



**VENI CREATOR CHRISTIAN UNIVERSITY  
MASTER'S IN EDUCATION SCIENCES**

**JOÃO BONIFÁCIO DA SILVA JÚNIOR**

**REFLEXÕES ACERCA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS DE  
REFERÊNCIA DAS GERÊNCIAS REGIONAIS DA ÁREA METROPOLITANA DE  
PERNAMBUCO**

*REFLECTIONS ON DEMOCRATIC MANAGEMENT IN THE REFERENCE SCHOOLS OF  
THE REGIONAL ADMINISTRATIONS OF THE METROPOLITAN AREA OF  
PERNAMBUCO*

**ORLANDO-FL-USA  
2023**

**JOÃO BONIFÁCIO DA SILVA JÚNIOR**

**PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO DE  
QUATRO ESCOLAS MUNICIPAIS DE PATOS-PB SOBRE A FORMAÇÃO  
CONTINUADA**

*REFLECTIONS ON DEMOCRATIC MANAGEMENT IN THE REFERENCE SCHOOLS OF  
THE REGIONAL ADMINISTRATIONS OF THE METROPOLITAN AREA OF  
PERNAMBUCO*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação da Veni Creator Christian University, como parte dos requisitos para obtenção do título de Master in Education Sciences.

**Orientador:** Prof Dr. Hugo Filgueiras de Araújo.

**ORLANDO-FL-USA  
2023**

**International Cataloging-in-Publication Data  
Library - VCCU**

E37p      Júnior, João Bonifácio Da Silva

Reflections on democratic management in the reference schools of  
the regional administrations of the metropolitan area of Pernambuco.  
– Flórida-USA: Veni Creator Christian University - VCCU, 2023.

118f.

Master in Education Sciences - Veni Creator Christian University -  
VCCU, Florida-USA, 2023.

Advisor: Hugo Filgueiras de Araújo, PhD

1. Democracy. 2. Legislation. 3. Democratic management. 4.  
School Manager. 5. Pernambuco. I. Title.

CDU 370=(134.3)

**JOÃO BONIFÁCIO DA SILVA JÚNIOR**

**PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO DE  
QUATRO ESCOLAS MUNICIPAIS DE PATOS-PB SOBRE A FORMAÇÃO  
CONTINUADA**

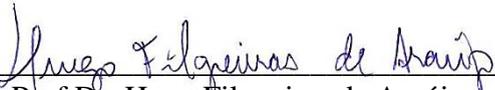
*PERCEPTION OF LITERACY CYCLE TEACHERS' FOUR MUNICIPAL SCHOOLS  
MUNICIPAL SCHOOLS IN PATOS-PB ABOUT CONTINUING EDUCATION*

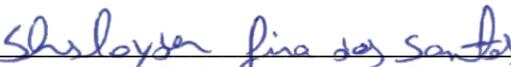
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação da Veni Creator Christian University, como parte dos requisitos para obtenção do título de Master in Education Sciences.

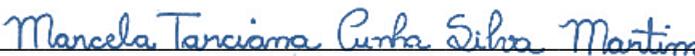
**Orientadora:** Prof Dr. Hugo Filgueiras de Araújo.

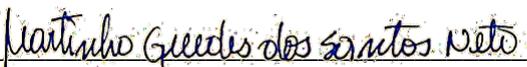
Aprovada em: 22/09/2023.

**BANCA EXAMINADORA**

  
\_\_\_\_\_  
Prof Dr. Hugo Filgueiras de Araújo  
Orientador

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Shslayder Lira dos Santos  
Professor Examinador 1

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Marcela Tarciana Cunha Silva Martins  
Professora Examinadora 2

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Martinho dos Santos Neto  
Professor Examinador 3

Dedico este trabalho às pessoas a quem amo muito, que sempre desejaram e sonham com boas realizações na minha jornada da vida, na tentativa da construção de um mundo melhor a partir de nós mesmos, minha família. Também a todas as demais que contribuíram direta e indiretamente, para que eu chegasse até esse momento de mais um degrau acadêmico.

## **AGRADECIMENTOS**

Considerando a minha crença, agradeço ao Pai do céu, responsável pela minha existência, razão do meu viver e a Cristo.

