e *insights* foram inestimáveis para o desenvolvimento deste trabalho.

À minha família e amigos, pelo seu apoio inabalável e incentivo ao longo dessa desafiadora, mas gratificante jornada acadêmica

Em especial agradeço ao Município de Maracanaú, por abrir portas e me fazer ir além.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para este trabalho, e espero que ele possa contribuir de maneira significativa para o avanço do conhecimento dos que se deleitam sobre a temática.

“A escola deve assumir a feição de uma comunidade em miniatura, ensinando situações de comunicação de umas a outras pessoas, de cooperação entre elas, e ainda, estar conectada com a vida social em geral, com o trabalho de todas as demais instituições: a família, os centros de recreação e trabalho, as organizações da vida cívica, religiosa, econômica, política” (Dewey, 1967, p. 8).

RESUMO

Este estudo analisa a gestão democrática da escola pública em três redes de ensino situadas em municípios pertencentes à Região Metropolitana de Fortaleza, no Estado do Ceará. Parte da premissa de que a gestão democrática é princípio constitucional, devendo ser implementada em todos os sistemas de ensino do país, mas que diversos são os modelos em andamento de gestão da escola pública, e diverso também é o tratamento legal, mesmo em nível federal. Objetiva avaliar o conteúdo da expressão “gestão democrática da escola pública”, desvelando sua compreensão e extensão, abrangência e complexidade. Para isso, analisa a legislação que regulamenta a matéria, resgata a literatura que a reflete, detalha as categorias envolvidas, seus processos e produtos, contando também com a opinião de atores envolvidos (estudantes, professores, gestores escolares e gestores educacionais) de três redes de ensino distintas. Contou com contribuição de Amaral (2019), Libâneo (2001), Nascimento (2018), Paro (1999, 2001), e Vieira e Vidal (2014), entre outros, para refletir sobre elementos constitutivos da gestão democrática, como o projeto pedagógico, o conselho escolar, o grêmio estudantil e a seleção de gestores. Foram utilizados como método de pesquisa o estudo de caso e a pesquisa bibliográfica. A técnica de coleta de dados foi a entrevista, e as técnicas de análise de dados foram a análise documental e a análise de conteúdo. Em suas considerações finais, constata que a gestão democrática pressupõe a adoção de algumas práticas cotidianas pelos seus agentes, tais como a participação, a transparência e o cuidado com as condições objetivas de trabalho. Chamou atenção a constatação de que a eleição dos gestores não é elemento garantidor da gestão democrática, e que há casos em que os gestores escolares conseguem implementar a gestão democrática da escola, mesmo não tendo participado de processo eletivo para esse fim.

Palavras-chave: política educacional; gestão escolar; gestão democrática da escola.

ABSTRACT

This study analyzes the democratic management of public schools in three education networks located in municipalities belonging to the Metropolitan Region of Fortaleza, in the State of Ceará. It assumes that democratic management is a constitutional principle, and must be implemented in all education systems in the country. However, there are different models of public school management in progress, and the legal treatment is also different, even in federal level. It aims to evaluate the content of the expression “democratic management of public schools”, unveiling its comprehension and extension, scope and complexity. To this end, it analyzes the legislation that regulates the matter, rescues the literature that reflects it, details the categories involved, their processes and products, also counting on the opinion of actors involved (students, teachers, school managers and educational managers) from three networks of different teaching. It included contributions from Amaral (2019), Libâneo (2001), Nascimento (2018), Paro (1999, 2001), and Vieira and Vidal (2014), among others, to reflect on constituent elements of democratic management, such as the pedagogical project, the school council, the student government and the selection of managers. Case studies and bibliographical research were used as research methods. The data collection technique was the interview, and the data analysis techniques were document analysis and content analysis. In its final considerations, it notes that democratic management presupposes the adoption of some daily practices by its agents, such as participation, transparency, and care with objective working conditions. Attention was drawn to the observation that the election of managers is not an element that guarantees democratic management, and that there are cases in which school managers manage to implement democratic management of the school, even though they have not participated in an elective process for this purpose.

Keywords: educational policy; school management; democratic school management.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | | |
|------------|---|----|
| Figura 1 - | Brasil: diretores da educação básica por critérios de acesso | 39 |
| Figura 2 - | Formas de escolha dos diretores escolares | 40 |
| Figura 3 - | Formas de acesso ao cargo pelos diretores escolares | 40 |
| Quadro 1 - | Técnicas de coleta e análise dos dados por objetivo específico | 54 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1 - Quantitativo dos sujeitos da pesquisa por segmento e sistema educacional | 53 |
|---|----|

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|--------------|---|
| Art. | Artigo |
| BIRD | Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento |
| CAP | Capítulo |
| CF | Constituição Federal |
| DASP | Departamento Administrativo do Serviço |
| Público DEED | Diretoria de Estatísticas Educacionais |
| FGV | Fundação Getúlio Vargas |
| FHC | Fernando Henrique Cardoso |
| FUNDEB | Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica |
| Inc. | Inciso |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação |
| Nacional MEC | Ministério da Educação |
| PCN | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PNE | Planos Nacional de Educação |
| PP | Projeto Pedagógico |
| VAAR | Valor Aluno Ano Resultado |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|---|------------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 12 |
| 2 | GESTÃO DEMOCRÁTICA DO ENSINO PÚBLICO: PRINCÍPIOS, FUNDAMENTOS E INSTRUMENTOS | 18 |
| 2.1 | Princípios da gestão democrática da escola | 18 |
| 2.2 | A gestão democrática da escola na legislação | 24 |
| 2.3 | Gestão democrática: fundamentos, normas e instrumentos..... | 29 |
| 2.4 | Elementos constitutivos da gestão democrática | 30 |
| 2.4.1 | Grêmios estudantis..... | 30 |
| 2.4.2 | Conselhos escolares: constituição e funcionamento | 34 |
| 2.4.3 | Seleção de gestores escolares e sua relação com a gestão democrática..... | 38 |
| 2.4.4 | Projeto Pedagógico e gestão democrática | 44 |
| 2.4.5 | Perfil dos gestores e gestão democrática | 45 |
| 3 | PERCURSO METODOLÓGICO | 47 |
| 3.1 | Classificação da pesquisa | 50 |
| 3.2 | Sujeitos da pesquisa | 52 |
| 3.3 | Técnicas de coleta e análise de dados..... | 53 |
| 4 | ANÁLISE DOS DADOS | 56 |
| 4.1 | Gestão democrática da escola pública: percepções dos sujeitos envolvidos .. | 58 |
| 4.2 | Práticas de gestão democrática em sistemas educacionais da região metropolitana de Fortaleza..... | 74 |
| 4.3 | Desafios e oportunidades para a gestão democrática | 89 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 94 |
| | REFERÊNCIAS | 98 |
| | APÊNDICE A | 106 |
| | APÊNDICE B | 107 |
| | APÊNDICE C | 108 |
| | APÊNDICE D | 109 |
| | APÊNDICE E | 110 |

1 INTRODUÇÃO

A segunda metade do século XX foi marcada no Brasil, em grande parte, por lutas pela abertura política, pela redemocratização da sociedade e pela participação social, em decorrência do contexto de autoritarismo em que vivíamos (ditadura militar). Tudo culminou com, entre outros, a aprovação da Constituição Federal em 05 de outubro de 1988, a qual trouxe para o campo da educação, como um de seus princípios, a gestão democrática do ensino público.

Esse fundamento foi recepcionado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996 e, desde então, pelo menos um de seus desdobramentos, a seleção de gestores escolares, faz-se dever recorrente em diversas normas. Esteve presente como meta nos Planos Nacionais de Educação (2001 e 2014), como diretriz no Decreto que instituiu o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Decreto nº 6.094/2007) e, mais recentemente, como uma das condicionalidades para recebimento da parcela intitulada Valor Aluno Ano Resultado (VAAR), que compõe os recursos do novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), estabelecido através da Lei nº 14.114/2021.

Merece destaque ainda na LDB o disposto em seu art. 14, quando recomenda aos sistemas de ensino definirem normas próprias de gestão democrática de suas escolas, tendo como princípios a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico e a participação das comunidades escolar e local no conselho escolar.

Também foi possível observar, ao longo desse período, diversos formatos de organização da gestão de escolas. No que diz respeito à composição, as situações ainda estão diversas. Evoluímos de administração escolar (composta geralmente por direção e vice-direção) para um núcleo gestor que é geralmente constituído de direção geral mais coordenações pedagógicas, havendo em alguns casos outras figuras, como a coordenação administrativo-financeira e/ou a coordenação escolar.

De forma geral, alguns pré-requisitos indispensáveis têm sido a formação para o magistério (licenciatura plena) e a experiência em docência. No que diz respeito às etapas do processo, faz-se comum uma avaliação composta por prova de conhecimentos específicos. Todavia, as demais etapas apresentam-se bastante diversificadas, perpassando entrevistas, apresentação de plano de trabalho para banca avaliadora, entre outros, até a eleição pela comunidade.

A respeito dessas etapas, chama atenção a Meta 19 do Plano Nacional de Educação, na qual se estabelece a obrigação de:

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

Esta diverge do disposto na Lei nº 14.113/2020 (novo FUNDEB), que dispõe o dever de:

provimento do cargo ou função de gestor escolar de acordo com critérios técnicos de mérito e desempenho **ou a partir de escolha realizada com a participação da comunidade escolar** dentre candidatos aprovados previamente em avaliação de mérito e desempenho (Brasil, 2020, grifo nosso).

Conforme exposto, a primeira lei obriga a realização de duas etapas, critérios técnicos mais consulta pública, enquanto a segunda norma deixa essa segunda etapa optativa aos sistemas de ensino.

Acreditamos que o legislador traduziu a vontade da sociedade a quem representava, ao inscrever a gestão democrática da escola pública como um dos princípios balizadores da educação e do ensino neste país. Todavia, considerando a diversidade de modelos materializados até o momento, em que consiste a gestão democrática da escola? Qual a abrangência e complexidade dessa expressão?

Para responder a essas questões, faz-se necessário identificar quais categorias estão envolvidas nela, as políticas públicas que favorecem a sua implementação e ainda as iniciativas que a materializam no contexto da escola, percorrendo as principais características dos modelos em vigor no país e as concepções e tendências ali presentes, reconhecendo os desafios e o ponto de vista dos sujeitos envolvidos.

Esta pesquisa buscará jogar luzes sobre essa problemática, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988. Para tanto, apresenta como objetivo geral avaliar o conteúdo da expressão “gestão democrática da escola pública”, desvelando sua compreensão e extensão, abrangência e complexidade.

Como objetivos específicos, pretende analisar a legislação que regulamenta a matéria, resgatar a literatura que a reflete, detalhando as categorias envolvidas, seus processos e produtos, e, ainda, ouvir a opinião de atores (estudantes,

professores, gestores escolares e gestores educacionais) a partir de três sistemas de ensino distintos, sobre as suas especificidades, pontos e contrapontos de cada um, quando comparados aos demais.

Na intenção de avaliar a gestão democrática na educação, buscamos referências nos estudos de Rodrigues (2008, 2011), Gussi e Oliveira (2016), Souza (2014), Secchi (2015), Gussi (2019) e Cruz (2019). Constatou-se que, após recrudescências políticas, a gestão democrática propõe uma educação básica mais participativa, funcional, amparada pelo acolhimento às diversidades sociais e pela gestão escolar autônoma, fortalecida pelo coletivo.

O trabalho, em seus aspectos metodológicos de uma fundamentação teórica, parte da Professora Lea Carvalho Rodrigues, que traz o modelo de uma avaliação em profundidade. Consiste em valorizar a perspectiva qualitativa, isto é, um modelo interpretativo dos elementos pesquisados, sem esquecer as subjetividades em seus posicionamentos sobre gestão, conselheiros escolares e grêmios estudantis.

Em princípio desenvolvida predominantemente pelo Estado, uma política pública pode ser compreendida como uma diretriz formulada para enfrentar um problema público (Secchi, 2015). Nesse sentido, Farah (2016) explica que, nos Estados Unidos, esse campo do conhecimento foi pensado, na década de 1960, com a intenção de formar servidores públicos para diagnóstico de problemas e formulação de alternativas que subsidiariam as decisões políticas. Diferente dessa proposta, aqui no Brasil, apontam-se como primeiros passos das políticas públicas os “treinamentos” oferecidos pelo Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP).

Por consequência, dada a necessidade de se avaliar os programas de governo, surge o campo avaliativo das políticas públicas. Frente a isso, devido à dependência do Brasil ao capital internacional, desde a década 1990, tem prevalecido por aqui o paradigma positivista alicerçado na eficácia e na eficiência instituídas pelas agências financiadoras estrangeiras. Em face disso, como essa filosofia tem uma visão de mundo objetiva e exterior à condição humana, surgiu a necessidade de avaliar as políticas para além desses aspectos.

Nessa conjuntura, atentando para as mazelas sociais que assolam o cenário brasileiro e também buscando meios de mitigar essas adversidades, aponta-se a educação como uma via eficaz para amenizar a desigualdade social nessa nação. A abertura política, pela redemocratização da sociedade e participação na década de

80, foi um marco na tentativa de aliviar essas adversidades.

Mesmo reconhecendo que seria arbitrário apresentar uma definição universalista para a política pública, Secchi (2015) afirma que esse campo do conhecimento consiste numa diretriz elaborada para enfrentar um problema público.

Nesse sentido, Souza (2014) contesta a concepção estatista imposta às políticas públicas, salientando que há situações em que o Estado atua insuficientemente ou nem atua. Além disso, ressalta que tem sido comum a prática multicêntrica advinda da sociedade civil e de entidades privadas e organizações não governamentais. Consoante Farah (2016), a promulgação da Constituição Federal de 1988 viabilizou a concretização de projetos com esse viés social democrático-participativo.

Souza (2014) alerta que não há razão de ser na ideia de que a avaliação de política pública seja desprovida de política e ideologia. Esse autor corrobora com a proposta de Weiss (1982) de que, em suas decisões, os administradores não se prendem, unicamente, à eficiência do programa, pois imprimem, nesse meio, suas ideologias e valores. Além disso, citando Bourdieu (2010), Souza (2014) explica que a ideologia e a utopia convivem numa relação não dialética, pois, a ideologia dominante estabelece a ordem por ela pretendida e que se impõe desprovida de alternativas contrárias, colocada como algo natural.

Este estudo se justifica pela possibilidade de se constituir numa fonte capaz de proporcionar aos formuladores e implementadores de políticas, bem como aos gestores e estudantes, conhecimentos sobre a temática, além de subsidiar decisões que contribuam para melhorias da educação.

A proposta é de uma avaliação em profundidade, implicando entendê-la como extensa, detalhada, densa, ampla e multidimensional, o que, por si só, coloca a multi e a interdisciplinaridade como condição primeira da tarefa de pesquisa (Rodrigues, 2008).

A investigação será de abordagem qualitativa, aplicada quanto ao objetivo, uma pesquisa avaliativa e explicativa, *ex-post*, externa, para resultados verificados depois, e com grupo de comparação (Cohen; Franco, 1993). Consiste em investigar as possíveis relações de causa e efeito entre um determinado fato e um fenômeno que ocorre posteriormente ao fato (Holanda, 2006).

A perspectiva qualitativa está colocada pelo fato de pretender-se atuar sobre aspectos subjetivos de opiniões ou de atitudes em populações pequenas, interessando-se mais por interpretar as ações e relações dos grupos humanos e de indivíduos, elementos pouco traduzíveis pela quantificação (Bastos, 2004). A pesquisa, ainda, é do tipo explicativa, pelo fato de possuir o objetivo de explicar o porquê do objeto pesquisado (Rampazzo, 2005).

Quanto ao método, será desenvolvido um estudo de casos múltiplos (três sistemas educacionais). Conforme Yin (1994), o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno no seu ambiente natural, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são bem definidas, e em que múltiplas fontes de evidência são usadas, dependendo, portanto, fortemente do trabalho de campo.

Quanto aos instrumentos e técnicas de coleta de dados, serão utilizados a observação, o roteiro de entrevista estruturado e a análise documental. A observação pode ser considerada como uma técnica na qual são colhidas as impressões e os registros acerca de um determinado fenômeno observado, através de um contato direto com as pessoas observadas ou através de instrumentos que auxiliem o processo de observação, visando assim colher dados suficientes para a realização da pesquisa (Moura; Ferreira; Paine, 1998).

As entrevistas estruturadas são instrumentos compostos por perguntas previamente formuladas. Esse tipo de instrumento de coleta de dados pressupõe, necessariamente, o conhecimento das questões que são mais relevantes.

A análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (Ludke; André, 1986).

Para a análise dos dados, será utilizada predominantemente a análise de conteúdo (Bardin, 2010), podendo ser feito o uso de alguma ferramenta da estatística, caso isso se torne necessário.

Este trabalho está dividido em cinco (5) seções. A primeira consiste nesta introdução, na qual se apresentam a contextualização, problema de pesquisa, justificativa e objetivos a serem atingidos. Na segunda seção, abordaremos a temática da gestão democrática, explorando a sua fundamentação legal e teórica, perpassando todas as políticas que a sustentam. A terceira seção trata da metodologia, em que serão especificados a classificação da pesquisa, os sujeitos de análise, as técnicas

de coleta e o tratamento dos dados. Na quarta seção, os dados serão apresentados e discutidos, sendo sucedidos pelas considerações finais.

Esta seção apresentou as escolhas feitas em relação ao objeto de estudo, evidenciando a sua contextualização, problematização, objetivos a serem atingidos com a pesquisa, além de uma breve explanação sobre a metodologia a ser utilizada.

A seção seguinte apresentará o referencial teórico que embasa este estudo. Essa etapa abordará um resgate do conceito de gestão democrática na literatura, aprofundando a discussão a respeito de seus elementos constitutivos e buscando desvelar o conteúdo da expressão “gestão democrática da escola pública”, pesquisando a extensão e o limite do conceito de gestão em seus aspectos práticos.

A extensão compreende até onde o conceito de gestão pode chegar e os limites consistem no desvelamento de sua praticidade. Até que ponto temos uma gestão democrática nos seus aspectos empíricos e práticos? Como suspeitar do modelo de gestão atual levando em consideração que após a redemocratização houve profundas mudanças no conceito de gestão, mas falta muito para ser chamada de democrática em seu núcleo ou cerne, já que os aspectos políticos, as relações de poder e os múltiplos jogos de força exercem uma forma profunda para que a gestão democrática permaneça como um conceito formal, mas reconhecendo os grandes avanços que foram implementados ao longo de sua historicidade?

2 GESTÃO DEMOCRÁTICA DO ENSINO PÚBLICO: PRINCÍPIOS, FUNDAMENTOS E INSTRUMENTOS

Na perspectiva de que as políticas públicas contribuam efetivamente para mudanças sociais, a gestão escolar tem recebido atenção especial nos últimos tempos. Merecem destaque, nesse sentido, a gestão democrática da escola pública (Constituição Federal de 1988), a exigência de formação mínima para seus profissionais (Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996) e a necessidade de adoção de critérios técnicos para nomeação e exoneração de gestores escolares (Decreto nº 6.094/2007 e Lei nº 14.005/2014).

A escola faz parte da comunidade e deve estar aberta à diversidade de opiniões, acolhendo e ajustando suas características, quando necessário. As políticas educacionais se efetivam na escola. A gestão democrática da educação é concebida como um percurso para a edificação de uma escola pública de qualidade e como espaço de cidadania, e tem como imperativo o alargamento das relações sociais. Há, contudo, distintas formas de concebê-la e praticá-la, de modo que o tema continua a suscitar pesquisas, reflexões, debates e disputas na área educacional. A escolha de diretores nas redes públicas é marcada pela heterogeneidade. A diversidade de perfil do profissional gestor e os múltiplos formatos orientadores de critérios da escolha resultam em dificuldades apresentadas pelas redes de educação para selecionar bons profissionais.

Este capítulo estabelece uma reflexão sobre gestão democrática, as diversas formas de provimento do cargo gestor escolar e suas implicações para o desempenho da sua função e o sucesso da escola, revelando que a prática da eleição não garante o exercício da gestão democrática, na qual a responsabilidade com o sucesso da instituição (a aprendizagem de seus estudantes) deve estar no centro das ações.

2.1 Princípios da gestão democrática da escola

Após a promulgação da Constituição Federal, outras leis vieram garantir os princípios de gestão democrática, como a Lei nº 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e o Plano Nacional da Educação (PNE). Entre esses princípios, estão a participação de diversos atores da educação na construção do projeto pedagógico da escola e a participação da comunidade escolar em conselhos escolares ou

equivalentes.

No ensino público, o princípio da gestão democrática recebeu formalização mediante o inciso VI, do artigo 206, da CF 88. Como fundamentos da gestão democrática há quatro elementos básicos: participação, autonomia, transparência e pluralidade, que são evidenciados na prática social da educação sempre na perspectiva de culturas e posturas efetivamente democráticas.

Considerando que a década de 1980 foi um período conturbado, devido à transição do governo militar para o civil, a partir das eleições diretas foi instalada a redemocratização, sendo a escolha direta de representantes políticos a principal ação. Em 1988 foi promulgada a Constituição Federal que teve, entre outros, o objetivo de assegurar a democracia e o exercício da cidadania. Adentramos o século XXI com o desafio de organizar democraticamente as escolas no país, com as inversões de conceitos sociopolíticos. Cury (2005, p. 17), discorrendo sobre gestão democrática, afirma que:

a gestão democrática como princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares, é a forma não violenta que faz com que a comunidade educacional se capacite para levar a termo um projeto pedagógico de qualidade e possa também gerar “cidadãos ativos” que participem da sociedade como profissionais comprometidos e não ausentes de ações organizadas que questionam a invisibilidade do poder.

Entende-se como gestão “os processos intencionais e sistemáticos de se chegar a uma decisão e de fazer a decisão funcionar [...]” (Libâneo, 2001, p. 78). Nesse contexto, destaca-se o sentido da cidadania e participação que, para o mesmo autor, “é o principal meio de se 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” (Libâneo, 2001, p.79).

O termo “gestão democrática” não aparece no vocabulário, na literatura e na condução das políticas públicas para a educação da atualidade por acaso. É fruto de ideias e valores que conduzem e amparam a organização sociopolítica da nossa sociedade (Santos, 2002).

A democracia é o regime político em que a soberania é exercida pelo povo e fortalecida pelo princípio da isonomia. Todos os cidadãos são iguais perante a lei, detentores de poder, e o Estado tem como função principal organizar a sociedade.

Assim, toda a tomada de decisões deve estar em conformidade com o

desejo da maioria.

Para Ferreira, “participar significa estar inserido nos processos sociais de forma efetiva e coletiva, opinando e decidindo sobre planejamento e execução” (1999, p.11). A autonomia é algo relativo. Para se mostrar autônoma, a escola deve ser um espaço de socialização e essa interação com a comunidade escolar vai de acordo com o direcionamento de cada gestão.

Araújo (2003) afirma que o ato de participar pode ser expresso em diversos níveis ou graus, desde a simples informação, avançando para opinião, voto, proposta de solução de problemas, acompanhamento e execução das ações, e que deve gerar um sentimento de corresponsabilidade sobre as ações. Assim, observa-se que em algumas instituições a gestão democrática acontece de forma efetiva e completa, onde os atores participam do planejamento, da execução e do monitoramento.

Participação e autonomia, características básicas da democracia, compõem a capacidade de uma pessoa opinar sobre as decisões que definirão o seu destino. “Numa instituição a autonomia significa ter poder de decisão sobre seus objetivos e suas formas de organização, manter-se relativamente independente do poder central, administrar livremente os recursos financeiros” (Libâneo, 2001, p. 115).

Os conselhos escolares refletem essa participação, garantindo assento de representantes de pais, professores, alunos, funcionários e, entre outros segmentos, comprometem-se em dar voz aos seus representados, trazendo para dentro da instituição escolar o ponto de vista de quem acompanha a educação dentro e fora dos muros escolares, em prol do êxito da educação.

Vieira e Vidal (2014) asseveram que a ideia de gestão democrática foi um marco importante na legislação do país. Com efeito, desde o fim do regime militar – na então denominada abertura lenta, gradual e segura –, movimentos de educadores lutaram por fazer valer a defesa de seus interesses e inscrever esses e outros princípios nos documentos que passariam a orientar as políticas de educação, um desejo antigo observado desde o Manifesto dos Pioneiros.

Mas, para que a escola possa fornecer aos “impulsos interiores a ocasião e o meio de realizar-se”, e abrir ao educando a sua energia de observar, experimentar e criar todas as atividades capazes de satisfazê-la, é preciso que ela seja reorganizada como um “mundo natural e social embrionário”, um ambiente dinâmico em íntima conexão com a região e a comunidade (O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1932) (Vieira; Vidal, 2014, p. 22).

Nas entrelinhas, observamos que o Manifesto já destacava a importância da

reorganização da administração escolar, o desejo de inserir a comunidade escolar nas decisões políticas da escola e uma estrutura sugerindo a implantação da gestão democrática. Mesmo que o termo na época não fosse utilizado, o documento incita a comunidade escolar a participar ativamente das decisões da instituição escolar. Uma visão da escola como espaço público, em uma perspectiva democrática de educação como direito e bem social.

O Manifesto apresenta caráter de inovação para a época, pela representatividade que teve, e que ainda tem, sobre o papel que atribui à escola e ao educador. Em meados da década de 30, Fernando de Azevedo mencionava que o educador:

[...] deve ter o conhecimento dos homens e da sociedade em cada uma de suas fases, para perceber, além do aparente e do efêmero, o 'jogo poderoso das grandes leis que dominam a evolução social', e a posição que tem a escola, e a função que representa, na diversidade e pluralidade das forças sociais que cooperam na obra da civilização (Azevedo, 1956, p. 60).

Em meados dos anos 90, a missão era implementar a escola como espaço democrático e estabelecer a descentralização administrativa, garantindo a representação dos interesses sociais.

[...] ocorre de forma semelhante a outros processos de democratização da gestão pública estatal, na sociedade capitalista, que se torna truncada em consequência de um sistema no qual sobrevivem relações – econômicas, sociais e políticas – de poder com nuance autoritário, derivado das práticas burocrática, patrimonialista e gerencial da gestão (Nascimento, 2018, p. 14).

Carbello (2013) ratifica que a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB (Lei nº 9.394/96), a comunidade deve participar da gestão escolar. Contudo, essa participação ainda não ocorre em todas as unidades, o que se constitui em um desafio atual para a equipe de gestores.

A LDB propõe uma nova responsabilidade para as escolas: definir políticas pedagógicas com a colaboração de agentes externos, uma nova forma de fazer gestão que, a princípio, traz insegurança para os que estão à frente da instituição, com a missão de implementação de uma concepção gerencialista, voltada para a construção de sua autonomia pedagógica, administrativa e financeira (Lei nº 9.394/96, arts. 14 e 15). O modelo de administrar as escolas se apresentava de forma diferente.

Para Lombardi (2006), essa mudança trouxe ansiedade para o gestor e também para os cidadãos envolvidos, pois liderar diversos segmentos com uma

finalidade específica é uma tarefa delicada.

Eis o desafio e que se impõe a todo cidadão, porém, com maior responsabilidade àqueles que atuam profissionalmente na área educacional e, dentre estes, mais ainda aos gestores escolares, por seu papel de liderança e de aglutinação dos demais segmentos participantes da vida da escola. Trata-se, certamente, de um desafio ao mesmo tempo político e pedagógico do qual não é possível ao gestor se esquivar, visto ser inerente ao cargo por ele exercido, e cujo enfrentamento, uma vez assumido verdadeiramente, permitirá que se concretize toda a relevância social do papel que lhe cabe no interior da instituição escolar (Lombardi, 2006, p.18).

Paro (2001) afirma que não existem modelos pré-determinados de participação. Não há um modelo único, ou uma estrutura pronta. A construção precisa ser coletiva. Deve acontecer por meio de canais de participação e cada comunidade tem suas especificidades. Além disso, a participação democrática se efetiva com a descentralização do poder.

Para Dourado (1998), a gestão democrática pode ser entendida como um processo de aprendizagem e luta política que vai além da prática educativa, permitindo a criação de canais de participação e aprendizagem do jogo político democrático e, assim, repensando as estruturas autoritárias de poder presentes nas relações sociais e as práticas educacionais geradas.

De acordo com Cury (2002), gestão democrática da educação é governo engendrado pela participação e diálogo em conjunto, através da arte de fazer perguntas para encontrar respostas que ajudarão a governar.

Do mesmo modo, Paro (1999, 2001) apresenta a participação como um elemento essencial do conceito de governança democrática. Segundo esse autor, a participação nas decisões e no desenvolvimento dos objetivos pedagógicos deve ser feita respeitando a vontade de toda a comunidade escolar, para que possam conviver com a escola e saber o que realmente acontece ali, podendo assim exigir do Estado melhorias em sua eficiência.

Spósito (1999) também nos ensina que a gestão democrática é de natureza popular e enfatiza a gestão da educação que respeita as diferentes visões de mundo, criando um consenso de decisão coletiva por meio do diálogo. Sob esse ponto de vista, o autor destaca o fato de que a gestão democrática da educação proporciona um ambiente propício ao aprendizado e desperta o desejo de aprender.

Para Neves (2002), a gestão democrática da escola é o ato de gerir a educação de acordo com os interesses dos cidadãos, respeitando seus direitos e

garantindo uma educação de qualidade, com possibilidade e condição de produção de conhecimento.

Freitas (2007) argumenta que a gestão democrática pode ser definida como um processo político e administrativo que busca necessariamente a emancipação dos envolvidos no próprio processo. E é preciso mudar a realidade. No entanto, ele destacou que a transformação e emancipação surgiram da ideia de democracia baseada na governança.

Dimensionar a gestão democrática é uma tarefa bem complexa. O grau de participação das pessoas envolvidas no processo mensura a intensidade do exercício da democracia no ambiente, tendo como referência principal o número de pessoas envolvidas, não somente no quantitativo, mas também no que concerne à qualidade dessa participação. Vieira e Vidal (2014), após análise de alguns dados empíricos sobre escolas públicas brasileiras, evidenciam que diretores têm buscado alternativas para a construção de uma gestão democrática no cotidiano escolar.

Ainda que novas formas de ascensão ao cargo de diretor tenham estimulado processos de escolha democrática, é visível, porém, que estas convivem com práticas que ferem o princípio constitucional estabelecido há mais de 25 anos, caso da indicação política, admitida por um conjunto significativo de diretores de escola. Do mesmo modo, escolas cultivam práticas em flagrante descompromisso com os dispositivos da LDB, expressas pela inexistência de Conselhos Escolares e pela presença de formas segregacionistas de elaboração do Projeto Político Pedagógico, conforme apontam os dados analisados (Vieira; Vidal, 2014, p. 35).

A personalização do poder continua existindo. Não há referenciais claros para a classificação de uma gestão democrática. Assim, existem instituições que continuam desenvolvendo seu trabalho pelo viés do autoritarismo, havendo outras que objetivam no dia a dia serem inovadoras, fortalecendo o relacionamento com a comunidade escolar. Contradições culturais enraizadas que se expressam em práticas burocráticas, hierárquicas e patrimoniais perpassam também posturas inibidas ou incentivadas por processos políticos, sociais e formação econômica local. Rubem Alves (1989) observa que há escolas que são asas feitas para estimular o voo e há escolas que são gaiolas que aprisionam a criatividade, as inovações, os inventos e sonhos daqueles que nela convivem.

A expressão “gestão democrática” tem sido utilizada para denominar processos diversos nos quais o conceito se torna obscuro e divergente. Após a sanção da Lei nº 14.113/2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento

da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), seu art. 14 traz orientações para a distribuição da complementação Valor Aluno Ano Resultado (VAAR), exigindo o cumprimento de condicionalidades, entre essas a estabelecida no § 1º, inciso I, que exige o provimento do cargo ou função de diretor escolar de acordo com critérios técnicos de mérito e desempenho ou a partir de escolha realizada com a participação da comunidade escolar, entre candidatos aprovados previamente em avaliação de mérito e desempenho.

A gestão democrática da educação é concebida como um percurso para a edificação de uma escola pública de qualidade e como espaço de cidadania, e tem como imperativo o alargamento das relações democráticas. Há, contudo, distintas formas de concebê-la e praticá-la, de modo que o tema continua a suscitar pesquisas, reflexões, debates e disputas na área educacional (Fernandes; Alves; Alves, 2014).

Esse panorama aponta que a gestão democrática até agora não se consolidou. A escola ainda ocupa um lugar de disputa no âmbito de uma complexa teia de forças sociais.

Assim, não existe um processo único. Há a necessidade de flexibilização para atender as demandas locais de cada instituição, de assegurar o envolvimento de todos os agentes da comunidade escolar. Nessa perspectiva, garantindo a participação dos diversos atores na tomada de decisões, tanto nos processos administrativos quanto pedagógicos, garantiremos os princípios que constituem a gestão democrática da escola.

2.2 A gestão democrática da escola na legislação

Pós-Ditadura Militar (1964-1985), a Constituição Federal de 1988 chegou para definir a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”, como um dos princípios da educação (Art. 206, Inc. VI). Na década de 90, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 1996) vem reforçar essa posição, no Art. 3º, quando estabelece que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: “VIII gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal”. A partir de então, o tema se tornou um dos mais debatidos no campo da educação.

Com relação à escolha dos materiais da pesquisa, analisamos que, de 35 anos para cá, as pesquisas sobre gestão democrática não tiveram grandes avanços consideráveis no tocante aos seus aspectos teóricos, e práticos, por isso optamos por

trabalhar com materiais bibliográficos menos recentes, mas com uma qualidade teórica substancial.

Vale ressaltar que os avanços em gestão são bem lentos, mesmo havendo uma multiplicidade de recursos disponíveis para uso dos gestores, conselheiros e alunos, incluindo ferramentas tecnológicas que podem auxiliar na participação e tomada de decisões mais rápidas; a gestão efetivamente democrática acontece a passos lentos.

A Constituição Federal inscreve, em seu Art. 205, que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

O direito à educação está explícito nesse artigo, quando o legislador estabeleceu que a mesma será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. Isso fortalece a gestão democrática, assinalando o exercício dos direitos sociais e a participação da comunidade escolar na tomada de decisões.

Há aí implícito o encorajamento para o exercício da cidadania através da participação ativa dos colegiados, como sujeitos ativos no processo educacional. Mesmo com a promulgação da CF há mais de 30 anos, parece que o Brasil ainda não assimilou a proposta de gestão democrática da escola, a qual ainda se apresenta de forma tímida no que diz respeito ao envolvimento de outros atores nas decisões e nos demais processos escolares. Culturalmente, a comunidade escolar ainda está presa a decisões centralizadas nas mãos dos gestores, abdicando seu direito efetivo de participação.

Nos períodos mais duros da história brasileira, como a ditadura militar, os direitos dos profissionais da educação e dos estudantes não foram respeitados. Imprimia-se um caráter funcional à educação. Nas décadas de 1960 e 1970 inicialmente, a atenção foi direcionada para formar a massa trabalhadora do proletariado nascente e, depois, criar um banco de recursos humanos de nível técnico.

Assim, apenas com a promulgação da Constituição Cidadã (1988), mesmo que tenha demorado 8 anos para uma nova edição da LDB 1996, pode-se apontá-la como um normativo capaz de possibilitar a reposição de direitos sociais retirados ou não entregues aos cidadãos brasileiros no decorrer da historicidade educacional.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), promulgada em 1996, tem em um de seus artigos a orientação sobre princípios a serem considerados na efetivação da gestão democrática da escola pelos sistemas de ensino, observando as especificidades de onde cada instituição está inserida.

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).

Possibilitar a participação, garantindo a transparência das informações, é uma forma de gerir uma instituição, aplicando assim a gestão democrática. O Projeto Pedagógico (PP) estabelece a identidade da escola. A participação dos diversos atores, através do conselho escolar, na sua elaboração, bem como nos processos de tomada de decisões relativas à gestão da escola, reflete a apropriação coletiva sobre a missão, os valores e a filosofia da instituição de ensino. Mesmo sendo um documento oficial e formal, é importante que o Projeto Pedagógico tenha uma linguagem clara e objetiva, de fácil compreensão e acesso, e que a comunidade se reconheça nesse escrito.

O Decreto Federal nº 6.094/2007 dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social para a melhoria da qualidade da educação básica. É mais um documento que se soma para fortalecer a perspectiva de gestão democrática da escola. Seu texto trouxe duas diretrizes voltadas, especificamente para o fortalecimento da gestão democrática do ensino público, estabelecidas nos incisos XVIII e XXV, como segue:

Art. 1º- O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Compromisso) é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica. Art. 2º- A participação da União no Compromisso será pautada pela realização direta, quando couber, ou, nos demais casos, pelo incentivo e apoio à implementação, por Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino, das seguintes diretrizes: (...) XVIII - fixar regras claras, considerados mérito e desempenho, para nomeação e

exoneração de diretor de escola; XXV- fomentar e apoiar os conselhos escolares, envolvendo as famílias dos educandos, com as atribuições, dentre outras, de zelar pela manutenção da escola e pelo monitoramento das ações e consecução das metas do compromisso; (Brasil, 2007).

Com o apoio efetivo da família, torna-se mais eficaz o atendimento às necessidades educacionais. As metas da gestão escolar devem definir o que a escola pretende alcançar e a comunidade escolar tem papel fundamental nessa ação de implantação do plano de metas. Um conselho escolar forte e bem representado auxilia a identificar fortalezas e fraquezas, pontos fortes e fracos, impulsionando os resultados da instituição.

Conforme o Decreto, a escola deve se transformar em um espaço comunitário. Para isso, precisa transformar-se, também, em local que ofereça atividades culturais, espaço para debates, entre outras ações, transformando-se em um equipamento público que faça sentido para todos. A presença da comunidade na instituição torna a escola viva.

Corroborando com a perspectiva de gestão democrática, a Lei nº 14.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação, estabelece em sua Meta 19 o dever aos sistemas de ensino de 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.

A gestão da escola representa o mais alto grau hierárquico dentro da instituição. O gestor é o responsável pelo exercício da autoridade dentro da escola, inclusive pela defesa dos princípios norteadores do PP e pelo cumprimento dos regulamentos existentes. Assim o PNE determina alguns estímulos, gatilhos a serem acionados para garantir a gestão democrática:

estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-se lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações; estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo; estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e

gestores escolares (Brasil, 2014).

A consulta pública à comunidade escolar, no Plano Nacional de Educação, mais especificamente na meta 19, traz embutida uma reflexão: será que a comunidade escolar conhece os atores e processos da escola? Se não, como escolher democraticamente algo que não se conhece? Estaria, como consequência da consulta pública, a gestão escolar sujeita a outras forças que extrapolam o campo educacional, e que poderiam trazer influências não desejadas para a gestão do espaço educativo?

Faz-se necessário, também, estabelecer uma relação de parceria a partir de proposições que qualifiquem a experiência participativa e estimular os grêmios, envolvendo a participação de estudantes e seus familiares, não permitindo que sejam meros executores das deliberações originadas pelo sistema. O fortalecimento dos conselhos escolares se percebe na natureza deliberativa. Empoderar os colegiados a participarem ativamente com vez e voz aproxima a comunidade da instituição, garantindo a participação e dando autoridade para fiscalização.

Comungando com a gestão democrática, fortalecendo a política de responsabilização e atrelada ao financiamento dos resultados educacionais, a Lei nº 14.113/2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), traz condicionalidades de melhoria de gestão, para fins de distribuição da complementação Valor Aluno Ano por Resultado (VAAR).

Art. 14 - A complementação - VAAR será distribuída às redes públicas de ensino que cumprirem as condicionalidades e apresentarem melhoria dos indicadores referidos no inciso III do caput do art. 5º desta Lei.

§1º - As condicionalidades referidas no caput deste artigo contemplarão:

I - provimento do cargo ou função de gestor escolar de acordo com critérios técnicos de mérito e desempenho ou a partir de escolha realizada com a participação da comunidade escolar dentre candidatos aprovados previamente em avaliação de mérito e desempenho.

O novo Fundeb traz um texto muito semelhante ao que está posto na meta 19 do PNE, que sugere que a escolha dos gestores escolares seja realizada de acordo com critérios técnicos de mérito e desempenho, ou então com a participação da comunidade.

Observa-se que a gestão democrática da escola pode ser materializada através de diversos mecanismos, de acordo com a legislação vigente. Este é, atualmente, no campo da educação, um dos temas mais discutidos pelos estudiosos.

Entre os diversos pontos que englobam a gestão democrática, citamos como elementos básicos a atuação do conselho escolar com seus diversos atores, a elaboração coletiva do PP, o acompanhamento dos investimentos dos recursos, zelando pela transparência das informações nas prestações de contas, e ainda, a escolha dos gestores, seja feita através de critérios técnicos ou por consulta à comunidade.

2.3 Gestão democrática: fundamentos, normas e instrumentos

Um modelo administrativo no qual todos os membros da comunidade educacional (professores, gestores, demais servidores, estudantes e comunidade) são envolvidos e consultados nos aspectos organizacionais da instituição pode constituir a gestão democrática.

O Projeto Pedagógico (PP) e o Conselho Escolar são os principais instrumentos que visam contribuir para a gestão democrática da escola. Para Libâneo (2001), autonomia é o fundamento da concepção democrático-participativa da gestão escolar, razão de ser dos instrumentos democratizantes desse tipo de gestão. Oficialmente o PP e os conselhos escolares são instrumentos da gestão democrática, havendo também outras instituições, como associações de pais e mestres e grêmios estudantis, que refletem o nível de entendimento dessas instâncias auxiliares e a maturidade política dos atores envolvidos na busca da melhoria da educação e, por conseguinte, a melhoria social. A LDB prevê a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (LDB, Art 14). O processo de construção do PP como documento orientador dos rumos da escola é uma forte demonstração da gestão democrática nas escolas, pois ele abrange outros sujeitos e envolve representações da comunidade no entorno da escola.

As instâncias colegiadas são os instrumentos que possibilitam a efetivação da gestão democrática. Com a finalidade de garantir a participação nas discussões e decisões da escola, é preciso que a gestão informe e divulgue as ações e ideias, com transparência, para profissionais e todos os envolvidos na vida escolar. Os instrumentos de gestão são os meios e as ferramentas que permitem ao poder público colocar uma política em ação.

Eles são concebidos para atingir metas ou resolver os problemas que foram identificados ou pactuados previamente. Podem ser definidos também como um

método identificável por meio do qual a ação coletiva é estruturada para lidar com um problema público (Ollaik; Medeiros, 2011). A gestão democrática tem como mecanismos a participação, os conselhos escolares, a eleição de diretores, e a colaboração na elaboração do PPP, que viabiliza a interação direta representando efetividade e qualidade ao segmento ou o grupo o qual se faz representar dentro da comunidade escolar; e a abertura de espaço para diálogos, debates e discussões com pautas educacionais.

Diversos documentos legais apontam e orientam para a efetivação da gestão democrática na educação. Na pesquisa, múltiplos relatos respondem às perguntas construídas da visão crítica sobre a Gestão Democrática e sua efetividade. Os gestores educacionais, gestores escolares, conselheiros e alunos compreendem a Gestão Democrática dentro de uma perspectiva crítica no sentido de se fundamentarem afirmando que a Gestão Democrática ainda caminha em passos lentos, pelo fato de em sua praticidade possuir uma dicotomia entre a teoria e a prática.

Do ponto de vista da legislação, temos uma gestão democrática, mas do ponto de vista empírico estamos presos a uma visão patrimonialista em muitos aspectos, sobretudo no tocante à indicação de gestores escolares que acontece em alguns municípios.

2.4 Elementos constitutivos da gestão democrática

Nesta seção, serão destacados três elementos que visam contribuir com a promoção da gestão democrática na escola pública: o grêmio estudantil, os conselhos escolares e o processo de seleção de gestores.

A democratização da educação precisa ser pensada não apenas como uma oportunidade de acesso e permanência ao ensino, mas uma forma de garantir a qualidade e sucesso da educação com o apoio de toda a sociedade, de modo que as ações desenvolvidas no ambiente escolar se tornem o ponto central dessa democratização.

2.4.1 Grêmio estudantil

Grêmio estudantil é uma entidade autônoma formada pelos estudantes e que faz parte da comunidade escolar, com o objetivo de representar seus interesses na escola, promovendo o diálogo entre alunos, professores, coordenadores e direção escolar. Sua principal função é democratizar a escola. Ou seja, torná-la agradável e

acessível para todos. Por meio dele, os estudantes ganham voz e conseguem levar sugestões e reclamações aos responsáveis.

A segunda metade do século XX foi marcada no Brasil, em grande parte, por lutas pela abertura política, pela redemocratização da sociedade e pela participação social, em decorrência do contexto de autoritarismo em que vivíamos na ditadura militar. O retorno dos Grêmios Estudantis ocorreu oficialmente em outubro de 1985, com a Promulgação da Lei Federal nº 7.398/85, denominada Lei do Grêmio Livre (Moura, 2005).

Artigo 1º - Aos estudantes dos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus fica assegurada a organização de Grêmios Estudantis como entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas, com finalidades educacionais, culturais, cívicas, desportivas e sociais (BRASIL, 1985).

A legislação conferiu autonomia aos estudantes secundaristas, passando a ser a entidade de representação de seus interesses, com finalidades cívicas, sociais e culturais. A participação dos movimentos populares nas questões políticas, econômicas e sociais do país sempre contou com diversos setores da sociedade, entre eles o representado pelos estudantes.

O Grêmio Estudantil constitui-se no espaço coletivo de discussões, onde os estudantes têm a oportunidade de expor suas opiniões a respeito da comunidade escolar (suas necessidades, desejos, funções, tanto nas questões administrativas como nas questões pedagógicas), participando ativamente na construção do processo educacional (Aguiar; Grácio, 2002).

O Grêmio Estudantil, composto unicamente por alunos, é uma organização que tem como objetivo defender os interesses dos educandos, além de contribuir para a sua formação cidadã. A participação no grêmio insere o jovem na vida social, política e cultural, e oportuniza que ele desenvolva a autonomia e espírito de liderança.

A participação efetiva de estudantes ajuda na construção do processo educativo no desenvolvimento de opiniões próprias, compartilhamento de ideias e formação da personalidade. Entendendo que a função social da escola é a transmissão de saberes historicamente construídos com a finalidade principal de formar cidadãos críticos e participativos na sociedade, a escola deve ser um espaço de mobilização estudantil de forma organizada, permitindo que os estudantes tenham um espaço para criação e discussão de ações que contribuam para a melhoria do

ensino/aprendizagem, convivência, formação cidadã, responsabilidade e luta por direitos.

O papel dos grêmios estudantis não é somente o de cumprir tarefas, mas reivindicar e discutir seus direitos e, da mesma forma, cumprir com seus deveres. Nesse sentido, quando foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em seus temas transversais ética e cidadania, afirmavam que: “Ser cidadão é participar de uma sociedade, tendo direito a ter direitos, bem como construir novos direitos de rever os já existentes (...)” (Brasil, 1997).

Trata-se de um mecanismo de gestão democrática criado para representar e organizar os ideais dos estudantes em relação às ações que acontecem na instituição: assim é constituído o Grêmio Estudantil. Trabalha com a finalidade de promover a efetiva representação dos alunos na vida escolar. É por meio dessa agremiação que os discentes poderão discutir, opinar e participar da política escolar, transformando-se em cidadãos críticos e participativos que colaborem para a manutenção de um ambiente adequado para a construção do saber e por consequência da formação de uma nova sociedade (Soares, 2013).

Desde 2015 tramita no Congresso Nacional o Projeto de Lei nº 1967/2015, que propõe a alteração da Lei nº 7.398/85, para fomentar a criação de entidades representativas dos estudantes. Atualmente ela se encontra aguardando Parecer do Relator na Comissão de Educação.

No Estado do Ceará, a Lei nº 13.433, de 2004, dispõe sobre a livre organização de Grêmios Estudantis, a qual recebeu reforços através da Lei nº 17.618, de 20 de agosto de 2021, que dispõe sobre a gestão democrática e participativa na rede pública estadual de ensino.

O grêmio é um importante canal no processo de gestão democrática, pois dá a incumbência aos estudantes de exercitarem a cidadania, já que participam das discussões que definem as ações da instituição. Essa participação fortalece o sentimento de pertencimento dos alunos com as pautas da escola e da educação em geral, fortalecendo-se os vínculos com a comunidade escolar.

Contudo, ressalta-se que a participação ainda não acontece em todas as instituições escolares, pois os condicionantes ideológicos, institucionais, políticos, sociais e materiais ainda criam obstáculos, como bem explicou Paro (2001), ao afirmar que suplantar esses entraves e construir outros caminhos é o desafio contraditório que se impõem à organização de uma sociedade mais justa.

Apesar de sua legitimidade, o Grêmio Estudantil enfrenta, nos dias atuais, vários desafios e impasses para a construção da cidadania. Enquanto as entidades estudantis não tiverem a clareza do papel que cumprem dentro da comunidade escolar e não encontrarem apoio para se fortalecerem, os desafios não serão superados.

Um dos desafios apontados perpassa o grau de autonomia das entidades nas discussões e decisões a serem tomadas nas instituições. Observam-se as dificuldades encontradas pelos grupos na implementação de seus trabalhos, como colegiado estudantil, e entre elas estão a falta de recursos para o desenvolvimento das atividades do grêmio, sejam recursos físicos e/ou materiais; ausência da participação efetiva da comunidade estudantil, dificultando a organização da entidade nas escolas e a interferência de professores gestores nas discussões que deveriam, a rigor, serem frutos de uma iniciativa coletiva, única e exclusiva dos alunos.

A escola reflete o autoritarismo da sociedade. Mas é preciso repensá-la, assim como reformular os professores, os diretores e os currículos. Os professores precisam readquirir a necessidade de pensar. O professor que pensa leva o aluno a pensar também. E o estudante precisa perceber a necessidade de mudar a escola primeiro, para depois intervir na sociedade (Pescuma, 1990, p.134).

Os alunos que integram o grêmio encontram dificuldades para se reunir e discutir as ações. Em alguns casos, as reuniões se tornam desnecessárias, já que o orientador define com a gestão da escola as atividades que deverão ser desenvolvidas pelo grêmio, o qual assume o papel de executor de tarefas.

A organização dos alunos do ensino fundamental e médio nos dias atuais ainda é algo frágil, incipiente que, apesar de inúmeras tentativas de órgãos governamentais, ou por parte da estrutura escolar, ou mesmo dos próprios estudantes, não consegue concretizar-se de modo significativo (Pescuma, 1990, p. 134).

O Grêmio vem cumprindo um papel de executor de tarefas, fugindo do seu propósito e do seu papel junto à comunidade escolar, uma vez que não consegue participar dos processos da escola no sentido de colaborar com a sua construção. A participação dos grêmios estudantis ocorre de forma burocrática, sem a participação dos estudantes nas decisões e discussões.

A LDB 9394/96 assegura que a escola deve ser organizada seguindo as premissas da gestão democrática, estimulando a participação da comunidade por meio dos colegiados. Mesmo com essa orientação legal, não é possível afirmar que tenham sido dadas condições concretas de exercício e de participação. O artigo 12

da LDB, inciso VI, estabelece o papel dos estabelecimentos de ensino e a incumbência na articulação das famílias com a comunidade, fortalecendo processos de integração da escola com a sociedade.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola (Brasil, 1996, p.11).

Ao adentrarem o grêmio, os estudantes lidam com a cobrança por parte daqueles que representam, em alguns momentos conturbando a relação entre os gremistas e os demais estudantes. Esse é o principal ônus da representação. A cobrança incansável dos colegas por diversas pautas.

Com tantos compromissos o grêmio necessita de estudantes bem preparados para assumir a representação. O estudante tem que ser bem informado sobre as suas atribuições e compreender a responsabilidade de suas funções e ações. A escola deve apoiar e estimular esse alunado, oportunizando o protagonismo, recriando sentidos no espaço em que estão inseridos e na atuação dentro e fora dos muros da escola.

Contudo, as conquistas relacionadas à implantação da gestão democrática nas instituições de ensino, no que diz respeito ao grêmio estudantil, ainda não se consolidaram em sua plenitude. Ainda assim, já modificaram a organização da escola pública, sendo referência na comunidade escolar.

2.4.2 Conselhos escolares: constituição e funcionamento

A análise das leis e normas destaca a importância do trabalho dos conselhos escolares como fortalecedores da gestão democrática, como um dos mecanismos para garantir a sua efetiva implementação.

A existência do conselho leva até a gestão da escola o entendimento da comunidade, sinalizando o que essa quer da escola e, no âmbito de sua competência, o que deve ser feito. Sua atribuição é deliberar e aconselhar os dirigentes no que for de sua competência e julgar as ações a empreender e os meios a utilizar para o alcance dos fins da escola.

A designação ao cargo de conselheiro, na democracia, é um mandato de serviço aos interesses coletivos, exercício da responsabilidade social. O ocupante do cargo é servidor da cidadania.

A participação ativa requer responsabilidade com o projeto educacional, e o compromisso advém dessa identificação, desse sentimento de fazer parte. As pessoas se comprometem com o que acreditam, com aquilo que lhes diz respeito, que faz sentido para suas vidas. Quando se adquire consciência de que as decisões afetam a vida de todos inclusive a sua, o exercício do poder acontece de forma efetiva, eficiente e eficaz.

Os conselhos escolares são constituídos por pais, representantes de alunos, funcionários, professores, membros da comunidade e gestores de escola. Cada escola deve estabelecer regras democráticas e transparentes, e de eleição dos membros do conselho.

Algumas pesquisas, entre as quais destaco a de Paro (1996), mostram que conselhos podem constituir-se em mecanismos legitimadores da vontade da gestão, comportando-se como tribunais inquisitoriais dos estudantes e profissionais da educação.

Para efetivamente atuar na escola, os conselheiros devem ter clareza sobre as quatro principais competências dos conselhos: deliberativa, consultiva, fiscal e mobilizadora, ratificando a compreensão e a extensão do princípio da gestão democrática.

Ao legislar sobre o princípio constitucional da gestão democrática do ensino público, a LDB refere-se à definição de padrões de autonomia das unidades federadas e estabelece duas diretrizes essenciais e coerentes: a participação das comunidades locais e profissionais da educação na elaboração de conselhos escolares e projetos educativos e a promoção de um nível progressivo de autonomia das unidades escolares.

Assim, está posto na LDB que os conselhos escolares, principalmente através do PP, são ferramentas de governança democrática. A lei atribui a eles a tarefa de auxiliar na regulação da diversidade do sistema educacional, o que exige autonomia educacional e administrativa, bem como realizar o acompanhamento da gestão financeira das escolas públicas.