Agradeço aos meus familiares e em especial aos meus pais, por todo apoio incondicional, incentivo, carinho, amor, abdições, dedicação, prestatividade em todos os momentos em que precisei.

Agradeço a toda a minha família por sempre incentivar e apoiar todas as minhas escolhas e decisões e por lutarem junto comigo durante toda minha vida. Essa conquista é nossa.

Agradeço aos meus professores e orientadores, em especial aos professores de minha graduação, por toda paciência, generosidade, ensinamentos, força motivacional, conhecimentos fornecidos e preocupação em todas as etapas realizadas nesse estudo, fornecendo todo suporte que precisei, a fim de tornar esse trabalho concretizado.

Estendo minha gratidão aos meus amigos que colaboraram direta e indiretamente, pois sem vocês nada disso seria possível acontecer, “amigos são as famílias que nós escolhemos”.

“Gestão escolar competente é, pois, sinônimo da capacidade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos, saberes empíricos, capacidades, informações, instrumentos tecnológicos, dinâmicas e pessoas para liderar uma série de cenários que se instalam em favor do desenvolvimento cognitivo”.

*Paulo Marcos Ferreira Andrade*

## RESUMO

O presente trabalho tem como alvo promover reflexões acerca da gestão democrática nas Escolas de Referência das Gerências Regionais de Educação chamadas de GREs metropolitanas Norte e Sul da rede pública do Estado de Pernambuco. Para isso, inicialmente explana-se sobre o processo histórico da gestão escolar no Brasil e se realiza uma breve abordagem quanto a gestão escolar frente à democracia. A problemática retrata a questão da administração escolar e da gestão escolar nas suas interfaces e entrecruzamentos, mostrando como o trabalho na escola não é indiferente ao modelo do trabalho da sociedade na qual se insere, apresentando o perfil do gestor pós-moderno. O objetivo geral do estudo foi apresentar as reflexões de gestão democrática sobre a percepção dos gestores das escolas públicas de referência, das Gerências Regionais de Educação das GREs Metropolitana Norte e Sul do Estado de Pernambuco. A metodologia utilizada no estudo teve dois momentos, sendo o primeiro uma revisão bibliográfica de caráter quantitativo e histórico. Além disso, utiliza-se da aplicação de questionários do programa *Google Forms* inserido no *WhatsApp* de cada entrevistado(a) e também os enviando por *e-mail*, alcançando cinco gestores GRE Metropolitana Norte e oito da GRE metropolitana Sul, os quais explanaram o que percebiam como prática em reflexões sobre gestão democrática das respectivas escolas. Por fim, com essa pesquisa é possível perceber com algumas observações sobre a questão política e técnica envolvida no processo de gestão, como ser gestor passa por desenvolver a capacidade de conjugar o sonho ideal com o real possível. Também foi possível compreender a necessidade de estratégias eficazes, para ajudar a manter o equilíbrio e o andamento em seguimentos administrativos, pedagógicos e educacionais. Buscou-se também, deixar claras as preocupações dos envolvidos referentes ao papel do gestor, considerando o complexo e dinâmico processo de gestão que recai sobre os mesmos. Os resultados e as conclusões obtidas apontam para as alterações sociais e seus impactos no estilo e na eficácia da gestão escolar nas salas de aula modernas, havendo a necessidade de discorrer sobre a gestão escolar democrática e as metodologias de gestão que possuem mais potencial de auxiliar e encaminhar os alunos para o desenvolvimento individual, acadêmico e, até mesmo, profissional.