Silva (2009) deixa entender que a criação do conselho é a materialização da democratização e nele perpassa a ideia de abertura e de interação de toda a comunidade escolar:

A democratização da gestão escolar, por sua vez, supõe a participação da

comunidade em suas decisões, podendo ocorrer através de órgãos colegiados e instituições auxiliares de ensino. A participação da comunidade não deve ficar restrita apenas aos processos administrativos, mas ocorre nos processos pedagógicos que supõem o envolvimento da comunidade nas questões relacionadas ao ensino (Silva, 2009, p.102).

Os conselhos, formados por diversos atores, falam pelos seus representados em nome da sociedade onde estão inseridos. Por isso, na reunião do conselho, para ter voz e direito de fala em nome de toda comunidade escolar, devem externar e respeitar os diferentes pontos de vista. A composição dos conselhos precisa representar a diversidade, a pluralidade das vozes de sua comunidade.

Leonardo Boff (1998) lembra-nos que um ponto de vista é apenas a vista desde um ponto. A visão do todo requer a vista desde os diferentes pontos: da direção, dos professores, dos pais, dos estudantes, dos funcionários e de outros atores sociais aos quais a escola também pertence, deliberando sobre a construção e a gestão de seu projeto político pedagógico. Assim, o conselho escolar na sua criação é um instrumento de tradução dos anseios da comunidade.

O ato de ouvir opiniões e compartilhar decisões divide responsabilidades e amplia a possibilidade de acertos. Por isso, é fundamental que o conselheiro congregue em si a síntese do significado social da instituição pública, para que possa constituir a voz da pluralidade dos seus representados.

O Conselho Escolar, como organismo de tomada de decisão, constitui a própria expressão da escola. Os instrumentos normativos visam garantir espaço para processos de discussão coletiva sobre o fazer cotidiano da escola como algo determinado fora e acima dela, o que deixa ampliado o grau progressivo de autonomia e independência, no sentido de criar suas próprias regras de conduta, sempre ouvindo os seus representados.

O Conselho Escolar também é uma estratégia privilegiada da gestão democrática da escola pública, que ultrapassa os muros da escola e fortalece o sentimento de pertença da cidadania, superando o patrimonialismo ainda existente, que concebe a instituição pública como empreendimento pessoal.

Nas instituições educacionais, o conselho tem um significado próprio, inerente à própria natureza da escola. Guarinello (2003) concebe os conselhos como instrumentos de tomada de decisões coletivas e a própria expressão do Estado e da comunidade. Ele, através dos diversos segmentos que o compõem, representa a própria escola, sendo a expressão e o veículo do poder da comunidade, a quem a

escola efetivamente pertence.

Os Conselhos Escolares na educação básica são também concebidos pela LDB como uma das estratégias de gestão democrática da escola pública, e têm como pressuposto o exercício de poder, pela participação das comunidades escolar e local (LDB, art. 14).

Mendonça (2000) faz a crítica à formação patrimonialista do Estado para situar os colegiados como instrumentos limitadores da dominação patrimonial burocrática. Destaca a dominação tradicional, da qual deriva o patrimonialismo, que institui uma burocracia baseada na tradição da obediência da autoridade, na qual os representantes são apenas pessoas, a serviço da gestão, de maneira que a fidelidade do conselheiro ao gestor é pessoal e decisiva.

Somente será possível instituir a gestão democrática da escola pública se abatermos inicialmente os fundamentos do paradigma patrimonialista. Marques (1992) nos ensina que, sem um novo fundamento para arruinar o antigo, a nova mensagem é reabsorvida rapidamente nos mecanismos de esquecimento, relativos à autodefesa do sistema de ideia ameaçado. Sem essa mutação de paradigma, as novas formas serão logo corrompidas pelos velhos padrões

Assim, percebem-se avanços; basta refletir um pouco sobre as categorias poder e autonomia, pertencimento e participação, democracia e cidadania, na fundamentação do novo paradigma da gestão democrática da escola pública, o paradigma da escola cidadã. No exercício do poder, encontramos a essência da democracia. O poder é exercido por todos os atores que compõem o conselho escolar em todas as ramificações da estrutura organizacional da instituição, na perspectiva de um projeto de vida coletivo.

O posicionamento dos componentes do conselho é condicionado pela concepção de cidadania e de autonomia, que determina, por sua vez, as relações internas cultivadas na instituição.

Essas relações estabelecem o sentimento de pertença e de participação ou o sentimento de exclusão e omissão. Dessa forma, o conselheiro pode utilizar diferentes estratégias do exercício de seu poder: participa, compromete-se ou cumpre somente a burocracia, sem participar ativamente.

2.4.3 Seleção de gestores escolares e sua relação com a gestão democrática

A seleção de gestores escolares é submetida a uma combinação de métodos definidos por cada sistema de educação, e cada um tem seus benefícios e desvantagens. A importância do caráter técnico e democrático no processo de seleção de diretores ganhou força com a aprovação do Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE). Por meio da Meta 19, o plano reforça a relevância da gestão democrática e tem, entre as suas estratégias, o processo de seleção de diretores com base em critérios técnicos de mérito, como estabelece a estratégia 19.1:

19.1) priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar; [...]

Tradicionalmente, no Brasil, segundo Amaral (2019), os critérios de seleção geralmente envolvem: ser servidor do quadro efetivo; ter experiência docente; diploma de licenciatura ou curso de especialização em gestão ou liderança escolar; não ter pendências administrativas ou judiciais, critério conhecido como “ficha limpa”.

Porém não há relação que afirme que somente os critérios citados garantam uma boa gestão. “O pré-requisito de estar em exercício na escola em que pretende se candidatar sinaliza o desejo de que o futuro gestor conheça de perto a realidade da instituição que irá gerir” (Amaral, 2019).

Mesmo sendo uma orientação legal, há muito o que desmistificar quando se fala na seleção de gestores. Observando o quadro de diretores da educação básica, por critério de acesso ao cargo/função (em %), no Brasil, em 2020, identificamos que mesmo passadas mais de 3 décadas da promulgação da Constituição Federal, que orienta a gestão democrática, temos 49,1% dos diretores de escolas no Brasil que assumiram o cargo exclusivamente por indicação da gestão.

Destaca-se que, nessa estatística, foram considerados apenas os gestores com cargo de direção. Destes, somente 20% ingressaram por processo eleitoral com a participação da comunidade escolar. Ainda que existam avanços, o debate sobre seleção de gestores necessita ganhar profundidade e se traduzir em parâmetros consistentes que garantam a gestão democrática. Segundo o quadro, metade dos diretores das escolas públicas do País estão no cargo tão somente por indicação

política.

Figura 1 – Brasil: diretores da educação básica por critérios de acess

| | Ser proprietário ou sócio-proprietário da escola | Exclusivamente por indicação/escolha da gestão | Processo seletivo qualificado e escolha/nomeação da gestão | Concurso público específico para o cargo de gestor escolar | Exclusivamente por processo eleitoral com a participação da comunidade escolar | Processo seletivo qualificado e eleição com participação da comunidade escolar | Outro |
|---------------------------|--|--|--|--|--|--|-------|
| Brasil | 12,7 | 49,1 | 7,3 | 6,4 | 15,4 | 5,0 | 4,1 |
| Por rede de ensino | | | | | | | |
| Pública | - | 54,9 | 7,0 | 8,3 | 20,1 | 6,6 | 3,1 |
| Federal | - | 17,4 | 3,1 | 0,4 | 67,2 | 9,7 | 2,2 |
| Estadual | - | 23,0 | 9,6 | 11,3 | 38,1 | 13,6 | 4,3 |
| Municipal | - | 65,0 | 6,2 | 7,5 | 14,2 | 4,4 | 2,7 |
| Privada | 54,3 | 30,0 | 8,3 | - | - | - | 7,4 |

Fonte: MEC/Inep/DEED - Microdados do Censo Escolar. Elaboração: Todos Pela Educação.

O modelo de administrar as escolas se apresenta de forma diferente. Lück, (2011) afirma que uma condição importante é a inclusão da participação da comunidade no processo de escolha desses profissionais. Segundo estudos da autora, a eleição sozinha não tem contribuído para a democratização e a participação de familiares, docentes e funcionários na gestão escolar, nem para a mobilização da comunidade em torno da escola e da construção de um projeto pedagógico voltado para sua melhoria. Em muitos casos, inclusive, o período da campanha é marcado pela reprodução de práticas político-partidárias que ocorrem em processos eleitorais em geral, com a postura inadequada de candidatos e troca de votos por favores. A opção por selecionar o diretor via eleição pode sofrer interferências políticas que favoreçam um candidato em detrimento de outros.

Para Lombardi (2006), essa mudança traz ansiedade para o gestor e também para os cidadãos envolvidos. Contudo, as diretrizes nacionais que norteiam a gestão democrática não definem a eleição de diretores como ação obrigatória para a democratização da gestão escolar.

Figura 2 - Formas de escolha dos diretores escolares



Fonte: Portal Iede¹.

Figura 3 - Formas de acesso ao cargo pelos diretores escolares



Fonte: Portal Iede².

Os dados do Censo Escolar da Educação Básica 2023 revelam uma tendência de queda na escolha de diretores escolares por indicação. Na rede municipal, o percentual saiu de 66,6% em 2022 para 54,6% no último ano. Já na rede estadual, esse número passou de 23,3% para 20,5% em 2023. Para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), a redução dos indicadores de diretores escolares por indicação se deve à nova lei para distribuição da verba federal para a educação, definida pelo dispositivo Valor Aluno Ano Resultado (VAAR). As regras do VAAR garantem mais recursos para as redes que selecionam seus profissionais de gestão escolar por critérios técnicos e/ou consulta a comunidade (Iede, 2024³).

O PNE sugere que estados e municípios aprovem norma específica para regulamentar a gestão democrática nos sistemas de ensino e também orienta para combinar critérios técnicos de mérito e desempenho e consulta pública à comunidade escolar para a escolha de diretores, mas não detalha o formato e os métodos em que

¹Disponível em: <https://www.instagram.com/p/C5Oh7RsM2Ft/?igsh=MWo1OTlpdjlxamlxNA%3D%3D>. Acesso em: 13. mai. 2024.

²Disponível em: <https://www.instagram.com/p/C5Oh7RsM2Ft/?igsh=MWo1OTlpdjlxamlxNA%3D%3D>. Acesso em: 13. mai. 2024.

³Disponível em: https://www.facebook.com/100023673175533/posts/1436462727152819/?paipv=0&eav=AfbOV7L2t11kJIMnFVxPpH_bfa2FEsobbs7QrphDPM9gB2dxK9SL6BjYM_VJijqj_Y&_rdr. Acesso em: 13 mai. 2024

ela deve acontecer. A ausência dos pormenores referentes aos critérios técnicos e à participação da comunidade amplia os diversos formatos de entendimento sobre gestão democrática.

Dourado (2020) também colabora com essa ideia ao apontar que alguns municípios não utilizam eleições nem consulta pública para a seleção de gestores, para evitar influências político-partidárias.

Após observar interferências na modalidade de “eleição apenas”, algumas redes adotam estratégias diferentes para a seleção de gestores. O Estado do Ceará, por exemplo realiza várias etapas durante o processo seletivo composto por curso, prova de conhecimentos e, como terceira etapa, a eleição pela comunidade escolar. Desse modo, garante a atuação de profissionais qualificados na direção das escolas estaduais e reduz as interferências políticas.

Há pensamentos divergentes sobre a inclusão de processos de eleição dos diretores como parte da seleção. Paro (2003) afirma que é um primeiro passo para a democratização da educação e da gestão escolar, embora reconheça que o procedimento, por si só, não garante que as relações escolares sejam menos autoritárias e verticais. O autor a entende como possibilidade de criar compromisso do gestor com a comunidade escolar e com os interesses coletivos.

A escolha de gestores por meio de títulos ou provas é uma modalidade que se apresenta como uma alternativa eficaz, atendendo os critérios de transparência, resguardando a impessoalidade e priorizando aspectos profissionais e de conhecimento técnico.

Em contrapartida, Lück (2011), por sua vez, afirma que concursos ou provas limitam a possibilidade de substituição. Geralmente quem é aprovado permanece no cargo por um tempo determinado. Além disso, a prova de concurso identifica os conhecimentos teóricos, mas não mede habilidades e competências comportamentais, como a liderança, por exemplo.

A escolha de diretores nas redes públicas é marcada pela heterogeneidade. As redes enfrentam dificuldades para selecionar bons profissionais e algumas ainda persistem em práticas como o clientelismo e favoritismo. Não há clareza sobre como efetivamente se dá a gestão democrática nesse processo. Cada rede define as suas diretrizes; o processo acontece de diversas formas, etapa única ou mista, com e sem

a participação ativa da comunidade.

Analisar o entendimento de gestão democrática da escola no processo de seleção e pela comunidade escolar é um passo firme no fortalecimento da política educacional desenvolvida. É necessário devolver à escola a autonomia observada na centralidade na formulação de políticas e na elaboração de programas.

Contudo, a eleição de gestores é uma realidade, bem como o equívoco de que a gestão democrática só se materializa através de eleições na escola. No entanto, as eleições por si só não garantem uma gestão democrática. Não há evidências de que a eleição de gestores por si só resolva todos os problemas da escola, ou que seja a única forma de estabelecer uma gestão democrática. Ainda assim, há um entendimento de que a eleição é um dos meios para a democratização, um ponto de partida. O modelo autoritário e centralizador parece ainda predominar e possui marcas nas estruturas de relação das escolas públicas, o que nos instiga a eleger como objeto de estudo a temática da seleção de gestores como uma das formas de consolidar a gestão democrática da escola.

Com esse enfoque, abordamos as concepções de gestão educacional e gestão escolar como meio de aprofundar e melhor compreender a nossa pesquisa. Gestão educacional e gestão escolar são expressões presentes no campo da educação. Enquanto uma se preocupa com as normas, regulamentos e leis da educação, a outra está diretamente ligada às metodologias administrativas adotadas nas instituições de ensino. No artigo de Porto (2012), encontramos uma reflexão pertinente:

Antes de compreendermos a diferença entre gestão educacional e escolar é preciso entender que a palavra gestão está relacionada com a ação de administrar. No entanto, o processo de gestão ligado ao ensino envolve questões políticas, econômicas, pedagógicas, sociais e culturais (Porto, 2022).

Ambas as gestões devem atender aos atores educacionais como alunos, professores, profissionais da educação e familiares, visando ao bom cumprimento das etapas escolares e dos objetivos propostos.

A gestão educacional é um processo amplo que administra o sistema educacional nos níveis federal, estadual e local. Desse modo, existem sistemas de ensino federal, estaduais e municipais, todos coordenados pelo governo e regulamentados por lei. Por sua vez, assume a responsabilidade de organizar todo o

sistema educacional e estabelece políticas que orientam a tomada de decisões, bem como regulamentos e leis. Essa gestão envolve políticas mais amplas.

A gestão educacional segue as diretrizes emanadas do Ministério da Educação - MEC, órgão responsável pela legislação e regulação da educação no Brasil. Em cada nível governamental, há secretarias específicas, diretamente responsáveis pela coordenação e implementação das políticas educacionais. A complexidade da administração da educação requer um sistema uniforme e democrático capaz de orientar as escolas na tomada de decisões, buscando o desenvolvimento de forma colaborativa, respeitando as peculiaridades de cada realidade escolar.

Noutras palavras, a razão de existir da gestão educacional é a escola e o trabalho que nela se realiza. A gestão escolar, por sua vez, orienta-se para assegurar aquilo que é próprio de sua finalidade – promover o ensino e a aprendizagem, viabilizando a educação como um direito de todos, conforme determinam a Constituição e a Lei de Diretrizes e Bases (Vieira, 2007, p. 63).

Aplicar estratégias para melhorar processos e, por consequência, melhorar a qualidade de ensino é um dos objetivos da gestão escolar, administrar integrando todas as suas áreas e gerindo os recursos de forma que promova o desenvolvimento efetivo do funcionamento organizacional e das qualidades humanas. A proposta pedagógica da escola precisa ser elaborada e executada de forma autônoma, cabendo ao gestor escolar a coordenação de todo o processo, zelando pelas pessoas, recursos, garantindo a qualidade do ensino e a integração da escola com a comunidade.

É a gestão escolar que se preocupa com as características culturais e regionais, garantindo a qualidade do ensino, seguindo as orientações legais do órgão municipal. A gestão escolar também é responsável pela autonomia da instituição de ensino, compreendendo os seus espaços e atribuições.

A gestão da escola precisa respeitar as normas comuns do sistema de ensino, e cuidar da sua função social, como nos ensina Vieira (2007, p. 67): “O sucesso de uma gestão escolar, em última instância, só se concretiza mediante o sucesso de todos os alunos”. Todas as ações do gestor devem caminhar para o processo finalístico que é a garantia da aprendizagem do educando.

Assim, cabe destacar o papel de cada tipo de gestão, pois embora haja especificidades, elas se complementam. Desse modo, podemos dizer que não só a

gestão escolar exerce a sua importância, mas também a gestão educacional. Ambas precisam estar atentas para os princípios da equidade e princípios democráticos, que regem os direitos educacionais, incluindo e atendendo o indivíduo em toda sua diversidade e aptidões heterogêneas.

2.4.4 Projeto Pedagógico e gestão democrática

O Projeto Pedagógico (PP) contribui para a autonomia da escola no sentido de direcionar o seu funcionamento. É o norteador de todo trabalho desenvolvido na escola. É o documento que encaminha todas as atividades desenvolvidas, atendendo aos interesses de toda comunidade escolar na busca de melhorar sua condição de vida. Ser partícipe na elaboração, implementação e reelaboração do PP dá aos sujeitos envolvidos a sensação de pertencimento, fortalecendo o vínculo com a instituição escolar. Para Dias (1998), ninguém fica satisfeito sendo apenas submisso. Atuar na construção do documento, ter voz nas discussões para melhoria e maior aprendizado dos alunos afloram o contentamento dos participantes, emergindo o sentimento de ser valorizado e respeitado.

A concepção popular presente no PP deve atender os princípios da gestão democrática no sentido de descentralização, participação e coletividade. O PP é a própria organização do trabalho pedagógico escolar como um todo, em seus níveis, modalidades e especificidades. Tem como objetivo buscar possibilidades de intervenção através de reflexão e discussão crítica sobre os entraves da educação na comunidade escolar, e busca transformar a realidade econômica, social e política dos envolvidos. Para isso se faz necessária a participação ativa de todos os atores do processo educativo. Está prevista na Lei de Diretrizes e Bases, artigos 13 e 14, a definição das incumbências docentes com relação ao projeto pedagógico:

Art. 13 I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

Art. 14 I - participação dos profissionais de educação na elaboração do projeto pedagógico da escola (Brasil, 1996).

Embora assegurada a participação na elaboração do documento, compete aos gestores escolares o incentivo ao envolvimento dos diversos sujeitos nos encontros de discussão pedagógica, ou seja, a comunidade escolar deve se fazer presente nas diversas pautas educacionais, tais como reuniões para discussão de formas de avaliação, fóruns, seminários, projetos de ensino-aprendizagem, entre

outros.

A gestão democrática proposta no PP precisa estar pautada nos fundamentos da autonomia, da participação e da emancipação. Nesse sentido, é necessário que a atuação seja bem definida, com intuito de promover o envolvimento de todos os atores para que o PP seja um documento construído coletivamente e não apenas para cumprir com as exigências da lei.

2.4.5 Perfil dos gestores e gestão democrática

O diretor da escola, como líder do processo de gestão democrática, necessita desenvolver competências que o ajudem a conduzir o processo junto à comunidade escolar. Entre essas competências, destaca-se a de conduzir a participação de todos no processo educativo, posto que um elemento fundamental diz respeito à motivação e participação dos atores envolvidos, que perpassa os objetivos comuns dos indivíduos e se amplia a partir dos interesses coletivos (Araújo, 2003).

Envolver a comunidade vai para além da formação pedagógica exigida para os gestores escolares. O envolvimento dos diversos segmentos no processo educativo se apresenta como algo complexo, que necessita de habilidades a serem desenvolvidas.

Diferentes autores demonstram que o perfil da direção como liderança escolar é fundamental para uma gestão capaz de construir um ambiente educacional adequado para a promoção de uma educação equitativa e de qualidade, com resultados positivos de aprendizagem para todos os estudantes (Muñoz; Pascual; Sáez, 2021).

A definição do perfil dos gestores escolares é fundamental para estabelecer parâmetros que orientem a seleção. A política de desenvolvimento profissional de gestores foi por muito tempo negligenciada pelo Governo Federal (Plank; Santos; Simielli, 2021). Somente após a promulgação da CF de 1988, a temática vem sendo debatida, porém caminha a passos lentos. Assim, muitas são as provocações para a estruturação de um sistema de desenvolvimento de lideranças escolares.

A gestão da escola constitui-se em uma trama complexa que exige habilidades para além de competências puramente administrativas. Para Carbello (2013), “Organizar uma escola democrática em uma sociedade que não se organiza de maneira democrática é, no mínimo, questionável”. Há uma confusa relação entre

cidadania e democracia e o difícil entendimento de que elas se complementam. Havendo uma realização plena da cidadania em instâncias superiores, teríamos um governo democrático e o reflexo aconteceria na gestão escolar. É o exercício da cidadania que sustenta a participação e que garante a democracia. Cidadania é a condição essencial para a efetivação da verdadeira democracia.

Valorizar a diversidade e empatia reconhecendo a importância de incluir diferentes perspectivas no processo de tomada de decisões, assim como a promoção de uma cultura de comunicação aberta e transparente, na qual as informações possam ser compartilhadas de forma acessível dentro e no entorno da escola, é um desafio.

A perspectiva de gestão democrática tem como fundamento a liderança voltada para o sucesso e desenvolvimento da escola. Assim, faz-se necessário aprofundar o debate sobre processos formativos indutores ao desenvolvimento do domínio das habilidades esperadas desses profissionais, que atuam na gestão de escolas públicas.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Considerando a relevância da metodologia na elaboração de trabalhos científicos, esta seção exprime todos os procedimentos metodológicos que foram utilizados para a elaboração do referido estudo.

A política pública de seleção de gestores possui uma relação direta com a gestão democrática, dependendo de como é implementada e dos princípios subjacentes. A análise de como ela é concebida em cada sistema de ensino retrata a sua eficácia. Observamos que as políticas públicas são viabilizadas pelo Estado por meio de leis (Souza, 2014). A Constituição Federal de 1988 foi que as trouxe para o campo da educação, e como um de seus princípios a gestão democrática do ensino público, recepcionada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Destarte, inferindo-se que essa lei seguiu as nuances históricas desta nação, intenciona-se avaliar em profundidade (Rodrigues, 2008) a gestão democrática.

Para cumprir esse objetivo, procedemos a uma pesquisa avaliativa amparada na Avaliação em Profundidade, uma metodologia contra-hegemônica, desenvolvida por Lea Carvalho Rodrigues (2008), professora da Universidade Federal do Ceará. Nessa trajetória, contribuíram as publicações de Rodrigues (2008, 2011), Gussi e Oliveira (2016), Souza (2014), Secchi (2015), Gussi (2019), Cruz (2019) e Farah (2016).

Ao discutir o lugar da pesquisa qualitativa em avaliações, Cruz (2019) declara que os modelos de avaliação respaldados na lógica positivista não abrem espaço à crítica da política pública em si. Por isso, em razão das demandas por justiça social, emancipação e efetividade da democracia, têm emergido alguns modelos avaliativos como o de Rodrigues (2016), que propõe dois modelos de avaliação, o modelo experimental de Lejano (2012) e a Avaliação em Profundidade de sua autoria.

De pronto, verifica-se que, na matriz teórico-metodológica da Avaliação em Profundidade, encontra-se um modelo que valoriza a pesquisa qualitativa, o foco hermenêutico e interpretativista, e as subjetividades dos indivíduos.

Conseqüentemente, diferindo dos moldes positivistas, Lejano (2012) traz uma proposta não linear de avaliação em que as hipóteses despontam da situação empírica e da reflexão imbricada pelo pesquisador/pesquisado cujos dados provêm de entrevistas, *surveys*, observações de campo, grupos focais e

recursos audiovisuais.

Analogamente, Rodrigues (2008) enfatiza uma perspectiva interpretativista do lócus empírico, porém, diferente da proposta de Lejano (2012), não estabelece hipóteses, partindo de alguns pressupostos obtidos na imersão inicial exploratória no campo.

Por mais que ainda preponderem paradigmas tecnicistas subsidiados pela abordagem positivista, nos últimos anos, têm surgido modelos que trazem pontos de vista epistemológicos e metodológicos ao campo da avaliação (Gussi; Oliveira, 2016). Entre essas abordagens, tem estado em destaque a Avaliação em Profundidade, pautada em paradigmas pós-construtivistas, que visa trazer para o campo da avaliação a produção do conhecimento.

Nessa proposta inovadora de avaliação em profundidade, as políticas públicas e os programas sociais estão inseridos em modelos avaliativos que enaltecem e priorizam a pesquisa social. Por consequência, Rodrigues (2008) aponta uma análise de políticas públicas aprofundada, extensa, densa, detalhada, ampla e multidimensional, que questiona os parâmetros positivistas da avaliação tradicional, apresentando quatro eixos analíticos essenciais para a efetivação dessa proposta: i) análise de conteúdo; ii) contexto da formulação; iii) construção de trajetórias das políticas; e iv) espectro da extensão temporal e territorial (Gussi; Oliveira, 2016).

O primeiro eixo está atrelado à análise de todo material institucional e, no caso do estudo, toda legislação que trata da implementação da gestão democrática, desde a promulgação da constituição em 88 aos dias atuais, devendo-se analisar a construção da política, examinando as intencionalidades do Estado no momento da criação, as concepções, as ideias e os valores que estão inseridos no programa, assim como sua dinâmica de implementação. Esses aspectos são concretizados na análise das leis, portarias, documentos, projetos, relatórios, ata de reuniões, fichas e dados estatísticos.

De acordo com Rodrigues (2008, 2011), a segunda dimensão da Avaliação em Profundidade apresenta a análise de contexto cujo objetivo trata de conhecer os cenários político, histórico, econômico, social e cultural que sustentaram a política e a recomendação, conforme disposto no art. 14 da LDB aos sistemas de ensino sobre gestão democrática dar autonomia para definirem os princípios e participação dos diversos atores no processo, tornando específico o cenário em cada rede de ensino.

Rodrigues (2008, p. 11) relata que esse eixo se desenvolve “[...] com atenção para a articulação entre as instâncias local, regional, nacional [...]”. Nessa análise, “[...] é importante observar que o conjunto de itens acima elencados demandará um levantamento de dados primários e secundários cuja extensão será ditada pelas especificidades contextuais e históricas da própria política em foco e das políticas a ela relacionadas” (Ibidem, p.12).

Já a terceira dimensão da Avaliação em Profundidade contempla a trajetória institucional do programa. Conforme Rodrigues (2008, p.12):

[...] esta dimensão analítica pretende dar a perceber o grau de coerência/dispersão do programa ao longo do seu trânsito pelas vias institucionais. [...] percebendo o pesquisador as mudanças no sentido dado aos objetivos do programa e à sua dinâmica conforme vai adentrando [...] ao contato direto entre agentes institucionais e sujeitos receptores da política.

O contato com atores do núcleo gestor, do conselho escolar e grêmio estudantil demonstra a conexão das posturas assumidas nos órgãos com a política de seleção de gestores desenvolvida em cada sistema. Nesse eixo é permitido que o pesquisador realize uma reconstituição da trajetória da política avaliada, percorrendo todos os espaços institucionais e diferentes hierarquias, observando se houve mudanças nos objetivos do programa, desde sua formulação até a implementação. Sobre esse passo, Rodrigues (2011) reitera que a trajetória é considerada um dos aspectos mais importantes da avaliação em profundidade, já que permite compreender o que verdadeiramente ocorre entre a criação e implementação de uma política pública.

A última e quarta dimensão da Avaliação em Profundidade se encontra no binômio: tempo e território. Em sua análise, pretende-se compreender os delineamentos temporais e territoriais percorridos pelo programa avaliado. Esse eixo depende das forças políticas, econômicas e jogos de interesse locais que podem influenciar diretamente na criação, desenvolvimento e resultados do programa que está sendo pesquisado.

A pesquisa de campo aconteceu em 3 redes de ensino (A, B e C). O critério para escolha dos Municípios foi a forma como foi realizada a seleção de gestores, duas redes municipais (A e C) e a rede estadual (B). Na rede estadual as escolas que participaram estão situadas no território das escolas municipais entrevistadas A e C.

A próxima subseção objetiva caracterizar a pesquisa, evidenciando sua natureza e tipos. Descrevemos os sujeitos participantes do estudo e as técnicas que foram utilizadas para a coleta e análise dos dados.

3.1 Classificação da pesquisa

Por se tratar de uma pesquisa inserida no campo das Ciências Sociais, mais especificamente no campo da política educacional, a metodologia tem caráter qualitativo, pois se insere, fundamentalmente, na natureza deste trabalho. Segundo as concepções de Minayo (1994), esse tipo de abordagem metodológica responde a uma série de questões muito particulares e trabalha com um universo de significados, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo de relações, dos processos e dos fenômenos.

Uma abordagem qualitativa é entendida como aquela que se ocupa do nível subjetivo da realidade social, tratado por meio da história, dos valores e das atitudes dos atores sociais (Minayo, 2013).

Günther (2006) ensina que a natureza qualitativa de um estudo pode ser estabelecida por meio de variadas características, como, por exemplo: o princípio da abertura, isto é, adaptação de técnicas a partir do objeto de pesquisa; foco na totalidade do fenômeno e consideração de seu contexto e historicidade; possibilidade de generalização dos resultados a partir de argumentos.

De acordo com Vergara (2007), os tipos de pesquisa podem ser definidos por dois critérios básicos: quanto aos fins e quanto aos meios. Quanto aos fins, uma pesquisa pode ser: exploratória, descritiva, explicativa, metodológica, aplicada e intervencionista; e quanto aos meios: de campo, de laboratório, documental, bibliográfica e experimental.

Esta pesquisa pode ser classificada como sendo descritiva, pois expõe características claras e bem delineadas de determinada população ou fenômeno. De acordo com Vergara (2007), também é explicativa, pois visa tornar as ações estudadas em dados de fácil compreensão, justificando e explicando os principais motivos dos fatos.

Quanto aos meios, é classificada como de campo, documental e teórica. A primeira baseia-se pela experiência que se está sendo aplicada na investigação e é realizada exatamente no local onde são observados os fenômenos estudados. Constitui-se em documental pois se sustenta nas análises de documentos. E é teórica,

já que é realizada com base em material publicado em livros, jornais, revistas, sites na internet, e que serão disponibilizados ao público em geral.

A pesquisa documental busca identificar o que foi desenvolvido no espaço-tempo, em termos de documentos legais e oficiais em relação aos planos, programas e projetos voltados para a política de gestão democrática em três sistemas educacionais.

Para Godoy (1995), a pesquisa documental representa uma forma que vem trazendo contribuições importantes no estudo de alguns temas, uma vez que os documentos constituem uma rica fonte de dados. A palavra “documentos”, nesse caso, deve ser entendida de uma forma ampla, incluindo os materiais escritos (como, por exemplo, leis, decretos, portarias, jornais, revistas, diários, obras literárias, científicas e técnicas, cartas, memorandos, relatórios), as estatísticas (que produzem um registro ordenado e regular de vários aspectos da vida de determinada sociedade) e os elementos iconográficos (como, por exemplo, sinais, grafismos, imagens, fotografias, filmes).

Portanto, o exame de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reexaminados, buscando-se novas e/ou interpretações complementares, constitui o que estamos denominando pesquisa documental.

Dessa forma, o autor acrescenta que

os documentos constituem uma fonte não-reativa, as informações neles contidas permanecem as mesmas após longos períodos de tempo. Podem ser considerados uma fonte natural de informações à medida que, por terem origem num determinado contexto histórico, econômico e social, retratam e fornecem dados sobre esse mesmo contexto (Godoy, 1995, p. 22).

Gil (2006) esclarece que esse tipo de pesquisa visa identificar todas as informações disponíveis sobre o assunto investigado, exigindo além do material constante em bibliotecas, a exploração dos mais diversos tipos de arquivos existentes, uma vez que na pesquisa documental as fontes são muito diversas e dispersas.

O autor acrescenta algumas vantagens em se trabalhar com esse tipo de pesquisa, tais como: o fato de os documentos constituírem uma fonte rica e estável de dados, já que subsistem ao longo do tempo, tornando-se uma relevante fonte de dados em qualquer pesquisa histórica; seu custo é significativamente baixo, pois a análise dos documentos, em muitos casos, só vai exigir a capacidade do pesquisador

e de sua disponibilidade de tempo.

3.2 Sujeitos da pesquisa

Para compor o desenho desta pesquisa, foi necessário identificar os sujeitos que participaram deste estudo. Com o intuito de “comparar as especificidades da gestão democrática de três sistemas educacionais”, foram aplicados roteiros de entrevista a uma amostra composta por: estudantes, representantes do conselho escolar, gestores escolares e gestores educacionais em três sistemas de ensino, a saber: Maracanaú, Caucaia e Estado do Ceará.

Esses sujeitos devem desempenhar um papel importante na efetivação da gestão democrática, especialmente em sistemas educacionais que adotam modelos participativos de governança escolar. A ligação entre eles e a seleção de gestores escolares podem variar de acordo com as políticas e práticas específicas de cada rede de ensino. O modelo de escolha do gestor escolar foi definidor das redes de ensinos participantes da amostra. Em uma rede de ensino, o ente conta com critérios técnicos, mas sem eleição. Em outra rede de ensino, contamos com critérios técnicos mais eleição. Na rede seguinte, constatamos a existência de critérios técnicos para compor um grupo, no qual haverá a indicação pela gestão educacional.

Em cada rede de ensino foram selecionadas 2 escolas. A definição das escolas deu-se mediante conversa com o gestor educacional acompanhada de técnicos da secretaria de educação, tendo como critério escolas com conselho escolar e grêmios estudantis constituídos. O quadro ficou assim organizado: Rede de ensino A, Escola 1; Rede de ensino A, Escola 2; Rede de ensino B, Escola 1; Rede de ensino B, Escola 2; Rede de ensino C, Escola 1; Rede de ensino C, Escola 2;

Em cada instituição tivemos 6 sujeitos entrevistados: o diretor geral, o coordenador pedagógico; o representante do segmento professor do conselho escolar; o representante do segmento pai do conselho escolar; um aluno membro do grêmios estudantis; e um aluno que não tinha vínculo direto com o grêmios estudantis. O gestor educacional de cada rede também participou da entrevista.

A tabela a seguir demonstra o quantitativo de sujeitos que participaram da pesquisa.

Tabela 1 - Quantitativo dos sujeitos da pesquisa por segmento e sistema educacional

| Segmento/Sistema educacional | Rede de ensino A | Rede de ensino B | Rede de ensino C |
|---|------------------|------------------|------------------|
| Gestão Educacional (Secretário de Educação /Coordenador da CREDE) | 01 | 01 | 01 |
| Direção Geral | 02 | 01 | 02 |
| Coordenação Pedagógica | 02 | 02 | 02 |
| Professor representante do Conselho Escolar | 02 | 02 | 02 |
| Pai de aluno representante do Conselho Escolar | 02 | 02 | 02 |
| Estudante participante do Grêmio Escolar | 02 | 02 | 02 |
| Estudante da escola (não participa do grêmio) | 02 | 02 | 02 |
| TOTAL | 13 | 12 | 13 |

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

A amostra totaliza 38 sujeitos, sendo 13 em cada sistema educacional, e a escolha destes se justifica pelo fato de pertencerem a sistemas distintos na seleção gestores escolares. A Intenção seria entrevistar 39 sujeitos. Mas não foi possível a entrevista com a diretora da escola 2 da rede de ensino B por conta de incompatibilidade de agendas. Estivemos presencialmente naquele local coletando as entrevistas dos demais sujeitos. Contudo, com a diretora geral, nem mesmo no formato virtual obtivemos êxito. Os três sistemas escolhidos têm em comum estarem situados na região metropolitana de Fortaleza e apresentarem um amplo parque escolar.

3.3 Técnicas de coleta e análise de dados

Para a realização desta pesquisa, serão utilizados como instrumentos de coleta de dados o roteiro de entrevista, a pesquisa documental e a teórica, a partir do que precisa ser alcançado em cada objetivo específico estabelecido neste trabalho.

O quadro 1 apresenta cada técnica de coleta e análise de dados consideradas para cada objetivo específico.

Quanto aos instrumentos de coleta de dados, foram utilizados a pesquisa teórica, a documental e o roteiro de entrevista semiestruturada.

A pesquisa teórica fundamenta-se em material que já foi construído, o que inclui artigos científicos publicados em periódicos acadêmicos (Praia; Cachapuz; Pérez, 2002).

Quadro 1 - Técnicas de coleta e análise dos dados por objetivo específico

| Objetivos específicos | Técnica de coleta de dados | Técnica de análise de dados |
|---|--|-----------------------------|
| Descrever as categorias de gestão democrática, seus processos e produtos, a partir da sua literatura. | Pesquisa teórica | Análise documental |
| Analisar a legislação que regulamenta a matéria. | Pesquisa documental | Análise de conteúdo |
| Comparar as especificidades da gestão democrática de três sistemas educacionais na perspectiva de seus estudantes, professores, gestores escolares e gestores educacionais. | Roteiros de entrevista aplicados a estudantes, professores e gestores escolares das redes municipais de Caucaia e Maracanaú e rede Estadual – CREDE 1. | |

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Conforme Gil (2008), a pesquisa documental, em resumo, usa fontes primárias. Ou seja, dados e informações que não foram analisados em pesquisa científica. Não envolve interação direta com atores, diferente de outros métodos de pesquisa como questionários ou entrevistas. O pesquisador coleta e analisa elementos a partir de documentos existentes, e esse tipo de pesquisa não requer interação direta com participantes.

Quanto às entrevistas, Ribeiro (2008) expõe que essa é uma técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, permite conhecer atitudes, sentimentos e valores implícitos ao comportamento, podendo ir além das descrições de ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores.

Para o tratamento dos dados, utilizaremos as técnicas de análise documental e de conteúdo.

Na análise documental, fundamentada em Cellard (2008), busca-se identificar e compreender o que contêm os documentos, como se estruturam, quais suas finalidades, a quem se destinam, como se apresentam enquanto política e como se propõe sua implementação.

Para Cellard (2008, p. 299), o pesquisador deve compreender o sentido da mensagem e realizar um exame e crítica do documento em cinco dimensões:

- i) “o contexto” no qual foi produzido o documento, “a conjuntura política, econômica, social, cultural”, que permita “apreender os esquemas conceituais de seu ou seus autores”;
- ii) a autoria, analisando se “o autor ou autores” permite/m saber “se falam em nome próprio, em nome de um grupo ou de uma instituição”;
- iii) “a autenticidade e a confiabilidade do texto” para que o pesquisador não corra o risco de falsas análises e interpretações;
- iv) “a natureza do texto”, considerando que sua estrutura pode variar conforme o contexto em que é redigido; e,
- v) “os conceitos-chave e a lógica interna dos textos”, ou seja, é preciso que o pesquisador compreenda o texto de forma satisfatória, os sentidos e os significados dos termos empregados em função de seu objeto de investigação e análise.

A análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (Ludke; André, 1986).

Quanto à análise de conteúdo, Bardin (1977) ensina que é

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 1977, p. 42).

Mesmo este trabalho sendo de abordagem qualitativa e utilizando as técnicas de análise documental e de conteúdo para o tratamento dos dados, poderá ser feito o uso de alguma ferramenta da estatística, caso isso se torne necessário.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, é realizada a discussão dos dados, mediante a análise das respostas obtidas às questões feitas aos sujeitos entrevistados. A pesquisa aconteceu em 3 redes de ensino (identificadas nesta pesquisa como A, B e C), sendo a Rede “A” aquela que possui critério técnico de seleção, mas não possui eleição; a “B” aquela que possui critério técnico mais eleição; e a rede “C” a que conta com critério técnico mais indicação.

Esta seção está organizada em três subseções. Na primeira são identificadas as percepções sobre o que constitui uma gestão democrática nas escolas públicas. Aqui, os dados são organizados a partir das categorias mais presentes nas falas dos entrevistados, evidenciando como eles (representante da gestão educacional, gestores escolares, representantes do conselho escolar e estudantes) entendem os princípios de democracia na gestão escolar.

Na segunda são descritas as práticas específicas que são implementadas nos diferentes sistemas de ensino para promover a gestão democrática. São exploradas as semelhanças e diferenças nas abordagens dos três municípios estudados, assim como na percepção dos sujeitos, identificando estratégias bem-sucedidas ou dificuldades encontradas.

Por fim, na terceira, são discutidos os principais desafios identificados pela gestão educacional na implementação de uma gestão democrática eficaz.

As respostas às entrevistas foram analisadas com base na técnica de análise de conteúdo, conforme proposto por Laurence Bardin (2010); é uma metodologia qualitativa de análise de dados textuais que visa interpretar os conteúdos das comunicações.

Na pré-análise, organizamos os dados com o intuito de constituir o corpus da pesquisa. “O corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (Bardin, 1977, p. 96). Inicialmente realizamos uma leitura flutuante das transcrições das entrevistas. Esse processo envolveu uma leitura cuidadosa e global dos textos na busca de identificarmos padrões recorrentes nas respostas dos entrevistados. Na formulação de hipóteses buscamos compreender como os diferentes atores interpretam os princípios que definem a gestão democrática, definindo assim o que se pretende entender com os

dados coletados. Isso incluiu a identificação de percepções e a comparação de entendimentos diferentes entre os diversos segmentos entrevistados. Na etapa final da pré-análise, preparamos o material, e, à medida que avançamos no processo de análise, fomos ajustando e adaptando o conteúdo, uma abordagem flexível, como orienta o autor.

Na fase de exploração do material da análise de conteúdo, o primeiro passo foi a codificação das respostas. Na categorização, iniciamos na palavras-chaves encontradas nas falas dos diversos atores da pesquisa, na intenção de compreender o que constitui uma gestão democrática na percepção dos entrevistados. Seguimos para o segundo ponto buscando identificar semelhanças e diferenças nas abordagens dos três municípios estudados, e por fim apontando os principais desafios apontados pelos entrevistados.

No diário de análise, registramos reflexões principalmente sobre como é raso e diverso o entendimento de gestão democrática e possíveis ajustes nas categorias, assegurando a transparência na atualidade. Exploramos a transcrição das entrevista de forma exaustiva e sistemática, na intenção de identificar padrões, relações e diferenças entre as respostas dos entrevistados. Na verdade, com uma pré-análise bem estruturada, essa fase “não é mais do que a administração sistemática das decisões tomadas” (Bardin, 1977, p. 101).

Na fase de tratamento dos resultados e interpretação da análise, iniciamos com a sistematização de três categorias divididas nas subseções, e organizamos os dados que permitem visualizar e embasar o que está descrito. Nas inferências, fazemos conexões entre as categorias, buscando correlações, contrastes e variações entre diferentes atores entrevistados.

A interpretação dos resultados foi além da mera descrição dos dados; ela envolveu a contextualização dos achados à luz da literatura existente e os objetivos da pesquisa. Aqui, discutimos o resultado de maneira a responder à pergunta: em que consiste a gestão democrática da escola pública? Destacam-se os insights mais significativos, as descobertas inesperadas e as implicações práticas dos achados. Por fim, documentamos e refletimos sobre as limitações da análise.

Algumas questões foram feitas para todos os sujeitos, as quais foram analisadas em conjunto, na perspectiva de se identificar consensos, dissensos, elementos novos, de forma a permitir categorizações dos achados e inferências que

estão apresentadas ao longo do trabalho.

4.1 Gestão democrática da escola pública: percepções dos sujeitos envolvidos

Nesta subseção de estudo, dedicamo-nos a explorar e analisar as percepções variadas de participantes-chave no ambiente educacional (representantes da gestão educacional, gestores escolares, membros do conselho escolar e estudantes) sobre a gestão democrática nas escolas públicas. Esta análise nos permite compreender como os diferentes atores interpretam os princípios que definem a gestão democrática, um pilar essencial para o desenvolvimento de uma educação de qualidade e inclusiva.

Ribeiro (2008) expõe que a entrevista é uma técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, pois permite conhecer atitudes, sentimentos e valores implícitos ao comportamento, podendo ir além das descrições de ações, incorporando novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistadores. Através de entrevistas semiestruturadas, buscamos captar as nuances das opiniões desses grupos sobre três questões fundamentais: o conceito de gestão democrática, os critérios que asseguram a existência de uma gestão democrática e a influência do processo de eleição dos gestores escolares na garantia dessa democracia.

Inicialmente, os entrevistados foram questionados sobre sua compreensão do que significa uma gestão democrática em contexto escolar. Essa abordagem inicial é essencial para identificar as expectativas e o nível de entendimento que os envolvidos têm sobre o tema.

A partir das falas dos entrevistados, podemos observar diferentes percepções sobre o que é gestão democrática na escola. As respostas revelam visões que vão desde a participação individual até a construção coletiva de decisões, passando pela união de diferentes segmentos da comunidade escolar.

[...] talvez a participação seja uma coisa boa, [...] quando existe a opinião de outras pessoas (Estudantes não grêmio A1).

A participação de todos; dos pais, dos gestores da escola, e dos alunos também (Pais A1).

[...]. A gestão democrática é a participação de todos, mas seguindo as orientações do grupo gestor e que ele respeite todas as normas (Professores A1).

Gestão democrática é quando a gente tem a participação de todos os

segmentos da escola. [...], é uma questão de que todos os segmentos têm voz, eles têm opinião para tomada de decisão das ações da escola (Gestor B).

Gestão democrática é uma participação de todos. [...] uma coletiva de pessoas que faz com que as coisas aconteçam, a participação é de todos eles (Pais C1).

Gestão democrática é aquela onde não só o gestor tem participação nas decisões da escola, como também outros atores [...] É um modelo de gestão que engloba realmente a escola como um todo; pais, alunos, professores, funcionários e a comunidade também (Coordenadores B1).

[...] é quando você tem a participação de todos os atores dentro das decisões (Coordenadores B2).

Através das entrevistas com diversos participantes, foi possível analisar suas percepções e opiniões sobre esse modelo de gestão. Um ponto de consenso que emergiu das falas dos entrevistados foi a importância da participação como uma categoria central dentro desse contexto.

A participação é vista como um elemento essencial para a efetivação da gestão democrática na escola. Paulo Freire (1996) enfatiza a importância da participação para a construção de uma educação democrática. Os entrevistados destacaram que a participação não se restringe apenas à comunidade escolar, mas engloba todos os atores envolvidos no processo educacional, desde os estudantes e professores até os pais e funcionários administrativos.

A gestão democrática é o modelo de gestão em que a escola é regida dentro de uma horizontalidade em que as funções precisam ser distribuídas de acordo com a participação do colegiado [...] quanto mais a escola descentraliza a gestão no sentido de ter representatividade de alunos, de professores, quanto da equipe gestora, eu acho que isso garante mais esse modelo de gestão democrática; seria uma gestão com uma representatividade dos colegiados (Professores B1).

Assim, a gestão democrática é aquela em que todos os atores da escola participam efetivamente de todas as decisões que a escola precisa tomar. [...] Por isso que é interessante a criação do projeto político pedagógico, porque é através dele e do regimento escolar que se norteia todo o processo educacional na unidade escolar. [...] para que possamos compreender qual é o papel de cada um dentro desse processo educacional (Coordenadores A2). [...] é aquela em que a gente consegue dar vez e voz para todos os segmentos envolvidos em um processo. [...] é a participação de todos (Diretores A1).

Para mim, a gestão democrática, ela é um termo que tem uma certa abrangência [...] ela passa uma ideia de que você tem que estar disposto a escutar todos os integrantes da comunidade escolar (Diretores B1).

Para mim é quando nós enquanto pessoas que integramos a escola, temos o direito de voz no sentido de intervir naquilo que nos interessa, como forma de contribuir para a nossa prática, assim é a escola. [...] vejo muito é que essa questão de gestão democrática não é tão democrática assim. Porque nós não pensamos lá em cima (secretaria de educação) [...] a gente só adapta a nossa gestão democrática para executar o que já vem dito (Professores B2).

Nas falas dos entrevistados, a participação foi descrita como um mecanismo que promove o engajamento e o empoderamento dos membros da comunidade escolar. Através dela, as decisões são tomadas de forma mais transparente e inclusiva, levando em consideração as diferentes perspectivas e necessidades de todos os envolvidos.

É uma gestão onde todos são ouvidos e chega no senso comum onde a resolução é boa para todo mundo, isso é uma gestão democrática (Professores C2).

[...] é aquela que basicamente escuta todas as partes, todos precisam ser ouvidos, professores, alunos, coordenadores, representantes dos conselhos (Estudante grêmio C1).

Eu acho que essa gestão é onde todos participam para melhorar, para todos (Pais C2).

[...] acredito que é uma gestão que tem a participação de todos, não só dos professores, do núcleo gestor, dos alunos, dos funcionários, porque cada um vai dar a sua participação, da escola como um todo (Professores C1).

Gestão democrática é a gestão onde todos podem participar [...] fazendo com que o sistema funcione (Coordenadores C2).

Em suma, a presença da categoria participação nas falas dos entrevistados ressalta sua importância como um elemento-chave para a construção de uma gestão democrática na escola. Reconhecer e promover a participação de todos os envolvidos no processo educacional é essencial para criar um ambiente escolar mais inclusivo, participativo e democrático.

Além da participação, outra categoria bastante presente nos relatos foi a gestão compartilhada, o que remete a uma responsabilidade compartilhada entre os membros da comunidade escolar, com cada um assumindo seu papel na gestão da escola.

A gestão democrática também é vista como uma forma de compartilhar o poder de decisão, descentralizando-o da figura do diretor. Gadotti (2020) discute a gestão democrática como uma prática que visa à distribuição equitativa do poder dentro da escola, promovendo a participação ativa e a corresponsabilidade entre todos os envolvidos no processo educativo. Nas entrevistas, ela foi destacada como um instrumento para fortalecer os vínculos entre a escola e a comunidade, promovendo um maior envolvimento dos pais na vida escolar de seus filhos e uma maior integração entre a instituição de ensino e o contexto social em que está inserida.

[...] é a união entre os gestores da escola [...] (Estudante não grêmio A2).

Pra mim gestão democrática é quando são várias pessoas atuando dentro de

um mesmo local (Estudantes grêmio A1).

A gestão democrática, ela tem como base o fortalecimento, a questão dos vínculos com a comunidade e a gestão. [...] ela tem essa grande tarefa que é fortalecer o vínculo com a comunidade (Diretores A2).

[...] é um conjunto de pessoas para gente poder conversar sobre ideias [...] debater sobre ideias, expôr nossas opiniões e chegar assim num bom senso, que estejam alinhados naquela situação para resolver aquela situação (Pais B1). É a união de vários segmentos, o corpo na verdade da comunidade [...] a gestão democrática aqui no município é uma das ferramentas que fazem com que as ações, as decisões possam correr de uma maneira assistida na escola (Gestor A). [...] é realmente a questão de gestar um ambiente [...] gestão se faz com apoio de todos e deixando todos a par de tudo o que realmente há na escola. [...] é um gestar coletivo de fato, é pegar na mão de todos durante a tomada de decisões, claro que essa decisão final fica na incumbência do gestor (Coordenadores A1). Gestão democrática para mim é aquela gestão onde todos os componentes, todos os atores da escola tomam parte de todas as decisões, que vai desde a aplicação dos recursos até as ações menores da escola (Diretores C2). É um elo, uma parceria entre família e escola. [...] é essa junção, essa parceria, todos juntos para alcançar o nosso principal objetivo, que é alavancar e melhorar a questão dos índices do município e dar melhoria para as crianças (Diretores C1).

Para os entrevistados, a gestão democrática é percebida como uma união de esforços, na qual diferentes partes atuam em conjunto para tomar decisões e moldar o ambiente escolar. Essa ideia de colaboração e compartilhamento de responsabilidades é enfatizada por gestores educacionais, como observado na fala de um representante da rede de ensino A, que destaca a gestão democrática como uma ferramenta que envolve diversos segmentos da comunidade escolar. Libâneo (2003) argumenta que a gestão democrática deve promover a cooperação entre os diferentes atores, construindo um ambiente de aprendizado coletivo.

Os estudantes também expressam essa compreensão, descrevendo a gestão democrática como um processo no qual várias pessoas contribuem com ideias e opiniões, como exemplificado por um membro do grêmio estudantil. Para eles, a gestão democrática é sinônimo de inclusão e participação ativa no processo decisório da escola.

Além disso, tanto os gestores escolares quanto os pais ressaltam a importância da gestão democrática na promoção de vínculos com a comunidade e na tomada de decisões compartilhadas.

A colaboração e a transparência também são aspectos fundamentais destacados pelos entrevistados. A coordenadora A1 ressalta a importância de envolver todos os membros da comunidade escolar nas decisões e de garantir que todos estejam informados sobre os assuntos da escola.

A gestão democrática também é vista como um elo entre família e escola,

em que todos trabalham juntos para alcançar objetivos comuns. Os diretores das escolas 2 e 1 da rede de ensino C destacam essa parceria como essencial para melhorar os índices educacionais e proporcionar um ambiente de aprendizado mais eficaz para os alunos.

As falas dos entrevistados refletem uma compreensão abrangente e integrada da gestão democrática na escola, de modo que a colaboração, participação e compartilhamento de responsabilidades são aspectos-chave para promover um ambiente educacional mais inclusivo e eficaz. Além das categorias de participação e gestão compartilhada, outras percepções complementares emergem, enriquecendo a compreensão desse modelo de gestão. Entre essas percepções, destacamos: a autonomia, associada à liberdade de expressão e defesa das ideias individuais. “Gestão democrática é a que todos podem expor os seus direitos e suas opiniões” (Pais A2) e “Eu acho que é a maneira desses jovens de hoje, a maneira deles viverem, a maneira de tratar os outros” (Pais B2).

Para alguns entrevistados, a gestão democrática é vista como um espaço onde todos têm o direito de expressar suas opiniões e defender seus direitos. Gadotti (2000) discute a autonomia como um princípio fundamental para a construção de uma gestão escolar democrática, que promove a responsabilidade e a criatividade. Essa criatividade remete à ideia de liberdade de expressão e é reforçada pela associação à maneira de viver e de tratar os outros, especialmente no contexto atual.