**Palavras-chave:** Democracia, Legislação, Gestão democrática, Gestor Escolar, Pernambuco.

## ABSTRACT

The present work aims to promote reflections on democratic management in the reference schools of the Regional Education Managements called GREs metropolitan North and South of the public network of the State of Pernambuco. To do this, it is initially explained about the historical process of school management in Brazil and a brief approach is made regarding school management in the face of democracy. The problem depicts the issue of school administration and school management, in its interfaces and crossroads, showing how school work is not indifferent to the model of the society in which it operates, presenting the profile of the postmodern manager. The general objective of the study was to present the reflections of democratic management on the perception of the managers of the reference public schools, of the regional education administrations of the GRE Metropolitana Norte and Sul of the State of Pernambuco. The methodology used in the study had two moments, the first being a bibliographic overhaul of quantitative and historical character. In addition, the questionnaires of the Google forms program inserted in WhatsApp were used by each interviewee, and also sent by e-mail, reaching five GREs Metropolitana Norte and eight GRE metropolitana Sul managers, who explained what they perceived as practice, in reflections on the democratic management of the respective schools. Finally, with this research, it is possible to perceive, with some observations on the political and technical issue involved in the management process, how to be a manager involves developing the ability to combine the ideal dream with the real possible. It was also possible to understand the need for effective strategies to help maintain balance and progress in administrative, pedagogical and educational segments. We also sought to make clear the concerns of those involved, regarding the role of the manager, considering the complex and dynamic management process that falls on them. The results and conclusions obtained point to social changes and their impacts on the style and effectiveness of school management in modern classrooms, with the need to discuss democratic school management and management methodologies that have the most potential to assist and guide students towards individual, academic and even professional development.

**Keywords:** Democracy, Legislation, Democratic management, School Manager, Pernambuco.

## LISTA DE SIGLAS/ABREVIATURAS

**ALEPE** – Assembleia Legislativa de Pernambuco

**BDE** – Bônus de Desempenho Educacional **CNE** – Conselho Nacional de Educação **CONED**  
– Congresso Nacional de Educação **ENC** – Exame Nacional de Cursos

**ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio

**EREM** – Escolas de Referência

**FMI** – Fundo Monetário Internacional

**FUNDEB** – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

**FUNDEF** – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério

**GRE** – Gerencia Regional de Educação

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

**IDEPE** – Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco.

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases

**MDB** – Movimento Democrático Brasileiro

**MEC** – Ministério da Educação

**OCDE** – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

**ONG's** – Organizações Não Governamentais

**PAIUB** – Programa de Aviação Institucional das Universidades Brasileiras

**PCNs** – Parâmetros Curriculares Nacionais

**PNAD** – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

**PNE** – Plano Nacional de Educação

**PPP** – Projeto Político Pedagógico

**PROGEPE** – Programa de Formação Continuada de Gestores Escolares de Pernambuco

**SAEB** – Sistema Nacional de Aviação da Educação Básica **SAEPE** – Sistema de Aviação da Educação de Pernambuco **TEAR** – Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação **TEO** –

Tecnologia Empresarial Odebrecht

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

**UNICEF** – Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Perfil dos gestores(as) Metropolitana Norte .....	77
<b>Quadro 2:</b> Perfil dos gestores (as) Metropolitana Sul .....	78
<b>Quadro 3:</b> atribuições dos gestores na gestão democrática – GRE Metropolitana Norte.....	79
<b>Quadro 4:</b> atribuições dos gestores na gestão democrática – GRE Metropolitana Sul .....	80
<b>Quadro 5:</b> LDB (nº 9.394/96) por gestores GRE Metropolitana Norte .....	83
<b>Quadro 6:</b> LDB (nº 9.394/96) por gestores GRE Metropolitana Sul .....	84
<b>Quadro 7:</b> Relação entre Gestor e equipe – GRE Metropolitana Norte .....	88
<b>Quadro 8:</b> Relação entre Gestor e equipe – GRE Metropolitana Sul.....	86
<b>Quadro 9:</b> Importância acompanhamento gestor – GRE Metropolitana Norte .....	88
<b>Quadro 10:</b> Importância acompanhamento gestor – GRE Metropolitana Sul .....	89
<b>Quadro 11:</b> Projeto Político Pedagógico – GRE Metropolitana Norte .....	89
<b>Quadro 12:</b> Projeto Político Pedagógico – GRE Metropolitana Sul.....	90
<b>Quadro 13:</b> obstáculos do gestor – GRE Metropolitana Norte .....	92
<b>Quadro 14:</b> obstáculos do gestor – GRE Metropolitana Sul.....	94
<b>Quadro 16:</b> Administração e Gestão escolar – GRE Metropolitana Sul .....	97
<b>Quadro 16:</b> Administração e Gestão escolar – GRE Metropolitana Sul .....	98
<b>Quadro 17:</b> Necessidades para Ações da Gestão escolar – GRE Metropolitana Norte .....	100
<b>Quadro 18:</b> Necessidades para Ações da Gestão escolar – GRE Metropolitana Sul .....	101
<b>Quadro 19:</b> Ações para efetivar gestão Escolar – GRE Metropolitana Norte.....	104
<b>Quadro 20:</b> ações para efetivar gestão Escolar – GRE Metropolitana Sul.....	105