Além disso, a comunicação clara e eficiente é destacada como fundamental para o sucesso da gestão democrática, como observado na fala de um estudante. Essa comunicação facilita o entendimento entre os diferentes segmentos da comunidade escolar e contribui para uma gestão mais organizada e participativa. “[...] uma gestão em que há diálogo e comunicação entre a gestão e para quem essa gestão vai ser ofertada, para que haja organização no entendimento por parte desse público” (Estudante não grêmio C1).

Outro aspecto levantado foi o conflito de interesses entre os diversos grupos da comunidade escolar. A fala do Estudantes grêmio B1 destaca a preocupação com decisões que podem prejudicar a democracia e os direitos dos envolvidos: “[...] pessoas tomam decisões erradas que não deviam e isso acaba prejudicando muito o Brasil, a democracia” (Estudantes grêmio A2).

Por outro lado, a resolução de problemas e garantia de direitos também são

ressaltados como aspectos essenciais da gestão democrática, conforme expresso pelos diferentes sujeitos.

[...] é um grupo de administradores [...]. Ela vai gestar tudo aquilo que a pessoa tem direito (Estudantes grêmio B1).
 [...] quando várias pessoas se reúnem dentro de uma escola para resolver os problemas da escola (Estudantes grêmio B2).
 É fazer aquilo que deve ser feito, à luz da legislação, à luz da boa consciência. Não existem invencionices na gestão democrática [...] é o que a gente prega e o que diz a nossa constituição. [...] a gestão democrática é uma gestão sempre discutida, não é uma gestão imposta (Gestor C).

Para os gestores educacionais, a gestão democrática está intimamente ligada à legislação e à busca por consenso, como enfatizado por um representante da rede de ensino C, discurso que segue o que traz Luck (2011), quando argumenta que a gestão democrática não é apenas uma prática desejável, mas uma exigência legal estabelecida pelas diretrizes educacionais brasileiras. A autora destaca a importância de a escola estar em conformidade com leis como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE), que promovem a participação da comunidade escolar nas decisões administrativas e pedagógicas.

Outro aspecto foi uma visão formativa da gestão democrática, complementada pela perspectiva de uma forte ligação entre o corpo docente e o núcleo gestor, conforme destacado pela Coordenadores C1.

Gestão democrática, na verdade eu venho compreendendo ela aqui dentro desse contexto escolar, eu aprendo sobre ela todos os dias (Professores A2).
 [...] ela tem uma forte ligação entre o corpo docente e núcleo gestor. [...] essa questão democrática envolve essa aprendizagem em todos os ambientes da escola (Coordenadores C1).

Uma percepção aponta para uma visão punitiva da gestão democrática, como mencionado por um estudante do grêmio C2. Essa visão sugere a imposição de regras e ações disciplinares como parte integrante da gestão, mostrando a diversidade de entendimentos sobre esse tema. “Quando bota moral nos alunos” (Estudantes grêmio C2).

Algumas falas demonstram um total desconhecimento sobre o assunto. As respostas fornecidas por estudantes refletem a falta de familiaridade e lacuna no conhecimento sobre esse tema específico e suas implicações. “Eu não sei o que significa isso” (Estudantes não grêmio B2). “Eu não sei o que significa isso”

(Estudantes não grêmio C2). “[...] é a política geral que inclui tudo” (Estudantes não grêmio B1).

Esse desconhecimento pode ser atribuído a diversos fatores, incluindo a falta de abordagem do assunto no cotidiano escolar ou a falta de interesse por parte dos alunos em questões relacionadas à gestão escolar.

Por outro lado, há casos em que os alunos tentam fornecer uma definição baseada em sua compreensão limitada. Um exemplo disso é a resposta de um estudante não grêmio B1, que associa gestão democrática à política geral que inclui tudo. Essa percepção vaga e imprecisa sugere uma confusão sobre o conceito e suas nuances específicas.

Essas respostas destacam a importância de abordar temas como gestão democrática de forma mais explícita e acessível dentro do ambiente escolar. É essencial que todos os segmentos compreendam os princípios fundamentais da gestão democrática, a fim de capacitá-los e estes contribuam de forma mais significativa no processo educacional e na vida escolar em geral. Para Cury (2002), é essencial que as ações da gestão escolar sejam transparentes e passíveis de escrutínio por parte da comunidade escolar; o autor destaca a importância de todos os segmentos da comunidade escolar compreenderem e internalizarem os princípios fundamentais da gestão democrática.

Ademais, as diversas percepções sobre gestão democrática na escola pública refletem a complexidade e a riqueza desse conceito, indo além das categorias de participação e gestão compartilhada. Os outros aspectos complementares: autonomia, a comunicação eficiente, conflitos de interesses, resolução de problemas, visão formativa e punitiva são aspectos que também contribuem para um entendimento mais abrangente e enriquecedor desse modelo de gestão educacional.

Subsequentemente, nossa análise se aprofunda nos critérios considerados pelos participantes como essenciais para garantir que a gestão escolar seja democrática. Esse ponto é vital para detectar as práticas que são valorizadas pela comunidade escolar e aquelas que necessitam de maior atenção ou desenvolvimento.

Através da análise aprofundada das entrevistas realizadas com os diversos membros da comunidade escolar (alunos, pais, professores, gestores e coordenadores), podemos identificar convergências, divergências e nuances nas percepções desses critérios.

Podemos destacar que a maioria das falas apontam para o critério: participação. O envolvimento de forma ativa e efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar (alunos, pais, professores, funcionários e comunidade em geral) é um elemento fundamental para a gestão democrática. Essa participação deve se dar em diferentes níveis, desde a consulta sobre decisões até a tomada de decisões conjuntas.

Várias pessoas no mesmo projeto para agir naquilo, sempre informando sobre o que vai fazer essas coisas (Estudantes grêmio A1).

[...] eu acredito que talvez fosse mais democrático se tivesse o envolvimento de todos, se a comunidade pudesse também fazer a escolha, pudesse participar de uma eleição, nós professores e os outros, mas eu não sei (Professores A1).

[...] o principal critério pra que essa gestão aconteça é a participação de todos os envolvidos na escola, pais, alunos, gestores, funcionários (Coordenadores A1).

É a participação de todos os componentes dos segmentos da gestão da escola, no processo da escola (Diretores A2).

Acho que uma condução participativa, nada de imposição [...] (Professores B2).

A participação, a união e a visão são os principais critérios garantidores de uma gestão democrática (Coordenadores B1).

Quando você vê a comunidade participando da escola [...] se você fizer uma entrevista com a comunidade de uma escola, você vai sentir se aquela gestão é democrática ou não (Gestor B).

Eu acho que a participação de todos, eu acho que é a gente tentar ser impessoal, não ter escolhas dentro da escola, ver todo mundo, todas as pessoas como educadores, formadores de opinião, que estão ali buscando a qualidade do ensino no Brasil (Coordenadores C2).

[...] é essa abertura para a participação das representações, é preciso ter professor, é preciso ter pai participando, é preciso ter aluno, é preciso ter essa garantia que se dá pelo fortalecimento das representações dos colegiados, então ter um grêmio atuante, ter um conselho escolar atuante minimamente, eu acho que já dá essa garantia. Então eu acho que o primeiro critério é esse. (Professores B1).

[...] a escolha do diretor só é democrática a partir de quando a comunidade participe (Pais C1).

As falas dos entrevistados sobre os critérios para uma gestão democrática na escola pública revelam a importância fundamental do critério de participação como pilar central desse modelo de gestão. Em suas análises, os entrevistados enfatizam que a participação efetiva da comunidade escolar é essencial para garantir uma gestão verdadeiramente democrática e inclusiva. A participação é elemento fundamental para promover uma gestão escolar, e, nesse sentido, Abranches (2003) destaca que a presença de diferentes vozes e perspectivas garante que as decisões tomadas no colegiado reflitam os interesses e necessidades de todos os envolvidos na vida escolar.

Ao discutirem sobre a participação, muitos entrevistados ressaltam a ideia de que ouvir as opiniões da comunidade não se limita apenas a uma ação superficial de escuta, mas sim implica efetivamente integrar essas vozes no processo decisório da escola.

O ouvir é muito importante. Saber ouvir, saber ter empatia, assim tudo se transforma em justiça, se tiver tudo isso é uma gestão democrática (Professores C2).

Eu acho que seria a acessibilidade e essa questão de ser acessível, essa flexibilidade, porque eu acredito que a gente tem que ser acessível [...] Eu sei que muita coisa tem que vir de cima, mas só funciona também se a gente escutar de baixo pra cima (Coordenadores C1).

[...] a questão de ouvir as partes e levar em consideração o que é melhor para o desenvolvimento da escola (Coordenadores B2).

[...] ouvir todas as partes (Estudante grêmio C1).

Nesse sentido, a participação não se resume apenas a um ato passivo de escuta, mas se manifesta como um processo dinâmico e colaborativo, no qual as vozes de todos os membros da comunidade escolar são levadas em consideração de forma significativa. Essa visão resalta a importância de promover uma cultura participativa na escola, por meio da qual cada indivíduo se sinta parte integrante do processo de tomada de decisão e seja incentivado a contribuir ativamente para o bem-estar e o sucesso da comunidade escolar como um todo.

Portanto, as falas dos entrevistados destacam a relevância do critério de participação como um elemento essencial para uma gestão democrática na escola pública. Ouvir as opiniões da comunidade não é apenas um gesto simbólico, mas sim uma forma concreta de garantir que todos os membros da escola se sintam corresponsáveis pelo rumo e pelas políticas educacionais adotadas. É através da participação ativa e inclusiva que a escola pode verdadeiramente cumprir seu papel como um espaço de aprendizado, crescimento e cidadania.

As falas dos entrevistados sobre os critérios para uma gestão democrática na escola pública também destacam a importância do critério da transparência como um elemento fundamental nesse contexto. Evidencia-se, através desses relatos, a necessidade de uma gestão que seja aberta e transparente em suas ações e decisões, promovendo assim a confiança e a participação de todos os membros da comunidade escolar.

Participação de todos os membros, autonomia para que possam opinar também a questão da transparência (Gestor A).

Uma gestão democrática é caracterizada por vários critérios que promovem a

participação, a transparência e a igualdade de direitos (Diretores A1).
É preciso de transparência, é preciso você ter que deixar claro o que está acontecendo (Estudante não grêmio C1)
Para uma gestão ser de fato mais democrática, acho que a principal ferramenta é que além da participação dos segmentos escolares, haja também uma transparência nas decisões dentro da escola, [...] os procedimentos para tomar decisões devem ser bem claros (Coordenadores A2).

O Gestor A destaca a relação intrínseca entre a participação dos membros da comunidade escolar e a transparência na gestão. Ele ressalta que a autonomia para que todos possam opinar está intimamente ligada à questão da transparência, sugerindo que o acesso à informação e o compartilhamento aberto de decisões são fundamentais para promover a participação efetiva de todos os envolvidos.

Segundo Dias (2023), os gestores escolares devem ser transparentes sobre suas decisões e ações, e estar prontos para prestar contas à comunidade escolar. Isso pode envolver explicar o raciocínio por trás das decisões tomadas, responder a perguntas e preocupações dos interessados, e garantir que as políticas e práticas da escola sejam consistentes com as expectativas da comunidade.

Essa visão é reforçada pelo Diretores A1, que afirma que uma gestão democrática é caracterizada por critérios como a transparência, que permitem a participação, a transparência e a igualdade de direitos. Essa associação entre transparência e igualdade destaca a importância de uma gestão que seja acessível e que promova a equidade entre todos os membros da comunidade escolar.

A necessidade de transparência é ainda enfatizada por um estudante não grêmio C1, que ressalta a importância de deixar claro o que está acontecendo na escola. Essa demanda por transparência reflete a necessidade dos estudantes de serem informados e envolvidos nas decisões que afetam suas vidas e seu ambiente de aprendizado.

Por fim, uma coordenadora A2 destaca que a transparência nas decisões é uma ferramenta fundamental para uma gestão mais democrática. Ela enfatiza a importância de procedimentos claros e transparentes para tomar decisões, garantindo assim que todos os membros da comunidade escolar compreendam e participem ativamente do processo decisório.

As falas dos entrevistados evidenciam a necessidade premente de uma gestão democrática na escola pública que seja pautada pela transparência em suas ações e decisões. Paro (2001) destaca a transparência como um dos princípios

fundamentais da gestão democrática da escola em sua obra “Gestão Democrática da Escola Pública”. Promover a participação efetiva de todos os membros da comunidade escolar requer não apenas a abertura para ouvir e considerar suas opiniões, mas também o compartilhamento transparente de informações e o estabelecimento de processos claros e acessíveis para tomada de decisões. Assim, a transparência emerge como um pilar fundamental para a construção de uma gestão escolar verdadeiramente democrática e inclusiva.

Por fim, para além da participação e transparência, outros critérios também foram citados como garantidores de uma gestão democrática: autonomia, diálogo e comunicação, igualdade e justiça e escolha por eleição.

A gestão democrática pressupõe a autonomia da escola para tomar decisões sobre seu próprio funcionamento, dentro dos limites da legislação e das metas educacionais. Essa autonomia se traduz na capacidade da escola de se adaptar às suas necessidades e realidades específicas, com a participação ativa da comunidade escolar. “Gestão democrática sendo feita como estamos fazendo com formas de avaliação [...]. É uma forma também de você exigir desse gestor o cumprimento de metas” (Gestor C).

O diálogo aberto e constante entre todos os membros da comunidade escolar também foi destacado como fundamental para a construção de consensos e para a resolução de conflitos. A comunicação deve ser clara, acessível e respeitosa, promovendo a escuta ativa e a valorização das diferentes perspectivas.

Eu acredito no diálogo, você tem que sentar e conversar com os professores. [...] tem muita coisa que vem de cima para baixo, que a gente não tem como escolher, mas eu acredito que tem que sentar, tem que dialogar, tem que conversar, tem que escutar os outros, porque a gente não costuma escutar, mas tem que escutar, porque quando uma decisão é do conjunto, tem mais chance de dar certo, eu acredito nisso (Professores C1).

E como é aqui, para tudo tem que ter uma reunião, para tudo ela se reúne na sala da diretoria ou aqui para poder decidir o rumo que elas vão seguir, eu acho que é assim, chama os pais e repassa tudo para os pais, vive tendo reunião aqui de pais (Pais C2).

A organização primeiramente, a decisão certa e a concordância com as outras pessoas (Estudante não grêmio A2).

A gestão democrática também deve ser garantidora de igualdade de direitos e oportunidades para todos os membros da comunidade escolar, independentemente de sua origem, classe social, gênero, religião ou qualquer outra característica. Vieira (2008) ressalta que a gestão democrática promove um ambiente

escolar inclusivo, onde a diversidade é valorizada e celebrada. Isso significa criar políticas e práticas que atendam às necessidades de todos os alunos, respeitando suas diferenças individuais e proporcionando oportunidades igualitárias de aprendizagem e desenvolvimento. A justiça deve ser o princípio norteador das decisões e ações, promovendo um ambiente escolar inclusivo e acolhedor.

Eu acho assim a questão da liberdade, uma gestão democrática tem que ser para todos do porteiro ao diretor e você tem liberdade de se expressar, liberdade de atuar, liberdade de trabalhar e você tira muito peso do núcleo gestor. [...] acho que isso é a democracia, é o respeito mútuo, é você ter a liberdade de se expressar, de ser amigo deles, ser parceiro, ser colega, você ter o respeito em conquistar eles (Diretores C1).
[...] Aqui se age de forma correta, se você tem influência com fulano de tal lá fora, do portão pra fora, aqui dentro não, aqui todos somos iguais (Pais B1).

As falas dos entrevistados também evidenciam a importância do processo de escolha da gestão escolar através de eleições como um dos elementos fundamentais desse modelo. A eleição direta para a direção das escolas é percebida como uma maneira eficaz de promover a participação da comunidade escolar na tomada de decisões e na definição dos rumos da instituição.

Através de votações (Pais A2).
Eu acho que passa por muitas variáveis, a eleição é um deles, formação, essa certificação, essa formação continuada. [...] vejo que o diretor escolar, ele também tem que entender que ele tem limites, ele não pode fazer tudo, ele também obedece a lei, existe uma lei acima dele (Diretores B1).
[...] eu acredito que talvez fosse mais democrático se tivesse o envolvimento de todos, se a comunidade pudesse também fazer a escolha, pudesse participar de uma eleição (Professores A1).

Um pai A2 destaca a importância das votações como um meio de escolha da gestão escolar. Ao mencionar “através de votações”, ela enfatiza a necessidade de um processo democrático e participativo, no qual todos os membros da comunidade escolar têm a oportunidade de expressar sua preferência e contribuir para a seleção do corpo gestor da escola.

Essa visão é complementada pelas falas dos Diretores B1 e de uma professora A1, que aborda a eleição como uma das variáveis no processo de escolha da gestão escolar.

Essas falas sugerem que a eleição direta para a direção das escolas é vista como um mecanismo essencial para garantir a representatividade e a legitimidade da gestão escolar. Ao permitir que pais, alunos, professores e funcionários participem ativamente do processo de escolha, as eleições contribuem para o fortalecimento da

democracia na escola e para o envolvimento da comunidade escolar na promoção de uma educação de qualidade. Paro (2001) aborda a eleição de gestores escolares em seu trabalho sobre gestão democrática da escola pública. Ele discute como a eleição direta pode promover a participação da comunidade escolar na gestão da escola e fortalecer a legitimidade do diretor perante a comunidade.

Por fim, algumas falas revelam um padrão de desconhecimento e falta de clareza em relação ao assunto abordado, especialmente por parte dos estudantes. Muitos deles expressam não saber ou oferecem respostas evasivas quando questionados sobre o tema, o que sugere uma lacuna no entendimento ou na consciência sobre os processos e princípios envolvidos na gestão democrática escolar.

Eu não sei (Estudantes não grêmio B2). Não sei (Estudantes não grêmio A1). Não sei (Estudantes não grêmio C2). Eu não sei lhe responder (Pais B2). [...] quando as pessoas tomam as decisões certas (Estudantes grêmio A2). Como está mesmo. Deixar como está (Pais A1). Como eu disse a gente aprende todo dia, dentro do contexto escolar, seguindo as orientações da diretora que muito nos auxilia na escola (Professores A2). Precisa conhecer a gestão (Estudantes não grêmio B1). O histórico de todas as pessoas (Estudantes grêmio B1) [...] é chegar na escola e encontrar o diretor que é ótimo (Estudantes grêmio B2). [...] manter a escola boa (Estudantes grêmio C2).

As respostas dos estudantes, como “Eu não sei” ou “Não sei”, refletem uma falta de familiaridade com os conceitos e práticas relacionadas à gestão democrática na escola. Isso pode indicar uma possível falta de educação cívica e participação cidadã dentro do ambiente escolar, e os alunos podem não estar sendo devidamente informados sobre seus direitos, responsabilidades e o funcionamento dos processos democráticos.

Alguns entrevistados oferecem respostas vagas ou genéricas, como “quando as pessoas tomam as decisões certas” ou “Deixar como está”, o que sugere uma compreensão superficial ou simplista do que constitui uma gestão democrática eficaz. Essas respostas podem refletir uma falta de reflexão ou engajamento ativo por parte dos entrevistados em relação aos processos de tomada de decisão e participação na escola.

Por outro lado, há entrevistados que demonstram uma compreensão limitada sobre o tema, mencionando aspectos como “precisa conhecer a gestão” ou “manter

a escola boa”. Embora essas respostas indiquem uma noção básica da importância da gestão escolar para o bom funcionamento da escola, elas não oferecem uma análise detalhada dos critérios específicos necessários para uma gestão verdadeiramente democrática.

Ademais, as falas dos entrevistados evidenciam a necessidade de uma maior educação e conscientização sobre os princípios e práticas da gestão democrática na escola pública. É fundamental que os estudantes, pais, professores e demais membros da comunidade escolar sejam formados e incentivados a compreender e participar ativamente dos processos democráticos dentro da escola, contribuindo assim para o fortalecimento da democracia e da cidadania dentro do ambiente educacional.

Por fim, discutimos se o processo de eleição dos gestores escolares é visto pelos entrevistados como um componente definidor na garantia de uma gestão democrática. Essa parte da análise revela até que ponto a eleição contribui para a legitimidade e eficácia da gestão escolar, além de refletir sobre as percepções de inclusão e participação no processo decisório. Em suas obras sobre gestão e democratização escolar, Libâneo (1985 e 2001) discute a importância da participação democrática na escolha dos gestores escolares. Ele argumenta que a eleição direta pode promover a legitimidade e a representatividade da gestão escolar.

Lück (2011) enfatiza a importância da participação e da representatividade na gestão escolar. Embora não seja definidora, a autora argumenta que a eleição de gestores é fundamental para garantir uma gestão democrática, pois promove a transparência e a responsabilidade. As opiniões dos entrevistados não revelam consenso sobre a questão. Alguns entrevistados, com maior adesão do município A, enfatizaram a importância da eleição como um meio essencial para promover a democracia na gestão escolar. Eles destacaram que a participação dos membros da comunidade escolar na escolha dos gestores é fundamental para garantir representatividade e transparência nas decisões.

Acredito que sim, porque a gente está sempre se reunindo, todas as ações que são resolvidas é através de reuniões [...], nada é feito de uma forma individual [...], acredito que isso é democracia, é saber ouvir, respeitar e, caso seja necessário, fazer as correções devidas (Professores A1).

É muito, eu acho que hoje se a gente tem o resultado que temos, a referência que somos hoje é por conta dessa democracia tão vívida, tão forte, ela perpetua em todas as ações (Professores A2).

Sim, aqui trabalhamos dentro dessa linha democrática, a gente tenta fazer

com que todos esses professores, todos os funcionários, alunos e pais, participem ativamente desse processo e de todos os projetos que a escola desenvolve (Diretores A2).

[...] As decisões são tomadas a partir dessa verificação da opinião, sobre o que eles entendem como certo e errado, para que a gente possa dar um encaminhamento, seja qual for a decisão, esse princípio da participação, ele é respeitado aqui dentro (Diretores A1)

Sim, a eleição sim, porque é a questão da seleção, não é uma indicação (Diretores C1).

No entanto, a maioria dos relatos destacou que a eleição deve constituir apenas uma parte do processo de garantir uma gestão verdadeiramente democrática. Muitos entrevistados expressaram a ideia de que, além da eleição, são necessários mecanismos eficazes de prestação de contas, transparência nas decisões e participação contínua da comunidade escolar nas questões relevantes para a gestão da escola. Eles argumentaram que a simples eleição de gestores não garante, por si só, uma gestão democrática se não houver uma cultura de participação e diálogo contínuo entre todos os envolvidos.

Bom, não só nesse processo, acho que em qualquer processo de seleção, quanto mais transparência dos critérios de pontuação, por exemplo, a escolha é melhor, isso independe se for um processo específico ou qualquer outro. [...] a eleição, ela despreza alguns quesitos que são importantes para quem está na direção [...] não vejo a eleição como o melhor processo para esse cargo em específico (Diretores A1).

[...] acho que ela não é um todo, não é a única garantidora da democracia (Coordenadores A1).

Não na totalidade, mas é de grande ajuda, eu acho que se não houvesse, aí sim não teríamos democracia, mas é de grande ajuda sim, faz parte do processo (Coordenadores B1).

Não é que ela garante a democracia [...]. A eleição por si só ela não garante que a gestão seja democrática. [...] ela é o início, mas, por exemplo, eu não posso assegurar que essa gestão será democrática porque a pessoa foi eleita (Coordenadores B2).

De jeito nenhum, como eu falei não é a eleição que vai dizer que eu vou ser um gestor democrático, vai muito do exercício daquela liderança, daquele diretor desse papel da gestão democrática (Gestor B).

Não necessariamente, porque você pode chegar na direção da escola e administrar a escola com visões autocráticas, com visões ou com perseguição a funcionários, a professores. Ela é um dos elementos, ela não define, não garante 100% do que era para ser, mas ela é um dos sinalizadores (Diretores B1).

Eu queria dizer que não, mas é necessário, eu acho que deveria ter esse processo (Coordenadores C1).

Além disso, outros relatos expressaram preocupações e questionamentos sobre a eficácia e o impacto da eleição de gestores na qualidade da gestão democrática. Paro (2001) é um forte defensor da gestão democrática na educação. Em seu trabalho “Gestão Democrática da Escola Pública”, ele argumenta que a

eleição de gestores escolares é crucial para garantir que a gestão reflita os interesses e as necessidades da comunidade escolar. Algumas pessoas entrevistadas levantaram dúvidas sobre a capacidade dos eleitos em realmente representar os interesses da comunidade escolar ou sobre a possibilidade de manipulação do processo eleitoral. Outros destacaram que a eleição pode ser apenas um primeiro passo e que é necessário um compromisso real com os princípios democráticos para que a gestão escolar seja verdadeiramente inclusiva e participativa.

Não, ele é apenas uma das portas de entrada, não a única. [...] o definidor de um processo hoje de gestão democrática é a soma de vários fatores [...]. Fora que, em alguns casos, as eleições podem ser influenciadas por fatores externos, como popularidade pessoal ou apoio de lideranças locais em troca de favores, em vez de serem baseadas nas qualidades e capacidades dos candidatos para representar verdadeiramente os interesses dos estudantes (Gestor A).

Não [...] as pessoas às vezes querem escolher e votar naquela pessoa por algo que ela fez, por uma contrapartida, então a gente não vê maturidade (Coordenadores A2).

Não, a eleição do Estado [...], presenciei e eu acho que ela tem umas falhas, é um processo muito fervoroso dentro da escola, cria um vínculo estranho, um sentimento de que as pessoas estão apartadas (Diretores A2).

Não, porque como se inventou isso nacionalmente, nós tivemos muitos problemas por conta da politização que se acomete [...] você acaba elegendo e você corre o risco de eleger pessoas que não coadunam com as decisões escolares, não têm afinidades. O mero fato de ser formado, de ter o credenciamento específico, pedagógico, não lhe dá a condição, não lhe habilita a ser um bom gestor escolar (Gestor C).

Não, porque nem todos fazem a votação consciente, sempre tem a questão do agrado (Coordenadores C2).

Na minha visão não, além do mais aqui no meu município (Diretores C2).

Em resumo, a maioria dos entrevistados percebe a eleição como parte essencial do processo democrático, e que, por si só, não garante uma gestão verdadeiramente democrática e eficaz. Em vez disso, enfatizam que a eleição deve ser complementada por outros mecanismos e práticas, como transparência e participação, a fim de garantir uma gestão verdadeiramente democrática e orientada para o bem comum. Gadotti (2020), em suas discussões sobre educação e cidadania, aborda a eleição de gestores escolares como um mecanismo essencial para promover a participação democrática e o empoderamento da comunidade escolar.

Os entrevistados expressam preocupações sobre a eficácia e o impacto da eleição na qualidade da gestão escolar. Eles levantam questões sobre a possibilidade de o processo eleitoral ser influenciado por interesses pessoais, políticos ou de popularidade, em detrimento da competência e capacidade dos candidatos.

4.2 Práticas de gestão democrática em sistemas educacionais da região metropolitana de Fortaleza

Nesta subseção concentramos a análise nas práticas de gestão escolar vivenciadas nas escolas e redes em apreço, e sua relação com a gestão democrática. Iniciamos indagando e solicitando justificativas a respeito da vivência de gestão democrática nas escolas, o que foi respondido por membros da gestão escolar, do conselho escolar e estudantes. Em seguida indagamos a respeito da importância, da atuação e do funcionamento do conselho escolar, com os mesmos respondentes.

Adiante questionamos aos mesmos sujeitos as mesmas questões a respeito do grêmio estudantil e, por fim, fizemos questões sobre a composição e critérios de escolha para os membros do núcleo gestor daquela escola ou rede de ensino.

Os estudantes não participantes do grêmio afirmam que a escola é democrática. Como justificativas, apresentam a realização de reuniões, o diálogo, a comunicação, a participação, a realização e a construção de consensos.

Eu acho que essa escola é totalmente democrática, porque sempre tem várias reuniões falando sobre várias coisas importantes daqui da escola (Estudante não grêmio A1).

Sim, porque quando eles tomam uma decisão, eles informam para todo mundo até chegar na concordância final (Estudantes não grêmio A2).

Sim, eu vejo a escola participando e realizando muitas coisas (Estudante não grêmio B2).

Eu acredito que sim, dentro do que eu tenho acesso eu acho que nós temos um bom diálogo com a escola (Estudante não grêmio C1).

Para os estudantes participantes de grêmio estudantil, a gestão democrática é justificada quando há os casos nos quais eles exercem influência sobre estudantes e sobre a gestão (Estudante grêmio A1), quando têm o poder de opinar e terem voz para participar da tomada de decisões (Estudante grêmio C1), ou pelo fato de haver estudantes participando da gestão (Estudante grêmio B2). Contudo, a gestão democrática tem limites (Estudante grêmio B1), e há regras que precisam ser obedecidas (Estudantes grêmio A2).

Eu diria que sim, porque tudo aqui que eles fazem envolvem o Grêmio [...]. O grêmio às vezes influencia tanto com os alunos quanto com a gestão (Estudante grêmio A1).

Eu acho [...] aqui na escola tem uma série de regras, a diretora gosta muito

que essas regras sejam certamente cumpridas (Estudantes grêmio A2).
 Sim, ela faz a democracia até onde pode, é fato que tem coisas que a escola não pode abranger (Estudante grêmio B1).
 Sim, porque tem vários alunos e professores na gestão e democracia é isso (Estudante grêmio B2).
 Muito, porque em tudo aqui os alunos têm voz, podemos opinar e ter voz para decidir sobre várias questões (Estudante grêmio C1).

Embora Dewey (1967) tenha escrito no início do século XX, suas ideias sobre educação progressiva ainda são muito influentes. O autor defende que a educação deve ser baseada na experiência e na participação ativa dos alunos, e que eles devem ter voz nas decisões que afetam seu aprendizado e ambiente escolar.

Para os pais de alunos, as escolas onde seus filhos estudam também praticam a gestão democrática. Como evidências, afirmam a participação de todos, a transparência, o poder de opinar e a participação.

Sim, porque tem participação de todos (Pais A1).
 Sim, porque tudo que entra, tudo que sai a diretora faz reunião com os pais, com os alunos para mostrar o que entrou, que saiu e pede a opinião (Pais A2).
 Sim, é com certeza, porque já teve várias situações que a gente foi chamado (Pais B1).
 Com certeza, pelo que a gente tem acompanhado [...], ela é democrática e participativa (Pais C1).

O segmento de professores apresenta como evidências da prática de gestão democrática em suas escolas a participação e construção coletiva (Professores B2). Mas são apresentadas ponderações, como algumas impossibilidades (Professores B1) e ainda a dependência de decisões da Secretaria de Educação (Professores C1).

Sim, dentro do que é possível, quando eu digo dentro do que é possível, é porque estruturalmente, às vezes, há algumas impossibilidades, mas na medida do possível sim (Professores B1).
 Sim, muito. Aqui tudo é construído coletivamente e isso tem muito a ver com a questão da gestão no momento (Professores B2).
 Sim, mas não totalmente, porque por ser um órgão público a gente depende muito de decisões que vêm da secretaria de educação. Nós não temos autonomia para tudo (Professores C1).
 É sim, nós somos uma escola democrática, sempre, até a diretora diz assim: eu não sou nada sem vocês (Professores C2).

Paulo Freire (1970) é um dos principais defensores da educação dialógica e participativa. Em *Pedagogia do Oprimido* e outras obras, ele enfatiza a importância do diálogo e da escuta ativa como ferramentas para a construção de uma educação emancipadora. Ele acredita que todos os membros da comunidade escolar devem ser

ouvidos e respeitados em suas contribuições.

Para os segmentos coordenadores e diretores, suas escolas também praticam a gestão democrática, evidenciada pela escuta à comunidade (Diretores B1), votação das decisões com pais, alunos, grêmio e professores (Coordenadores A1, B2) e participação efetiva (Coordenadores A2).

Eu vejo que sim [...] antes das decisões serem tomadas, elas vão para votação com pais, com alunos, com o grêmio e com professores (Coordenadores A1).

Sim [...], algo que a gente procura exercer enquanto gestor, é tentar fazer com que cada pessoa, cada elemento desse, cada ator, ele participe efetivamente (Coordenadores A2).

Sim, nós temos todos esses segmentos, a gente tem o segmento do conselho, a gente tem a questão do grêmio, os professores e sempre tem essa questão de ouvir todos os segmentos (Coordenadores B2).

Sim, a nossa escola se encontra nesse eixo democrático, ela recebe a comunidade e tem a participação de todos; professores, alunos e pais (Coordenadores C2).

Essa que eu sou diretor sim, [...] nós estamos aqui, a gente tá à disposição para escutar a comunidade (Diretores B1).

Paro (2001) afirma que não existem modelos pré-determinados de participação. Não há um modelo único, ou uma estrutura pronta; do mesmo modo, o autor apresenta a participação como um elemento essencial do conceito de governança democrática.

O segmento de gestores educacionais apresentou características para que a escola seja democrática: autonomia, participação e transparência (Gestor educacional A), abertura para a comunidade (Gestor educacional B), mas também relataram dificuldades para a sua materialização: unir as diversas decisões, obter consenso (Gestor educacional A), a abertura dos canais de participação (Gestor educacional B) e os costumes ou a cultura local (Gestor educacional C).

Que ela seja autônoma, que seja uma gestão democrática participativa, que ela tenha na verdade elementos de transparência. [...] acredito que a maior dificuldade é unir as diversas decisões (Gestor educacional A).

[...] não é o processo [seletivo, eleição] que diz se a gestão vai ser democrática ou não. A ação da gestão democrática, ela depende muito de quem está na liderança da escola, a liderança da escola, ela precisa abrir os espaços democráticos de participação [...] ele ter passado por eleição não quer dizer que ele saiba abrir esses canais de participação para a comunidade. A maior dificuldade é exatamente abrir os canais de participação [...] entender que eu estou na liderança de processo, mas eu não sou o que manda sozinho na escola (Gestor educacional B).

Exatamente como se prevê a LDB, a Lei de Diretrizes, nós já temos a fórmula

implantada neste país, o que falta é a prática. Então nós aqui hoje, o pressuposto aqui do município é implantar de fato como deve ser feito, atendendo à luz das legislações existentes. Nós temos uma constituição cidadã, nós temos uma constituição democrática e como tal ela se espalha por todas as outras legislações, feito com que seja subalterno e dessa forma a gente age. O problema é a credibilidade, falta de confiança. Aqui falta muito é acreditar nas boas práticas de um processo democrático [...]. Não é culpa dos gestores. É a questão dos costumes, uma questão cultural (Gestor educacional C).

Podemos observar, a partir das respostas dos diversos segmentos, que em suas escolas é perceptível a prática da gestão democrática, independente de os diretores terem sido eleitos. Nesse sentido, é oportuno considerar a contribuição de Libâneo (1985), que destaca a importância da gestão democrática na construção de uma escola mais inclusiva e comprometida com a formação integral dos estudantes. O autor ressalta que a gestão democrática não se resume apenas a processos eleitorais, mas envolve a criação de espaços de diálogo e deliberação onde todos os segmentos da comunidade escolar possam participar ativamente.

Os entrevistados também expõem evidências dessa atuação, e situam a participação dos diversos segmentos, a comunicação, a transparência, a tomada de decisões a partir de discussões coletivas até a construção dos consensos, o que também é referenciado por Freire (1970), que argumenta que a gestão democrática é essencial para a construção de uma educação libertadora, que empodere os estudantes e os envolva no processo de transformação social. Para o autor, a verdadeira gestão democrática vai além da simples escolha de dirigentes, englobando a promoção da autonomia, da crítica e da participação ativa de todos os envolvidos no processo educativo.

Nesse sentido, as evidências da prática da gestão democrática podem ser encontradas em escolas que adotam mecanismos que permitem a participação da comunidade escolar nas decisões relevantes.

Outros elementos sugestivos da construção da gestão democrática da escola são a instituição de grêmios estudantis e a disponibilização de condições materiais e relacionais para que ele se torne atuante. Nesse sentido, foi indagado aos sujeitos da pesquisa, no contexto da escola, sobre a existência do grêmios, sua importância, seu funcionamento, a escolha de seus membros e, ainda, sobre perspectivas de melhoria. Gadotti (2020) discute a importância dos grêmios estudantis

como espaços de aprendizagem democrática e cidadã. Ele argumenta que os grêmios são essenciais para a formação política e social dos estudantes, permitindo que eles pratiquem a democracia e desenvolvam habilidades de liderança e organização.

Para os estudantes que não fazem parte do grêmio, as opiniões ainda estão bastante dispersas. Há de um lado aqueles que entendem que o grêmio empodera, sendo instrumento de autoridade e de obtenção de coisas boas para os alunos (Estudantes não grêmio A1, B1), e que as escolhas são feitas sob o ponto de vista de quem vai “se encaixar melhor” nas intenções deles (Estudante não grêmio B1). Por outro lado, há os que o percebem com o papel de ajudar a gestão, que ainda está desorganizada (Estudante não grêmio C1), e que os alunos “mais comportados” são exemplos para a composição desse colegiado (Estudante não grêmio A1).

Os professores e diretores veem os alunos mais comportados, que sempre são ali o exemplo da sala, aí eles marcam para a sala toda decidir quem vai ser o grêmio [...]. A importância do Grêmio é ter autoridade maior, conseguem mandar e ordenar coisas boas para os alunos (Estudante não grêmio A1).
O Grêmio ajuda muito a gestão, ajuda demais mesmo [...]. Não precisa melhorar nada (Estudante não grêmio A2).
[...] a gente escolhe a que a gente acha que vai se encaixar melhor para a gente. O grêmio dá mais voz para os alunos (Estudante não grêmio B1).
[...] uma votação para eleger [...] o grêmio deixa a escola mais descontraída.
[...] O grêmio deveria chegar em acordo com os alunos, várias pessoas pensam diferente (Estudante não grêmio B2).
O que o grêmio faz é organizar eventos. [...] No grêmio eu sinto falta de organização. Eles não têm um dia na semana para fazer reuniões (Estudante não grêmio C1).

No caso dos estudantes participantes do grêmio, todos fizeram referência à disputa eleitoral a partir da composição das chapas. Quanto à importância, mereceram destaque a movimentação que instala na escola e o desenvolvimento de projetos. Quanto à compreensão a respeito do seu papel, foram citados a ajuda para a gestão, a defesa aos interesses dos estudantes e o debate sobre o que os estudantes não conversam diretamente com os professores. O funcionamento dá-se sempre a partir de reuniões, que podem ser realizadas no horário do almoço, depois das aulas, inclusive via *Whatsapp*. A respeito do que deveria melhorar no colegiado, percebemos aspectos do campo das relações interpessoais e da participação, no que diz respeito ao envolvimento dos deveres da instituição.

Através de eleição. [...] É como se fosse uma segunda ajuda para a gestão.
[...] Teria que melhorar no grêmio os que (alunos) não participam para não se envolverem dentro (nas ações) do grêmio (Estudante grêmio A1).
[...] ocorre uma eleição que escolhe a chapa vencedora [...]. O grêmio tem

importância para ajudar o pessoal da direção, da gestão. [...] A gente tem reunião todo mês. [...] muitas pessoas não querem fazer nada (Estudante grêmio A2).

[...] uma concorrência entre chapas. [...] reuniões fora da escola, às vezes fazemos na escola e conversamos pelo WhatsApp. [...] O grêmio é muito, restringido para as coisas que ele pode fazer, porque a única coisa que a gente pode fazer é pedir e clamar por aquilo que o estudante quer (Estudante grêmio B1).

[...] é realizada tipo uma eleiçãozinha. [...] O grêmio é muito bom porque acontecem mais coisas na escola, mais movimento, uma multiplicação de várias coisas. [...] nós não tivemos muitas. [...] Acho que o grêmio precisa melhorar a frequência das reuniões (Estudante grêmio B2).

Foi por eleição [...]. No grêmio a gente realiza muitos projetos [...] nos reunimos, quase sempre na hora do nosso almoço ou depois da aula [...]. O que precisa melhorar no Grêmio é a ação dos próprios integrantes (Estudante grêmio C1).

É feita uma eleição [...] o grêmio é importante para a gente debater algumas coisas que nem sempre os alunos vão dizer para os professores. [...] o que precisa ser melhorado é o convívio dos integrantes (Estudante grêmio C2).

Na obra *Grêmio Estudantil: Construindo Novas Relações na Escola*, de Aguiar e Grácio (2002), as autoras discutem como o grêmio estudantil pode ser uma ferramenta poderosa para o envolvimento dos estudantes nos deveres e na vida institucional da escola. Elas argumentam que os grêmios estudantis não são apenas espaços de expressão e organização dos interesses dos alunos, mas também são fundamentais para a construção de uma gestão escolar mais democrática. A autora enfatiza que a participação no grêmio contribui para a formação cidadã dos alunos, promovendo valores como solidariedade, cooperação e justiça

As informações dos pais sobre o grêmio foram bastante esparsas, sobre sabem se tem ou se não tem grêmio na escola, mas, com raras exceções, não têm conhecimentos sobre o funcionamento, as suas pautas ou o que precisa melhorar.

Sim [...]. Eu vejo eles tendo responsabilidade junto com a ética escolar desde cedo [...]. Não acompanhei ainda a reunião deles, mas o que a minha filha faz, ela estuda de manhã e ela vem à tarde e ela dá uma força para a escola [...]. Entra no grêmio através da votação dos alunos. Também eles têm que estar em dias com as atividades (Pais A2).

Possui sim, é fundamental [...]. Tem reuniões, eu só não sei te dizer muito sobre o grêmio, porque é mais com a minha filha (Pais B1).

Sim. A importância do grêmio é ajudar na escola. Eu sempre vejo eles reunidos. [...] as reuniões eu sempre vejo eles fazendo. Eu não sei informar o que precisa melhorar (Pais B2, sic).

Já era para estar evoluindo nesses primeiros dois meses, tem o grêmio, mas eu acho que não está ativo (Pais C1).

Já teve no ano passado, mas o ano está começando agora, mas sempre tem. [...] acho que serve para os alunos reivindicar as coisas deles, mas como não faço muita parte, que é aluno com aluno e a escola, eu não sei te dizer bem. A escolha acontece por votação também [...]. Fazem no pátio a reunião deles. Nem sei dizer o que precisa melhorar, nada a dizer sobre o grêmio, acho que só os alunos mesmo podem responder (Pais C2, sic).

Todos os professores consideram importante a participação dos estudantes no grêmio, pelo sentimento que essa atuação lhes proporciona, de crescimento, de envolvimento, de desenvolvimento e de importância, aspectos muito importantes na sua construção enquanto sujeitos. Ponderam que o funcionamento desse colegiado é condição necessária para se afirmar a existência da gestão democrática na escola, e que ainda precisam melhorar em relação à administração do tempo, e em aspectos éticos, especialmente os relacionados à escuta de outros estudantes que lhes demandem.

Tem o grêmio sim, e é de fundamental importância, até porque passa para esses estudantes a sensação de serem maiores, eles participam, eles se sentem importantes [...]. O grêmio faz a diferença, contribui, ajudam e participam, são bem envolvidos. Para a escolha é feita uma eleição na sala de aula [...]. Não sei o que precisa melhorar, eu sempre os vejo bem atuantes, se envolvem mesmo nas ações da escola, participam, criam artes, ajudam na questão da disciplina na sala, na organização dos movimentos, eu acho que essa parte não tem o que melhorar não (Professores A1).

Sim, eu acho que traz um desenvolvimento muito grande, vejo algumas ações aqui dentro [...]. Eu não sei dizer o período certo das reuniões, mas eu sempre vejo eles aqui reunidos, sempre tem um momento aqui na quadra, [...]. Eu não sei dizer como funciona (Professores A2).

Sim, contribui muito nesse sentido de, como eu disse lá no início, a gestão participativa, gestão democrática, ela só se dá se seus colegiados funcionarem minimamente [...] o processo de eleição e temos um grêmio bem atuante. [...] não há encontros periódicos, são sempre reuniões extraordinárias, não tem reunião regular. [...] existe uma dificuldade de manutenção desses projetos, justamente por não ter uma regularidade nesses encontros (Professores B1).

Sim, acho que é dar uma voz para os estudantes, assim, o grêmio aqui da escola é muito atuante, eles têm muita liberdade, eles são muito participativos na vida diária da escola, que é uma coisa que a escola permite, que eles não são tolhidos aqui [...]. Precisa melhorar essa questão de eles respeitarem o horário do grêmio, não confundir com horário de sala [...], eles precisam aprender mais sobre a questão de ética para poder proteger mais e ouvir mais o aluno que vai até eles com seus problemas (Professores B2).

Sim, o grêmio também ajuda muito e quando era dos alunos maiores, era ainda melhor, porque eles pensavam coisas além, eles faziam recreio dirigido, eles ajudavam muito. [...] Quando a gente precisa, eles estão juntos do jeitinho deles, como eles podem. [...] têm as reuniões deles [...] precisam melhorar e ter participação de pessoas mais de dentro da escola para orientá-los, porque eles ainda são muito imaturos [...] (Professores C2).

São muito semelhantes as visões sobre o grêmio estudantil para os diretores e coordenadores. “Nossos ouvidos e a nossa voz junto aos demais estudantes” (Coordenadores A1), “a ligação com os alunos”, porque têm a “visão dos alunos” (Coordenadores B1), e a “ligação entre a coordenação, os alunos e os professores” (Coordenadores B2). Mereceu destaque, também, a percepção dessa atuação como

a “participação das lideranças e do protagonismo juvenil” (Diretores C1), e, ainda, a ponderação de que “a gente dá autonomia para eles poderem trabalhar, mas com nossa orientação” (Diretores B1), bem como a clareza de que “se existisse algum programa onde eles pudessem receber algo, melhoraria”, porque, “para eles a linguagem é essa, a do receber” (Coordenadores A2).

O Grêmios escolar também são os nossos ouvidos e a nossa voz junto aos demais estudantes [...] é essencial porque faz com que a gente não se sinta só, a gente consegue estar junto com o aluno. [...] existem as reuniões periódicas e também as reuniões para alinhamento [...] precisa melhorar a questão da maturidade mesmo, né, entre alguns deles (Coordenadores A1). O nosso Grêmios, ele é muito forte, os alunos aqui no contraturno trabalhando junto com a gestão [...] Dentro do calendário escolar nós temos as datas de reunião do conselho e do grêmios estudantil [...]. Uma vez por mês eles se reúnem, discutem, trazem as demandas dos alunos pra gente [...]. Então se existisse algum programa onde eles pudessem receber algo, melhoraria. Para eles, a linguagem é essa do receber (Coordenadores A2).

A importância do grêmios é a ligação com os alunos, eu acho que ele tem essa visão dos alunos que às vezes nós não temos [...]. Precisa melhorar o limites deles, porque eles acham que não têm limite, às vezes eles acham que podem tudo, mas não podem (Coordenadores B1).

O grêmios aqui é bastante atuante, ele faz essa ligação entre a coordenação, os alunos e os professores e a gente trabalha muito a questão da liberdade deles, da autonomia, mas claro que estamos acompanhando, porque são adolescentes e a gente fica dando esse apoio. [...] fazem suas reuniões. [...] processo de eleição, fizeram todo o período de inscrição, depois o processo eleitoral para a composição das chapas e formalização do processo. Acho que precisa melhorar em relação à questão mesmo de maturidade (Coordenadores B2).

[...] o Grêmios escolar, ele é uma instituição de grande importância e valia, porque ele é a instituição que representa os alunos [...] A gente dá autonomia para eles poderem trabalhar, mas com nossa orientação também, porque a gente entende que eles são adolescentes, são jovens e às vezes podem confundir uma coisa ou outra e nós temos essa responsabilidade de orientar. [...] semanalmente eles estavam se reunindo (Diretores B1).

O Grêmios escolar é muito importante no sentido da participação das lideranças e do protagonismo juvenil. Esses alunos, eles podem nos ajudar muito na questão dos projetos na escola [...] o grêmios é muito útil, ele tem um comprometimento, sempre observando os intervalos e ajudando a gente. [...] a gente se reúne mensalmente com o grêmios [...] é feita uma eleição, então eles mesmos têm essa autonomia e se organizam. [...] precisa melhorar no grêmios, é, estar mais presente, às vezes tem alguns que se candidatam, ganham e aí desistem (Diretores C1).

Uma das funções principais dos grêmios, segundo Moura (2005), é representar os interesses dos alunos perante a administração escolar. Eles atuam como mediadores em conflitos, defendem os direitos dos estudantes e buscam melhorias nas condições de ensino e aprendizagem. Os grêmios estudantis criam espaços para o diálogo e a troca de ideias entre alunos e a administração escolar. Isso pode levar a um ambiente escolar mais aberto, onde as necessidades e

sugestões dos estudantes são ouvidas e consideradas.

Para os gestores educacionais, os grêmios constituem mecanismos de participação dos estudantes no processo de tomada de decisão das escolas e um aliado para a construção da gestão democrática. Ainda, essa participação constitui um processo de construção de uma liderança, a ser exercida também futuramente, não apenas na educação, mas também em outras áreas. Nas redes de ensino A e B, há suporte para esses processos a partir do órgão central.

[...] é a voz do próprio aluno no processo decisório das escolas [...]. A secretaria de educação, ela acompanha e faz as determinadas mediações para que realmente se tenham os objetivos e se trabalhe a importância daquelas ações. [...] falta um maior envolvimento da nossa classe de estudantes para o bem comum (Gestor A).

[...] A escola que tem ali o grêmio como um aliado na gestão democrática [...]. É um exercício futuro [...], se eu participo de um grêmio, de um centro acadêmico, um dia eu vou me tornar uma liderança não só de gestão escolar, mas de outro processo bem mais democrático. [...] São escolhidos através de eleição, tem um técnico que trabalha e acompanha isso [...]. Para torná-lo eficaz precisa de formação, mas formação onde o ideal era o movimento estudantil, porque eles politizam muito, mas se o movimento estudantil, ele entrasse mais nesse sentido de ajudar eles a entender o papel do grêmio de uma escola, isso poderia melhorar mais (Gestor B, sic).

[...] O grêmio faz com que o sentimento de pertencimento desses alunos seja arraigado e permanente [...]. Quanto à escolha, você tem que liberar mesmo a escolha para que isso seja democrático, eu não posso impor [...]. Funciona um tanto incipiente ainda [...], quando o aluno se sente de fato pertencente à escola, em que o palpite dele, ele como membro discente é ouvido, isso credibiliza e faz com ele se sinta pertencente à gestão escolar (Gestor C).

Conforme relatado, os sujeitos entrevistados reverberam a importância da participação dos estudantes no grêmio estudantil, como crescimento e desenvolvimento pessoal em múltiplos aspectos, desde a esfera política até a formação da consciência crítica. Freire (1970) sustenta que a verdadeira educação só é possível quando os estudantes são agentes ativos em seu próprio processo de aprendizagem. Participar ativamente do grêmio estudantil proporciona aos jovens a oportunidade de se envolverem na tomada de decisões que afetam suas vidas escolares, capacitando-os a serem sujeitos críticos e atuantes na sociedade.

Para uma análise da gestão democrática da escola, não pudemos prescindir de uma aproximação mais detalhada ao seu núcleo gestor, na perspectiva de compreender a sua composição e os critérios para a sua definição, o que foi respondido por todos os sujeitos da pesquisa, posicionando-se ainda sobre a democracia do processo e se é necessário melhorá-lo.

Dos seis estudantes que não compõem o grêmio escolar, apenas um soube informar a composição do núcleo gestor de sua escola (Estudante não grêmio C2). Os demais desconhecem a composição e as formas de acesso, mas parecem estar satisfeitos com o modelo em andamento, de forma a não precisar melhorar em nada.

São os profissionais autorais, são os que têm os maiores cargos, tomam decisões e organizam as coisas. [...] não sei te dizer como acontece a escolha do núcleo gestor. [...] tem que saber escolher uma pessoa certa, capacitada (Estudante não grêmio A2).

O núcleo gestor é composto, eu não sei, mas acho que são os funcionários, o diretor e os coordenadores. [...] são escolhidos através de indicação (Estudante não grêmio B2).

O núcleo gestor é composto pelo diretor e dois coordenadores (Estudante não grêmio C2).

As informações acerca do núcleo gestor ainda estão esparsas também para os estudantes componentes do grêmio estudantil. Alguns têm informações sobre sua composição, outros sobre formas de acesso, mas tudo sempre parcial. Chama atenção que todos demonstram estar satisfeitos com a atuação do núcleo gestor da sua escola e, por isso, sugerem estar satisfeitos com o processo e o consideram democrático. Não houve sugestões de melhoria.

[...] eu acho que eu nunca vi isso direito [...]. A escolha do núcleo gestor eu não sei, aqui na escola eu acho que é por fora [...]. É democrático sim, porque envolve as pessoas e as escolhas que elas estão fazendo para ajudar a escola [...] eu gosto muito da gestão daqui (Estudante grêmio A1).

A coordenação, a gestão de coordenadores e diretores. [...] votação do diretor, que só teve um concorrente, que é o atual [...]. Foi democrático, particularmente eu achei, pelo que eu fiquei sabendo teve prova para pessoas que queriam ser (Estudante grêmio B1).

Pelo que eu conheço, o núcleo gestor é o coordenador, o diretor e os funcionários [...]. Eles chegam na escola através de uma prova que eles fazem [...] eu acho um processo bem democrático [...], assim, está ótimo (Estudante grêmio B2).

Tem dois coordenadores, uma coordenadora e um coordenador. A escolha do núcleo gestor geralmente é feita pelos pais [...]. Não acho que precise melhorar em nada (Estudante grêmio C2).

Paro (2001) discute a importância da participação democrática na gestão escolar e os desafios enfrentados, incluindo a desinformação das famílias; ele aborda como a falta de informação e engajamento das famílias podem impactar negativamente a gestão democrática. Nas entrevistas em relação ao pais de alunos, observamos que há aqueles que têm uma visão abrangente do processo, havendo também alguns com informações apenas parciais, e aqueles que parecem desconhecer completamente a matéria. Chama atenção o fato de haver prova e eleição, e ainda assim o processo não ser considerado democrático (Pais B2), e de propostas apresentadas para a melhoria do processo (Pais C1 e C2).

Não entendo muito não, mas aqui na escola são pessoas altamente habilidosas, competentes, responsáveis [...]. A escolha é por votação, eleição. É democrático sim, toda a escola vota e os pais dos alunos também. [...] eles dão um prazo muito curto para poder formar a chapa, fazer a divulgação e a votação para essas três coisas, o tempo é curto demais e não dá tempo para a gente divulgar o trabalho das pessoas, dos candidatos (Pais B1).

A diretora. Teve eleição para a direção e ela foi muito bem votada. Acho que não, esse processo não é democrático. Eu não tenho o que falar da gestão, é uma gestão maravilhosa (Pais B2).

Eles fazem uma prova na secretaria de educação [...] o sistema é muito lento ainda, a escolha do nosso diretor, nosso gestor foi através da secretaria de educação. Através do concurso que eles fizeram, houve várias provas, tiveram várias etapas, eu achei essa parte legal, mas ainda falta aquela questão [...] acho que tem que ser da comunidade, com a participação do conselho, com a participação do grêmio, com todos os membros para poder escolher quem seria esse diretor [...]. No nosso município o processo não é democrático, apesar de que o nosso diretor, mesmo pela indicação, foi bem aceito, por conta da comunidade, mas o sistema que foi feito ainda não foi o apropriado. [...] Para melhorar tinha que mudar a forma da Secretaria de Educação, fazendo com que chegue na ponta esse sistema de escolha [...]. Uma mudança seria o processo de eleição para a escolha (Pais C1).

[...] são provas seletivas para o seu cargo, não tem eleição, é por seleção, [...]. se eu quero ser diretor, faço a prova, eu vou lá e faço a prova, se eu conseguir entrar, faço mais uma prova, não é só uma prova não, são várias provas para poder conseguir a primeira, parece. [...] acho que não é democrático, é indicação [...]. Para melhorar, ela não deveria mais fazer esse tipo de seleções, porque o serviço está bem feito, se, de repente, ela perde de passar na prova e entra outro (Pais C2).

Na perspectiva de Santos (2002), os professores devem ser protagonistas na gestão escolar. Isso implica que eles devem participar ativamente dos processos de tomada de decisão, planejamento e avaliação das políticas e práticas educacionais da escola. A gestão democrática requer a colaboração e o envolvimento de todos os membros da comunidade escolar, incluindo os professores. O papel do professor, segundo o autor, também inclui a colaboração estreita com a comunidade escolar. Isso significa trabalhar em conjunto com os gestores, outros profissionais da educação e pais para criar um ambiente educacional que favoreça o desenvolvimento integral dos alunos.

No caso dos professores, chamou atenção inicialmente a forma como o núcleo gestor foi adjetivado por alguns: os que estão à frente, os responsáveis, a cabeça, que têm uma participação mais importante, que estão lá para conduzir e orientar o comando. Todos têm clareza de qual é a composição de seu núcleo gestor, e quais são os critérios técnicos para a sua escolha. Sobre sentirem o processo

democrático, os respondentes da Rede C discordaram. Sobre melhorias no processo, os professores da Rede B recomendam ampliar o tempo destinado ao processo da eleição, e os da Rede C sugerem a superação da indicação.

São os profissionais que fazem parte da gestão [...] são o grupo de pessoas que estão à frente e juntamente com o resto dos funcionários, mas eles têm uma participação mais importante do que as outras, eles estão lá para conduzir e orientar o comando [...] escolha, é feita pela secretaria de educação, normalmente eles lançam um edital. Nesse edital tem os critérios para poder participar, tem que ser efetivo da rede municipal [...] acho que eles cobram a questão de títulos também, depois é realizada uma prova objetiva e depois quem passa nesse primeiro momento vai para uma segunda fase, que é apresentar um projeto. [...] Eles criam um projeto e depois apresentam para uma banca, e depois lançam os resultados e são convocados (Professores A1).

A base, eu entendo a base, ela é um ingrediente para a gente construir a base da nossa casa. [...] houve a última seleção, elas tiveram uma colocação muito boa. [...] considero o processo democrático, assim, existe um desejo que elas continuem na escola, isso é muito bom, tem esse reconhecimento também. [...] não sei o que precisa melhorar, não consigo responder porque não entendo o processo seletivo (Professores A2).

[...]. O diretor é escolhido por eleição, mas não é chapa, a candidatura é do diretor. [...], nós precisamos fazer aquela prova de validação ou uma prova de ingresso no banco de gestores para ficar apto ao convite, ou à candidatura, no caso do cargo de diretor [...], o diretor faz o convite [...]. Depois de eleito, ele monta o grupo, eu acho isso muito interessante, porque o pai do aluno que participa efetivamente do processo [...] acho que precisaria melhorar o fortalecimento desse processo de eleição, porque acho que inclusive compromete a essência do ser escola, do ser gestão democrática participativa, o começo do processo de gestão participativa é a eleição (Professores B1).

A diretora, três coordenadores e a secretária, eles que são a gestão. E através de eleição [...]. A escolha é democrática sim, eu acho que poderia melhorar, mas eu acho que ainda é democrática. A maneira como às vezes é conduzida precisa de melhoria, o tempo foi a toque de caixa, o processo é muito rápido, acho que poderia ser trabalhada mais essa questão do processo de eleição (Professores B2).

O núcleo gestor a gente entende como a cabeça, o comandante do navio, eles que estão à frente, apesar da gente estar no corpo a corpo, o gestor é quem comanda, é quem rege, e como um maestro, ele está regendo uma orquestra, sem ele o resto não funciona. [...] a escolha do gestor foi seleção, a prefeitura faz uma seleção, [...]. Não é democrático, a classificação da prova é para você vir para a escola, agora a escola que você vai das três é indicada, no caso da prefeitura. [...] acho que nesse momento é que entra a influência do prefeito [...]. Porém qualquer professor pode se inscrever [...]. Houve muita reclamação, por conta disso (indicação independente da classificação) [...] acho que eles não deviam indicar, eu entendo assim, vamos fazer o concurso para diretor, passou, você vai escolher a escola que você quer [...] acredito que essa seleção deveria ser igual à de professor, qualquer escola do município, onde cair depende da colocação (Professores C1).

O núcleo gestor são os responsáveis, a cabeça da escola, mas eles estão à frente, mas não quer dizer que eles tenham total poder. Eles têm que conversar, dialogar com todo mundo, com os professores, com todos que fazem a escola, para poder chegar no senso comum e a escola caminhar bem. [...] teve a seleção, e depois da seleção teve a indicação, eu acho que é assim, a indicação de lá (da secretaria de educação) [...] Até um determinado ponto eu acho o processo democrático, porque é seleção, é aberta, e

qualquer pessoa que se interessa pode fazer, aí quando diz assim, tem a indicação, o prefeito nas entrelinhas é quem aponta, mas se é ele quem aponta ele vai botar uma pessoa de confiança, ele não vai botar uma pessoa que ele não conhece no trabalho [...]. Para melhorar, devia ser pela capacidade mesmo, fez, tem os cursos, tem tudo, isso pela classificação, quem tirou o primeiro lugar tem o direito escolher para onde quer ir, sem a interferência de ninguém (Professores C2).

Os coordenadores fizeram um rico relato da composição, do processo de escolha e de sua opinião sobre os núcleos gestores em suas redes de ensino, inclusive com sugestões de melhoria. Optamos por manter suas falas como relato dessa realidade.

A escolha no município é feita através de avaliações [...]. São quatro etapas de avaliações das quais a gente participa [...]. Primeiro tem a parte da avaliação escrita, depois vêm os títulos e por fim tem uma bancada [...]. Eu acredito que sim, democrático e meritocrático também. Ele é democrático e tem a questão de andar junto com a questão da meritocracia, porque tem todas essas etapas, não é alguém que foi indicado por fulano [...]. Talvez criar alguma ferramenta, alguma metodologia em que avalie realmente a questão dessa aptidão (Coordenadores A1).

[...] a escolha, ela é através de seleção municipal, existe uma seleção municipal que é feita a prova, tem a prova de títulos [...]. Sim, ele é democrático, porque eu escolho com quem eu quero trabalhar [...]. O processo em si ele é muito bom, eu acho que é muito positivo [...]. Eu acho que a gente tem que realmente ter competência técnica, que é a prova para exercer a função, e eu acho que montar esse grupo e trabalhar é a forma mais adequada. [...] Precisa melhorar é a gente ter uma quantidade de tempo maior entre a divulgação do processo seletivo e a execução final (Coordenadores A2).

É composto pelo diretor e três coordenadores, quem escolhe o núcleo gestor é o diretor [...] nas [escolas] regulares é um convite que o diretor faz para quem está no banco de gestores [...]. O diretor é escolhido por voto da comunidade escolar, professores, alunos e responsáveis. [...] É democrático sim, porque os possíveis candidatos para diretores, eles têm o tempo necessário para apresentar suas propostas [...]. O que precisa melhorar é o tempo, porque as vezes o tempo é muito curto (Coordenadores B1).

Nós temos três coordenadores, uma secretária, temos um coordenador financeiro e uma diretora. [...] processo de eleição, no caso a diretora. Nós coordenadores fazemos a prova de seleção para ficar no banco de coordenadores [...]. Os coordenadores são escolhidos pelo diretor eleito, a eleição é somente do diretor [...]. Eu creio que seja democrática sim [...]. Deveria existir, para além da prova, um treinamento com o que é essencial para a gente saber, porque a gente trabalha com muitos sistemas, tem uma rotina que a gente que está em sala de aula não conhece (Coordenadores B2).

É o diretor, dois coordenadores pedagógicos e a secretária. Vem de cima, da SME. Nós passamos por um processo de seleção. Todos os que passam no processo de seleção, na prova escrita, formam a lista tríplice e acontece a escolha da relação dos professores que passa. [...] Todos nós somos escolhidos na lista tríplice, o diretor, os coordenadores e os secretários [...] todos os membros são indicados e se juntam na escola [...] acredito que essa seleção é um ponto positivo, essa seleção de prova objetiva [...] o finalzinho não é democrático. [...] o peso da política é muito forte, eu acho que para melhorar tinha que cumprir a classificação (Coordenadores C1).

Heloísa Lück (2011) argumenta que os processos seletivos para gestores escolares devem ser transparentes e justos, evitando indicações baseadas em critérios políticos ou pessoais. A adoção de processos seletivos com provas de conhecimento e entrevistas pode contribuir para a escolha de profissionais qualificados e comprometidos, garantindo que os gestores escolhidos sejam competentes, comprometidos e legitimados pela comunidade escolar.

Os diretores teceram um relato rico da composição, do processo de escolha, de seus sentimentos a esse respeito e do que deveria melhorar, em cada rede de ensino. Como pontos positivos, mereceram destaque a retirada da indicação na rede de ensino A e as eleições na rede de ensino B.

Aqui nós temos uma diretora, duas coordenadoras pedagógicas, uma coordenadora financeira e uma secretária. [...] É democrático, porque quando tira a indicação, você já tem uma porcentagem que a democracia apareceu. Eu não tiraria nada, eu acho que atende o suficiente, o processo é lícito, você faz sua prova, você atinge sua pontuação, você vai para sua entrevista do seu plano, eu não tiraria nada (Diretores A2).

O diretor, uma escola regular, os coordenadores que nessa escola são três, [...] elas são escolhidas pelo diretor. [...] Quem já estava na gestão faz uma formação, depois faz uma prova, as pessoas que passassem formam o banco de gestores do Estado. [...] Tem as eleições nas escolas regulares [...] precisa estar inscrito até 60% desses pais e os alunos são inscritos automaticamente [...] como eleitores. [...] Ai tem um período de campanha e depois a eleição, então na minha avaliação [democrático] sim, porque a comunidade vota, a comunidade escolhe e se a comunidade achar que gestor atual ele deve permanecer, ele pode ser reeleito, se não, ele é trocado. [...] Eu achei que o processo de formação e de certificação [...] ficou muito a desejar (Diretores B1).

O diretor, dois coordenadores e uma secretária escolar. [...] É uma seleção. [...] Os aprovados ficam em uma lista tríplice que vai para a secretaria de educação e que envia para o chefe do poder executivo e o prefeito, desses três, ele nomeia um, depois da seleção. O prefeito só pode indicar quem passou, os aprovados [...]. É democrático sim, o concurso foi feito a prova, a análise de títulos, entrevistas, um processo bem rigoroso (Diretores C1).

[...] Eu diria que a democracia está presente na prova e na entrevista, mas lá na lista tríplice eu não posso nem dizer que é, porque os três primeiros que tiraram nota melhor é que vão para a composição. Quando os três primeiros vão, o prefeito pode escolher até o que está em terceiro lugar (Diretores C2).

Os gestores educacionais também relatam a composição dos núcleos gestores nas escolas de sua rede, os processos para suas escolhas, e ainda apresentam aspectos que entendem poder melhorar, como reforçar ainda mais a formação continuada nas áreas administrativas (Rede A)

[...] é democrático porque ele trabalha com a questão da transparência do ato, da autonomia de cada gestor para se poder colocar dentro da apresentação da proposta de trabalho [...]. A prova já é o instrumento

democrático [...]. Poderia incrementar eram as formações mais assistidas principalmente na área administrativa, porque nós temos hoje para ser gestor de escola você tem que ser professor, e o professor, ele está habituado a trabalhar no dia a dia na sala de aula, ele não tem aquele caráter administrativo (Gestor A).

Nós temos o diretor e os coordenadores escolares. [...] no início tem a prova, a seleção pública de provas e títulos e aí, após isso, quem está no banco está apto a ser diretor, coordenador, [...]. Não interessa se é da rede ou se ele não é da rede, ele precisa apenas ter os requisitos para ser diretor. O curso de Gestão escolar é obrigatório [...]. Nas escolas profissionais, eles passam também pelo processo de provas e títulos e passam por uma avaliação, então alguns diretores são reconduzidos e outros são indicados, porém, ele precisa estar no banco de gestores. [...]. Ele oportuniza quem deseja ser diretor, então quando eu vejo que é aberto e que oportuniza às pessoas, eu vejo que ele é democrático, porque qualquer pessoa que tem interesse e que tem os requisitos pode participar (Gestor B).

O núcleo gestor é composto por um diretor, no mínimo um coordenador pedagógico [...] e o secretário escolar, todos eles escolhidos por processo seletivo e nomeados aqui no município [...]. O diretor escolar, por exemplo, faz o processo seletivo, pode ser entre professores efetivos ou não. [...] Os que se classificam passam a compor listas tríplices [...] vai o prefeito e escolhe aí um dos três. [...]. Então o processo aqui é meritocrático, na medida que faz o processo de seleção, mas ele tem o seu viés político, que vai para uma lista tríplice e a partir daí o prefeito consulta as lideranças locais. O prefeito consulta o vereador, o pastor, o padre, algum amigo mais próximo da escola: “qual desses três eu posso escolher?” Porque não tem como um município como o nosso o prefeito conhecer todas as pessoas dedicadas àquele local específico [...] é democrático na medida que foi através de edital [...]. O que pecou aqui é que nós temos uma Lei do ano de 2010, que instituiu o plano de cargos e carreiras e que previu, à época, a tal da lista tríplice. A partir daí, com as mudanças que tivemos nas legislações nacionais, gerou um pouco de conflito. Agora nós também não podemos chegar e fazer eleição ou um curso para peneirar a figura do gestor, senão você pode cometer desatinos (Gestor C).

A obra de Santos (2001) sublinha a importância da formação contínua. Para que possam desempenhar seu papel de maneira eficaz, os professores e profissionais da escola precisam estar em constante processo de formação e reflexão sobre sua prática pedagógica. Isso inclui o desenvolvimento de competências para trabalhar em uma gestão democrática e a atualização constante de seus conhecimentos.

Os sujeitos da pesquisa relataram, quanto à composição, critérios de escolha, sobre os aspectos considerados democráticos no processo, e sugestões de melhoria para a seleção.

Quanto à composição, todos contemplam as funções de direção geral e coordenação pedagógica, mas esta última podendo variar de acordo com a quantidade de estudantes e também recebendo nome distinto na rede de ensino B. As demais funções estão presentes, como secretário escolar e coordenação

administrativo-financeira, mas não são universais em todas as redes, ou, em sendo, nem sempre compõem o núcleo gestor.

Quanto aos processos de escolha, tivemos uma rede com seleção composta por provas de conhecimentos específicos e de títulos, mais entrevista e apresentação de plano de trabalho, com lotação na escola escolhida pelo grupo. Em outra rede, o processo seletivo é composto por curso e provas para todas as funções, e os aprovados compõem o banco de gestores escolares. Os pretendentes à função de diretor deverão se submeter ao processo eletivo e, quando eleitos, deverão compor suas equipes com os demais membros disponíveis no banco de gestores.

Na terceira rede de ensino, o processo seletivo é composto por provas de conhecimentos específicos e de títulos, e os aprovados inscrevem seus nomes em uma lista tríplice de candidatos por escola, para designação pelo chefe do poder executivo local.

4.3 Desafios e oportunidades para a gestão democrática

Com este tópico intencionamos verificar, na opinião dos respondentes, quais desafios ainda se fazem presentes na construção da escola, para o cumprimento do princípio estabelecido constitucionalmente. Foram respondentes os coordenadores, os diretores escolares e os gestores das redes de ensino.

No segmento coordenador, chamou a atenção por ser visto como um elemento que dificulta a construção da gestão democrática da escola, no quesito tempo. Ou melhor, a falta dele. Falta de tempo para reunir a comunidade (Coordenadores A1), falta de tempo dos pais para virem à escola (Coordenadores B1 e C2).

Embora isso não tenha sido dito, infere-se, em primeiro lugar, que o elemento fundante da gestão democrática seria a participação de todos os atores envolvidos. Inferimos ainda que há um excesso de outras demandas, o que não está permitindo que todas as agendas sejam encaminhadas como deveriam. Freire (1970), na sua obra *Pedagogia da Autonomia*, destaca a importância do diálogo e da participação ativa de todos os membros da comunidade escolar na construção de um ambiente democrático e inclusivo.

A falta de tempo dedicada à gestão democrática é um tema recorrente nas discussões sobre a eficácia da administração escolar. Diversos autores abordam as

dificuldades que os gestores enfrentam para implementar práticas democráticas devido à sobrecarga de trabalho administrativo e outras responsabilidades. Paro (1999) sugere a necessidade de uma reestruturação do trabalho dos gestores, com a delegação de tarefas administrativas e a promoção de uma cultura de participação para liberar tempo para práticas democráticas.

Libâneo (2001), como reestruturação organizacional, propõe que a escola reestruture suas práticas organizacionais para incluir tempo específico para reuniões e atividades participativas, além de enfatizar a necessidade de capacitação contínua para gestores e professores. Já Lück (2011) frisa a capacitação e o suporte, sugerindo que a formação contínua e o apoio institucional são cruciais para ajudar os gestores a equilibrar suas responsabilidades e promover uma gestão democrática eficaz.

Outras dificuldades alegadas pelo segmento foram situadas sempre no campo do que falta: faltam conhecimentos, falta disposição, falta compromisso, falta uma adesão à escola, falta envolvimento e falta a conscientização a respeito do trabalho da escola. Também chamou atenção o fato de que, nas redes de ensino onde não há a eleição de diretores, a sua ausência não foi percebida como uma dificuldade para a gestão democrática da escola.

Eu vejo como um dos principais desafios; o tempo, porque quando a gente tem esse tempo para reunir a comunidade, as coisas se tornam mais fáceis [...]. Acho que talvez essa questão do tempo que nunca sobra, de fato, é um dos principais desafios que a gente tem (Coordenadores A1).

[...] Atualmente a gente ainda se depara com a falta de conhecimento e de disposição de alguns desses segmentos em participar efetivamente da gestão. [...] a parte dos pais é uma das que a gente tem mais dificuldade, porque muitos não têm esse tempo de estar vindo para a escola [...] nosso desafio é esse, é conscientizar essa população a nos ajudar a desempenhar esse trabalho (Coordenadores A2).

Eu acho que uma das maiores dificuldades são as pessoas aderirem à escola, porque às vezes você convida os alunos, os pais e eles não comparecem, geralmente por falta de tempo dessas famílias, elas não conseguem estar na escola (Coordenadores B1).

Creio que a questão às vezes é de entendimento, eu acho que cada segmento precisa saber o que realmente é prioridade, o que é mais importante e ter compromisso também, porque nem sempre tem. [...] Acho que o desafio maior é a questão do entendimento e o envolvimento mesmo (Coordenadores B2).

Eu acho que puxar mais dos pais, para que eles compareçam mais, sejam mais presentes (Coordenadores C2).

Paro (2001) discute a importância das eleições para gestores escolares como um mecanismo de democratização, mas também aponta desafios como a

politização dos processos eleitorais e a necessidade de formação dos gestores eleitos. Corroborando com esse pensamento, Libâneo (2001) aborda os desafios estruturais e culturais que as eleições para gestores escolares enfrentam, incluindo a resistência à mudança e a falta de preparação dos candidatos para as complexidades da gestão escolar.

Os diretores escolares também fizeram alguma referência à participação no processo de tomada de decisões como elemento imprescindível para a gestão democrática. Como condição dificultadora, foi citada a dificuldade em trazer essa família para a escola, seja pelas condições estruturais ou pelos modelos de arranjo familiar (Diretores A1), e fazer com que cada pessoa se sinta parte importante da escola (Diretores C2). Também foi colocada nessa condição a falta de vínculo e do sentimento de pertence dos professores com a comunidade, pelo fato de todos residirem em outro local (Diretores A2).

Também foram alegados como elementos dificultadores da gestão democrática as condições objetivas de trabalho: a mão de obra, pessoal de serviço, pessoal de secretaria, pessoal de apoio de limpeza (Diretores B1), ter uma estrutura mais adequada, no sentido de poder oferecer, por exemplo, mais salas, mais atividades nesses intervalos, sala de vídeo, cinema, mais profissionais e monitores (Diretores C1).

Lück (2011) aponta a necessidade de equilibrar a autonomia dos diretores escolares com mecanismos de responsabilidade e prestação de contas. Diretores devem ter a liberdade para tomar decisões que atendam às necessidades específicas de suas escolas, mas também precisam ser responsabilizados por seus resultados. Chamou atenção também o desabafo de um Diretor C1 quanto alega que, para construir uma gestão mais democrática, seria melhor que o diretor tivesse mais autonomia para resolver os problemas.

É incluir as pessoas nessa corresponsabilidade. Fazer com que elas entendam que a participação efetiva na tomada de decisões [...] uma decisão através da participação democrática de todos que estão presentes na escola e outra é fazer com que essas ações aconteçam em conjunto [...] a questão da participação da família, a gente conta muito com a opinião e a participação efetiva deles, mas a gente encontra dificuldade em trazer essa família para dentro da escola, tanto pela questão estrutural, como também do próprio arranjo familiar (Diretores A1).

[...] professores que moram em outro lugar, então a maior dificuldade que a gente tem é essa. Porque quando eu não pertencço àquele lugar, eu não tenho interesse de participar [...] enquanto eles não se sentirem parte daquele

processo, as coisas não funcionarão bem. [...] o mais difícil que eu acho hoje, no geral, é essa questão do vínculo dos professores com a escola, falta esse sentimento de pertencimento ao município (Diretores A2).

[...]. Nos falta, na minha avaliação, a mão de obra, pessoal de serviço, pessoal de secretaria, pessoal de apoio de limpeza. [...] Quando a gente passa a entender a democracia no seu sentido mais amplo, a democracia significa que o aluno tem direito à melhor escola possível, então como é que eu posso entregar essa melhor escola se eu tenho limites em relação ao serviço que eu estou oferecendo? (Diretores B1).

Eu acredito que é a questão da estrutura, ter uma estrutura mais adequada, no sentido de poder oferecer, por exemplo, mais salas, mais atividades nesses intervalos, sala de vídeo, cinema, mais profissionais e monitores [...]. Acredito também que para uma gestão ser mais democrática, seria melhor que o diretor tivesse mais autonomia para chegar e resolver os problemas (Diretores C1).

Eu acho que o desafio para ela se tornar mais democrática é fazer com que cada pessoa se sinta parte importante da escola, porque quando você se sente parte, você sai para todas as defesas em busca de todas as soluções (Diretores C2).

Aos gestores de rede de ensino, foi indagado como eles avaliam a gestão democrática nas escolas de suas respectivas redes. Todas as respostas apontam para o campo da cultura, dos costumes, entendendo que, em alguns casos, podem ser melhoradas através dos processos de formação continuada, como é o caso das redes A e B.

Alguns diretores podem resistir à mudança por falta de experiência ou medo de perder o controle. A mudança de uma gestão autoritária para uma gestão democrática requer uma mudança de mentalidade e práticas. Libâneo (2001) aborda a gestão participativa e as dificuldades em envolver a comunidade escolar; ele enfatiza a necessidade de capacitação dos gestores para promover uma gestão democrática. Chamou atenção na rede de ensino B o desabafo do gestor em relação à dificuldade de alguns diretores em abrir os canais para participação da comunidade, o que se faz imprescindível para a construção da gestão democrática da escola.

Na rede de ensino C, o gestor alega que a gestão democrática da escola ainda está a ser implantada, e isso se deve a fatores culturais, a práticas e costumes que já deveriam ter sido abolidas, mas ainda não o foram em sua totalidade.

[...] estão muito bem assistidas, o monitoramento acontece [...] precisa ampliar as formações para que tenhamos um corpo de gestores ainda mais democráticos e participativos (Gestor A).

Nas escolas a gente tem trabalhado muito com alguns gestores que às vezes prejudicam o processo de participação da comunidade. A gente chama, conversa, mas tem uns que a gente não consegue mudar o seu modelo mental de gestão. [...] é algo que eu não aprendo de uma hora para outra, é algo que o exercício, depende muito de como eu fui aluno, de como eu participei de grêmios na educação básica, de como eu participei de centro

acadêmico na universidade, quando eu tenho esse exercício, ou que eu participei de algum partido político, de alguma organização social, [...] quando eu me torno liderança. Fica mais fácil de entender que tem esses canais. [...] tem diretores que ainda estão bem distantes de entender até o papel de um grêmio estudantil, de abrir espaços e incentivar a participação (Gestor B). Ainda a ser implantada em processo de usos e costumes. O problema todo é que nos deparamos com certos costumes que deveriam ter sido abolidos aqui no município há duas ou três décadas. Mas infelizmente não foi, por falta de consciência dos gestores que por aqui passaram (Gestor C).

A respeito dos elementos que dificultam a gestão democrática da escola, os respondentes apontaram para o tempo. A sobrecarga de trabalho administrativo pode deixar pouco tempo, o que sugere o excesso de demandas para as condições objetivas de trabalho, para a autonomia da direção escolar na resolução dos seus problemas cotidianos, e, ainda, para aspectos como o envolvimento, o comprometimento, consequências da participação.

Para os gestores das redes de ensino, foram destacados principalmente aspectos culturais, situados no campo das crenças, dos costumes e das tradições, parte desses podendo ser minimizados através de processos formativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, inserimo-nos no complexo universo da gestão democrática da escola pública, buscando avaliar o conteúdo do seu significado, compreensão e extensão. Nosso objetivo primordial foi analisar, de maneira abrangente, a legislação que regula esse tema, bem como resgatar a vasta literatura que o reflete, explorando as categorias envolvidas, os processos desencadeados e os produtos alcançados nesse contexto.

No percurso desta pesquisa, destacamos a importância de compreender a gestão democrática não como um conceito estático, mas sim como um processo em constante evolução, moldado por diferentes perspectivas teóricas, contextos históricos e práticas educacionais. Ao examinar a legislação pertinente, vislumbramos as bases normativas que fundamentam a gestão democrática, ao passo que, ao resgatar a literatura especializada, deparamo-nos com um agregado de reflexões, debates e análises que enriquecem nossa compreensão sobre o tema.

Além disso, uma das vertentes mais significativas deste estudo foi a busca por dar voz aos diversos atores envolvidos no contexto da gestão democrática da escola pública. Através da coleta de opiniões de gestores educacionais, representantes de conselho escolar, gestores escolares e estudantes, oriundos de 3 (três) sistemas de ensino da Região Metropolitana de Fortaleza, pudemos contemplar a riqueza das especificidades, dos pontos e contrapontos existentes em cada realidade.

A pesquisa realizada permitiu um exame aprofundado sobre o entendimento dos sujeitos que compõem a escola, acerca da temática de gestão democrática, com ênfase em suas práticas e desafios vivenciados. As análises e reflexões apresentadas ao longo do estudo apontam para a relevância de se pensar a gestão democrática como um processo em constante construção, que exige engajamento, diálogo e participação ativa de toda a comunidade escolar.

Quando confrontamos e analisamos as visões e experiências desses atores, percebemos que a gestão democrática é um conceito multifacetado, que se manifesta de formas diversas conforme o contexto sociopolítico, cultural e histórico de cada comunidade escolar.

Ao analisar as percepções variadas de participantes-chave no ambiente educacional (representantes da gestão educacional, gestores escolares, membros do conselho escolar e estudantes) sobre o entendimento acerca da gestão democrática nas escolas públicas, verificamos que destacam-se as categorias de participação e gestão compartilhada. Esses aspectos ressaltam a importância de envolver todos os

membros da comunidade escolar nas decisões e processos que afetam a vida escolar, promovendo assim uma maior democratização das práticas e políticas educacionais.

Além disso, surgiram outras visões complementares que enriquecem o entendimento sobre gestão democrática. A autonomia, associada à liberdade de expressão e à defesa das ideias individuais, foi apontada como fundamental para o fortalecimento da democracia na escola.

A comunicação eficaz entre todos os envolvidos, o reconhecimento e a mediação do conflito de interesses, a habilidade na resolução de problemas e a garantia dos direitos de todos os membros da comunidade escolar foram destacados como elementos essenciais para uma gestão verdadeiramente democrática.

Quanto aos critérios necessários para a efetivação da gestão democrática na escola, os participantes destacaram majoritariamente dois critérios essenciais: participação e transparência.

A participação, segundo os entrevistados, é um elemento fundamental para a efetivação da gestão democrática na escola. Envolver todos os membros da comunidade escolar nas decisões e processos, garantindo que suas vozes sejam ouvidas e consideradas, é visto como um passo crucial para promover uma cultura de democracia e inclusão.

Ademais, a transparência foi apontada como outra pedra angular da gestão democrática. Os entrevistados enfatizaram a importância de garantir o acesso a informações relevantes sobre as políticas, práticas e decisões da escola, de forma clara e acessível a todos os envolvidos. A transparência, nesse sentido, é vista como um mecanismo de prestação de contas e de construção de confiança entre a comunidade escolar.

Um outro ponto de reflexão que emergiu durante as entrevistas foi a questão da eleição como garantidora de gestão democrática. A maioria dos entrevistados expressou a opinião de que a eleição não é, por si só, garantidora de uma gestão democrática, mas pode ser parte do processo. Eles ressaltaram que a eleição deve ser acompanhada por outros mecanismos de participação e controle, como a prestação de contas, a transparência nas ações e a promoção de espaços de diálogo e debate.

No tocante às práticas de gestão democrática nos sistemas de ensino investigados, uma observação marcante foi a constatação de que, segundo os participantes, a prática da gestão democrática é perceptível em suas escolas, independentemente de os diretores terem sido eleitos. A pesquisa revelou que a gestão democrática na escola se manifesta através de diversas evidências tangíveis.

A participação de todos os membros da comunidade escolar nas decisões e processos, a transparência nas ações da gestão, o poder de opinar e a autonomia para implementar iniciativas foram apontados como elementos-chave que caracterizam essa prática democrática.

No entanto, algumas ponderações foram levantadas durante as entrevistas, destacando certas limitações e desafios enfrentados na busca pela efetividade da gestão democrática. Uma das principais questões levantadas foi a dependência de decisões da Secretaria de Educação, que muitas vezes limitam a autonomia e a capacidade de atuação das escolas. Os participantes expressaram a necessidade de maior flexibilidade e autonomia para que as escolas possam adaptar suas práticas às necessidades específicas de suas comunidades.

A respeito dos elementos que dificultam a gestão democrática da escola, os respondentes apontaram para o tempo, o que sugere o excesso de demandas para as condições objetivas de trabalho, para a autonomia da direção escolar na resolução dos seus problemas cotidianos, e, ainda, para aspectos como o envolvimento e o comprometimento, consequências da participação.

Para os gestores das redes de ensino, foram destacados principalmente aspectos culturais, situados no campo das crenças, dos costumes e das tradições, parte desses podendo ser minimizados através de processos formativos. Destacaram ainda algumas questões relacionadas às condições objetivas de trabalho: a mão de obra, pessoal de serviço, pessoal de secretaria, pessoal de apoio de limpeza, ter uma estrutura mais adequada etc.

Apesar dessas limitações, os participantes demonstraram um compromisso firme com os princípios e valores da gestão democrática, buscando constantemente formas de fortalecer e aprimorar essa prática em suas escolas. Eles reconheceram a importância de promover espaços de diálogo e participação dos estudantes nas escolas, como os grêmios estudantis, de cultivar uma cultura de transparência e de empoderar todos os membros da comunidade escolar para que se sintam parte ativa do processo educativo.

Os processos de seleção dos gestores escolares apresentam-se como elementos centrais na promoção da gestão democrática. As diferentes modalidades observadas nas redes de ensino pesquisadas demonstram a busca por mecanismos que assegurem a escolha de gestores qualificados, comprometidos com os princípios democráticos e capazes de liderar a escola de forma participativa.

Nesse sentido, torna-se fundamental o investimento em políticas públicas que promovam o fortalecimento dos mecanismos de participação social na escola,

garantindo que a voz de todos os membros da comunidade escolar seja ouvida e considerada nas decisões que afetam a instituição.

Diante dos resultados deste trabalho, fica claro que a gestão democrática na escola não é um objetivo estático a ser alcançado, mas sim um processo contínuo de construção e aprimoramento. É fundamental que todos os membros da comunidade escolar estejam engajados nesse processo, trabalhando juntos para promover uma cultura de participação, transparência e responsabilidade.

É crucial reconhecer a pluralidade de perspectivas e interesses presentes na gestão democrática da escola. É somente através do diálogo, do respeito mútuo e do compromisso com a participação e a justiça social que poderemos avançar na construção de escolas verdadeiramente democráticas e inclusivas.

Espera-se que as reflexões aqui apresentadas possam contribuir para o debate sobre a gestão democrática na escola, impulsionando a busca por práticas cada vez mais participativas, justas e eficazes. No entanto, é importante reconhecer que esta pesquisa apresenta algumas limitações que devem ser consideradas. Ela foi realizada com um número limitado de participantes, adotando uma abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, o que limita a generalização dos resultados para outras realidades.

Apesar das limitações, a pesquisa abre caminhos para novas investigações que podem aprofundar a compreensão da gestão democrática na escola. Sugere-se a realização de pesquisas que: a) ampliem a amostra, investigando a gestão democrática em diferentes regiões do país, com a participação de uma amostra mais representativa da comunidade escolar; b) explorar diferentes contextos, avaliando a gestão democrática em diferentes tipos de escolas, de diferentes portes e localizações, relacionando suas especificidades; c) realizar estudos de caso para analisar em detalhes os desafios enfrentados para a efetivação da gestão democrática na escola e; d) investigar as práticas de excelência, analisando práticas exitosas de gestão democrática em diferentes escolas, buscando compreender os fatores que contribuem para o seu sucesso.

REFERÊNCIAS

- ABDIAN, G. Z.; HOJAS, V. F.; OLIVEIRA, M. E. N. **Formação, função e formas de provimento do cargo do gestor escolar**: as diretrizes da política educacional e o desenvolvimento teórico da administração escolar. Campinas: UNICAMP, 2012.
- ABRANCHES, M. **Colegiado escolar**: espaço de participação da comunidade. São Paulo: Cortez, 2003.
- AGUIAR, R. C. L.; GRÁCIO J. C. **Grêmio Estudantil**: construindo novas relações na escola. *In*: BASTOS, J. B. *Gestão Democrática*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.
- ALMEIDA, J. L. F. de. **Concepções de gestão escolar e eleição de diretores da escola pública do Paraná**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2004.
- AMARAL, D. P. Critérios técnicos e participação da comunidade na seleção de diretores de escolas públicas no Rio de Janeiro: qual gestão democrática em cena? *In*: NAJJAR, J.; BAENSI, A. V.; VICENTE, D. S. **Conselhos Escolares e Gestão Democrática**: alguns temas em debate. Rio de Janeiro: Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense, Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos Escolares do Estado do Rio de Janeiro, 2019.
- ARAÚJO, A. V. **Política Educacional e Participação Popular**: um estudo sobre esta relação no município de Camaragibe-PE. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação, Recife, 2003.
- AZEVEDO, F. **A educação entre dois mundos**. São Paulo: Melhoramentos, 1956.
- BARBOSA, G. P. **A implementação do Conselho Escolar como Estratégia de Gestão Democrática em uma Escola no Município de Apuí – AM**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1977. BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições Loyola, 2010.
- BARROS, C. C. M. **A gestão escolar e sua relação com o IDEB**: estudo de caso em dois municípios do maciço de Baturité/CE. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2014.
- BASTOS, N. M. G. **Introdução à metodologia do trabalho acadêmico**. Fortaleza: Gráfica e Editora Nacional, 2004.
- BOFF, L. **A águia e a galinha**: uma metáfora da condição humana. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1998.
- BRASIL. **Lei nº 7.398 de 04 de novembro de 1985**. Dispõe sobre a organização de entidade representativas dos estudantes. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7398.htm. Acesso em: 29 set. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 27 jun. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. **MEC/Inep/DEED - Microdados do Censo Escolar**. Elaboração: Todos Pela Educação. 2021. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2021/gestao-democratica.html#por-criterio-de-acesso-ao-cargofuncao-em-brasil-2020>. Acesso: 11 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conferência Nacional de Educação. **Construindo o Sistema Nacional de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação**. Documento Referência s.d. Disponível em: http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/doc_base_conae_revisado2_sl.pdf Acesso em: 11 set. 2023.

BURAK, D. M. A.; FLACK, S. De F. Concepções de gestão escolar presentes no trabalho do diretor nas escolas municipais em Ponta Grossa-PR. *In: JORNADA DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. Cad. Cedes*, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

CARBELLO, S. R. C. A atuação do Pedagogo na Gestão Democrática da Escola Pública: A participação da comunidade como um desafio. **Revista Brasileira de Educação**, v. 4, n. 10, p. 1-202, jul/dez 2013.

CARNEIRO LEÃO, A. **Introdução à administração escolar**. 3. ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1953.

CEARÁ. Gestão do Poder Executivo. **Lei nº 13.297 de 07 de março de 2003**. Dispõe sobre o Modelo de Gestão do Poder Executivo, altera a estrutura da Administração Estadual, promove a extinção e criação de Cargos de Direção e Assessoramento Superior e dá outras providências. Fortaleza, CE: SEDUC, 2003.

CEARÁ. **Lei nº 13.433, de 06 de janeiro de 2004**. Dispõe sobre a livre organização de Grêmios Estudantis. Disponível em: al.ce.gov.br Acesso em: 10 abr. 2024.

CEARÁ. **Lei nº 17.618, de 20 de agosto de 2021**. Dispõe sobre a gestão democrática e participativa na rede pública estadual de ensino. Disponível em: al.ce.gov.br Acesso em: 10 abr. 2024.

CELLARD, A. A análise documental. *In: POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Trad. Ana Cristina Nasser. Petrópolis:

Editora Vozes, 2008. p. 295-316.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2017.

CRUZ, D. M. Enfoques contra hegemônicos e pesquisa qualitativa: desafios da avaliação em profundidade em políticas públicas. **AVAL - Revista Avaliação de Políticas Públicas**, ano I, v. 1, n. 1, jan-jun, 2019.

CURY, C. R. J. Gestão democrática da educação: experiências e desafios. **Revista brasileira de política e gestão da educação**, São Bernardo do Campo, v.18, n. 2, p.163-174, jul./dez. 2002.

CURY, C. R. J. **O Princípio da Gestão Democrática na Educação**: Gestão democrática da educação pública. Petrópolis: Vozes, 2005.

DEWEY, J. **Vida e educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

DIAS, J. A. **Gestão da escola. Estrutura e funcionamento da Educação Básica – leituras**. São Paulo: Pioneira, 1998.

DOURADO, C. B. M. **A seleção de diretores escolares e a busca por uma educação pública de qualidade**: um estudo de caso sobre as mudanças realizadas no município de Sobral. São Paulo: Insper, 2020.

DOURADO, L. F. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. (org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 1998. p. 77-95.

FARAH, M. F. S. Análise de políticas públicas no Brasil: de uma prática não nomeada à institucionalização do “campo de públicas”. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 50, n. 6, p. 959-979, nov./dez. 2016.

FARIA, C. A. P. (org.). A política de avaliação das políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 20, n. 59, p. 97-109, out. 2005.

FERNANDES, M. D. E.; ALVES, A. V. V.; ALVES, A. G. R. Gestão democrática da educação: por entre concepções e tendências. **Dialogia**, São Paulo, n. 19, p. 35-45, jan./jun. 2014.

FERREIRA, R. (coord.). **Construindo a Educação na Cidade de Camaragibe**. Camaragibe (PE): Secretaria de Educação, 1999.

FRANCISCO, J. A. **Reflexões sobre os modelos de seleção de gestor escolar**: escola pública. Jundiá: Paco Editorial, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREITAS, D. N. T. de. Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 99, p. 501-

521, ago. 2007.

GADOTTI, M. **Gestão democrática com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional**, 2020. Disponível em: http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti_final.pdf. Acesso em: 22 mar. 2024.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE – Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GUARINELLO, N. L. Cidades-estados na Antiguidade Clássica. *In*: PINSKY, J.; PINSKY, C. C. (orgs.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003.

GUSSI, A. F.; OLIVEIRA, B. R. de. Políticas Públicas e outra perspectiva de avaliação: uma abordagem antropológica. **Revista Desenvolvimento em Debate**, v. 4, n. 1, p. 83-101, 2016.

GUSSI, A. F. Outras epistemologias e metodologias para avaliar políticas públicas: a experiência do Mestrado de Avaliação de Políticas Públicas – MAPP da Universidade Federal do Ceará, Brasil. **Revista AVAL**, v. 2, n. 16, jul./dez. 2019.

HOLANDA, N. **Avaliação de programas**. Conceitos básicos sobre a avaliação “ex post” de programas e projetos. Fortaleza: ABC Editora, 2006.

JANNUZZI, P. Eficiência econômica, eficácia procedural ou efetividade social: três valores em disputa na Avaliação de Programas e Políticas Sociais. **Revista Desenvolvimento em Debate**, v. 4, n. 1, p. 117-142, 2016.

LEITE, E. B. **Líder de resultado**: o poder da gestão que entende de gente, desenvolve pessoas e multiplica resultados. 2. ed. São Paulo: Editora Gente, 2017.

LEJANO, R. **Parâmetros para análise de políticas públicas**: a fusão de texto e contexto. Campinas/SP: Ed. Arte Escrita.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 1. ed. São Paulo: Alternativa, 2001.

LOMBARDI, J. C. A importância da abordagem histórica da gestão educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, ago. 2006.

LÜCK, H. **Mapeamento de práticas de seleção e capacitação de diretores escolares**. São Paulo: Fundação Vitor Civita, 2011.

LÜDKE, M. ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, G. Z. A.; MANFIO, A. O provimento do cargo de gestor escolar e a qualidade de ensino: análise de publicações nacionais (1990-2005). **RBPAE**, v. 26, n. 3, p. 477-494, set./dez. 2010.

MENDONÇA, E. F. **A regra e o jogo**: democracia e patrimonialismo na educação brasileira. Campinas: Laplane, 2000.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

MIRANDA, J. A. de A. **Fatores de eficácia associados à gestão escolar e sua relação com os resultados de desempenho da escola**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, 2012.

MOTTA, A. P. da. **Democratização da Gestão Educacional**: Participação e Poder Decisório em Conselhos Escolares de Sistema de Ensino de Santa Catarina. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste de Santa Catarina, Joaçaba, SC, 2019.

MOURA, M. L. S.; FERREIRA, M. C.; PAINE, P. A. **Manual de elaboração de projetos de pesquisa**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1988.

MOURA, M. R. L. **Caminhando contra o vento, sem lenço sem documento**. O Papel do Grêmio Estudantil na Gestão da Escola Democrática. Monografia (Pós Graduação em Gestão e Organização Escolar) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

MUÑOZ, G.; PASCUAL, J.; SÁEZ, P. **Seleção de diretores escolares**: desafios e possibilidades. Coleção Políticas Públicas em Educação. São Paulo: Instituto Unibanco, 2021.

NASCIMENTO, L. C. F. do. **Conselho Escolar como estratégia de Gestão Democrática**: Discutindo as experiências dos Conselhos Escolares nos Centros Municipais de Educação Infantil em Natal/RN. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

NEVES, L. M. W. As massas trabalhadoras começam a participar do banquete, mas o cardápio é escolhido à sua revelia, ou democracia e educação escolar nos anos iniciais do século XXI. *In*: FAVERO, O.; SEMERARO, G. (Org.). **Democracia e construção do político no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 163-174.

PARO, V. H. **Por dentro da escola pública**. São Paulo: Xamã Editora, 1996.

PARO, V. H. A administração escolar e qualidade de ensino: o que os pais ou

responsáveis tem a ver com isso? *In*: BASTOS, J. B. (org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A/ SEPE, 1999. p. 57-72.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2001.

PARO, V. H. **Eleição de diretores**: a escola pública experimenta a democracia. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.

PEREIRA, D. M. **A política de seleção dos dirigentes escolares das escolas públicas estaduais de Minas Gerais na percepção dos gestores das escolas da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal De Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

PESCUMA, D. **Grêmio Estudantil**: uma realidade a ser conquistada. Dissertação (Mestrado em Supervisão e Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1990.

PLANK, D.; FARIA DOS SANTOS, A.; SIMIELLI, L. **Desenvolvimento profissional de diretores escolares**: análise das Experiências da 68 África do Sul e do Canadá (Ontário). Relatório de Política Educacional Parceria. Dados para um Debate Democrático na Educação (D3E) e Instituto Unibanco, 2021. Disponível em <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/desenvolvimento-o-profissional-de-diretores-escolares-analises-das-experiencias-da-africa-do-sul-e-do-canada-onta-rio,109277c1-a575-4943-a273-d4a86927eacb>. Acesso: 20 jul. 2023.

PORTO, J. P. G. **A diferença entre gestão educacional e gestão escolar**. Disponível em <https://uniplenaeducacional.com.br/blog/a-diferenca-entre-gestao-educacional-e-gestao-escolar/>. Acesso em 04 jan. 2024.

PRAIA, J. F.; CACHAPUZ, A. F. C.; PÉREZ, D. G. Problema, teoria e observação em ciência: para uma reorientação epistemológica da educação em ciência. **Ciência & Educação**, v. 8, n. 1, p. 127-145, 2002.

QUERINO RIBEIRO, J. **Ensaio de uma teoria da administração escolar**. São Paulo: USP, 1952.

RAMPAZZO, L. **Metodologia Científica para alunos dos cursos de graduação e pós graduação**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

RODRIGUES, L. C. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, p. 20-45. jul/dez. 2006.

RODRIGUES, L. C. Propostas para uma avaliação em profundidade de políticas públicas sociais. **Artigos Inéditos**. Jan/Jun, p. 7-15, 2008.

RODRIGUES, L. C. Propostas para uma avaliação em profundidade de políticas públicas sociais. **Revista Avaliação de Políticas Públicas (AVAL)**, ano 1, v. 1, n.1, p. 7-15, jan./jun. 2008.

RODRIGUES, L. C. Análises de conteúdo e trajetórias institucionais na avaliação de políticas públicas sociais: perspectivas, limites e desafios. **CAOS – Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, n. 16, p. 55-73, mar. 2011.

RODRIGUES, L. C. Método experiencial e avaliação em profundidade: novas perspectivas em políticas públicas. **Desenvolvimento em Debate**, v. 4, n. 1, p. 103-115, 2016.

SANTOS, A. L. F. **Gestão Democrática da Escola**: Bases Epistemológicas, Políticas e Pedagógicas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação, Recife, 2002.

SANTOS, F. J. S. dos. **Eleição nas escolas**: uma análise do impacto do diretor eleito sobre o desempenho educacional no estado da Bahia. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014.

SCOTT, V. De S. P. *et al.* A política de seleção de gestores escolares da redemunicipal de educação de Belo Horizonte na perspectiva de modernização da gestão pública. **Pesquisa e Debate em Educação**, v. 3, n. 2, p. 43–59, 2020.

SECCHI, L. **Políticas Públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

SILVA, D. N. “Atos institucionais”. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/atos-institucionais.htm>. Acesso em: 21 jun. 2022.

SILVA, M. A. da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009.

SILVA, M.; SILVA, M. O. Construindo uma proposta metodológica participativa para desenvolvimento da pesquisa avaliativa: uma contribuição da teoria crítica para a prática do Serviço Social. **Revista Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 222-233, 2012.

SOARES, M. A. S. **O pedagogo e a organização do trabalho pedagógico**. Curitiba: Intersaberes, 2013.

SOUZA, Â. R. **A gestão da escola pública no Brasil**. Tede (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

SOUZA, C. “Estado do campo” da pesquisa em Políticas Públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 18, n. 51, 2003.

SOUZA, L. M. **Três ensaios sobre Avaliação de Políticas Públicas**. Natal: Editora UFRN, 2014.

SPÓSITO, M. P. Educação, gestão democrática e participação popular. *In*: BASTOS,

J. B. (org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A/SEPE, 1999.p. 45- 56.

UNESCO. **Repensar a Educação**: rumo a um bem comum mundial. Brasília: UNESCO - ABIPTI, 2016.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

VIEIRA, S. L. Política(s) e Gestão de Educação Básica: revisitando conceitos simples. **RBPAE**. v. 23, n.1, p. 53-69, jan./abr. 2007.

VIEIRA, S. L. Avaliação e sucesso escolar: recortes da trajetória cearense. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 21, n. 60, p. 45-60, 2007.

VIEIRA, S. L. **Educação Básica: política e gestão da escola**. Fortaleza: Liber Livro, 2008.

YANES, P. La experiencia de evaluación de programas sociales en la Ciudad de México. ENAP. **Reflexões para Ibero-América**: Avaliação de Programas Sociais. Brasília, 2009, p. 79-88.

YIN, R. **Case Study Research: Design and Methods**. 2. ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications. 1994.

APÊNDICE A**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Termo de Consentimentos Livre e Esclarecido para realização da entrevista com gestores.

Eu, _____, RG
n.º

_____, abaixo assinado, declaro que, de livre e espontânea vontade, aceito participar da pesquisa realizada por Yana Mara Lessa Bernardo, orientanda do professor doutor Luís Tomás Domingos da Universidade Federal do Ceará. Autorizo o uso dos dados coletados, parcial ou integralmente, sem restrições de prazos e citações para relatório de trabalho final de mestrado (dissertação). Fui informado (a) do objetivo da pesquisa: “avaliar o conteúdo da expressão “gestão democrática da escola pública”, desvelando sua compreensão e extensão, abrangência e complexidade”. A entrevista será gravada e transcrita pelo pesquisador, retirando quaisquer informações que possam levar à identificação dos participantes.

_____, ____ de _____ de
2024.

Assinatura do(a) entrevistado(a): _____

Assinatura do pesquisador:

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA DOS SUJEITOS HISTÓRICOS DA PESQUISA - GESTÃO EDUCACIONAL (SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO)

- 1) O que é gestão democrática para você?
- 2) Qual a expectativa da Secretaria de Educação em relação à gestão democrática nas escolas? Qual a maior dificuldade enfrentada pelas escolas para uma gestão democrática eficaz?
- 3) Qual a importância do Conselho Escolar? Como acontece a escolha dos representantes do Conselho Escolar? Como funciona? O que você acha que precisa melhorar?
- 4) Qual a importância do Grêmio Escolar? Como acontece a escolha dos membros do grêmio? Como funciona? O que você acha que precisa melhorar?
- 5) Quem compõe o núcleo gestor da escola? Como acontece a escolha do núcleo gestor da escola? Você acha esse processo democrático? O que você acha que precisa melhorar?
- 6) Em resumo, quais os critérios que garantem uma gestão democrática?
- 7) Como você avalia a gestão democrática nas escolas da rede pública (que você acompanha – estadual ou municipal)? Justifique.
- 8) O processo de eleição é um definidor de garantia da gestão democrática?

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA DOS SUJEITOS HISTÓRICOS DA PESQUISA - GESTORES ESCOLARES (DIREÇÃO GERAL E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA)

- 1). O que é gestão democrática para você?
- 2). A escola em que você trabalha é democrática? Justifique.
- 3). Qual a importância do Conselho Escolar? Como acontece a escolha dos representantes do Conselho Escolar ? Como funciona? O que você acha que precisa melhorar?
- 4) Qual a importância do Grêmio Escolar? Como acontece a escolha dos membros do grêmio? Como funciona? O que você acha que precisa melhorar?
- 5) Quem compõe o núcleo gestor da escola? Como acontece a escolha do núcleo gestor da escola? Você acha esse processo democrático? O que você acha que precisa melhorar?
- 6) Em resumo, quais os critérios que garantem uma gestão democrática?
- 7). Qual seria a maior dificuldade enfrentada pela escola para que esta se torne mais democrática?
- 8) O processo de eleição é um definidor de garantia da gestão democrática?

APÊNDICE D

ROTEIRO DE ENTREVISTA DOS SUJEITOS HISTÓRICOS DA PESQUISA - REPRESENTANTES DO CONSELHO ESCOLAR

- 1). O que é gestão democrática para você?
- 2). A escola em que você atua é democrática? Justifique.
- 3). Qual a importância do Conselho Escolar? Como acontece a sua escolha como representante do Conselho Escolar? Como funciona? O que você acha que precisa melhorar?
- 4) Qual a importância do Grêmio Escolar? Como acontece a escolha dos membros do grêmio? Como funciona? O que você acha que precisa melhorar?
- 5) Quem compõe o núcleo gestor da escola? Como acontece a escolha do núcleo gestor da escola? Você acha esse processo democrático? O que você acha que precisa melhorar?
- 6) Em resumo, quais os critérios que garantem uma gestão democrática?

APÊNDICE E

ROTEIRO DE ENTREVISTA DOS SUJEITOS HISTÓRICOS DA PESQUISA - ESTUDANTES

- 1) O que é gestão democrática para você?
- 2) A escola é democrática? Justifique.
- 3) Qual a importância do Conselho Escolar? Como acontece a escolha dos representantes do Conselho Escolar ? Como funciona? O que você acha que precisa melhorar?
- 4) Qual a importância do Grêmio Escolar? Como acontece a sua escolha como aluno(a) do grêmio? Como funciona? O que você acha que precisa melhorar?
- 5) Quem compõe o núcleo gestor da escola? Como acontece a escolha do núcleo gestor da escola? Você acha esse processo democrático? O que você acha que precisa melhorar?
- 6) Em resumo, quais os critérios que garantem uma gestão democrática?