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2 HISTÓRICOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR NO BRASIL .....</b>	<b>17</b>
2.1 A EDUCAÇÃO E A CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1988 .....	19
2.2 A LEI Nº 9.394/96 DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL(LDB) .....	24
2.3 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DE CONSTRUÇÃO DA LEI DE DIRETRIZES E BASES (LDB) .....	27
<b>2.3.1 Educação para a vida .....</b>	<b>30</b>
<b>2.3.2 Críticas a respeito da Lei de Diretrizes e Bases Nº 9.394/96.....</b>	<b>32</b>
2.4 GESTÃO DEMOCRÁTICA .....	33
<b>2.4.1 Gestão democrática na Educação brasileira: interfaces e entrecruzamentos.....</b>	<b>33</b>
2.5 DEMOCRATIZAÇÃO ESCOLAR COMO ELEMENTO DE MUDANÇA SOCIAL ....	36
2.6 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA.....	38
2.7 O PAPEL DO GESTOR EDUCACIONAL NA DEMOCRACIA .....	41
<b>3 ADMINISTRAÇÃO E SUPERVISÃO ESCOLAR .....</b>	<b>44</b>
3.1 DESENVOLVIMENTO DA ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR.....	46
<b>4 GESTÃO GERENCIALISTA VERSUS GESTÃO DEMOCRÁTICA: DESAFIOS DA GESTÃO EDUCACIONAL .....</b>	<b>49</b>
<b>5 GESTÃO EDUCACIONAL: UM BREVE RESUMO DAS PRÁTICAS EM GESTÃO EDUCACIONAL DOS ÚLTIMOS ANOS DA EDUCAÇÃO DO BRASIL.....</b>	<b>56</b>
5.1 GESTÃO ESCOLAR .....	59
5.2 CARACTERÍSTICAS DO GESTOR NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR.....	63
5.3 O GESTOR ESCOLAR E O AMBIENTE DE ATUAÇÃO.....	64
5.4 PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO.....	65
<b>5.4.1 Planejamento educacional .....</b>	<b>66</b>
<b>5.4.2 Planejamento escolar.....</b>	<b>67</b>
<b>5.4.3 Planejamento curricular e de ensino .....</b>	<b>69</b>
<b>6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>70</b>
6.1 SUJEITOS DA PESQUISA .....	72
6.2 LÓCUS DA PESQUISA .....	72
6.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DOS DADOS .....	73
<b>7 ANÁLISES E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>76</b>

7.1 GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO, METROPOLITANA NORTE E SUL DE PERNAMBUCO .....	76
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>107</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>113</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O estudo tem como alvo explicar as reflexões sobre gestão democrática nas escolas de referência da rede estadual das gerências regionais da metropolitana norte e sul de Pernambuco, entender a perspectiva de gestão democrática nas escolas a partir da visão dos gestores, perceber o direcionamento que a gestão democrática possuiu até este momento, diante das tensões e questões que afetam suas práticas hoje e os desafios que seu futuro enfrenta.

O momento político atual, diante de extremismos, e questionamentos, por parte de figuras públicas que ocupam cargos de autoridade ou influência política, sobre a teoria, propostas e eficácia das práticas sobre gestão educacional, além do avanço de práticas de gestão gerencialista, nos faz indagar até que ponto a gestão democrática ainda é vista e percebida como algo possível e prático, por parte dos Gestores da educação, diante de outros prismas de gestão, sobretudo em regiões metropolitanas de Pernambuco, em escolas de referência, visto que são referenciais de excelência pelo prisma gerencialista.

Hoje, os gestores escolares são confrontados com toda uma série de mudanças administrativas, políticas e burocráticas do contexto em que exercem suas atividades, que determinam claramente sua missão e suas funções, as habilidades mobilizadas, os procedimentos utilizados e os resultados obtidos.

Partindo-se dessa inovação científica, se identifica que essas modificações dizem respeito, em particular, aos modos de regulamentação das políticas públicas de educação, práticas de gestão e processos pedagógicos.

Assim sendo, os gestores são confrontados com o surgimento de novos modos de regulação, com regras que precisam e devem ser cumpridas para proporcionar dados de desempenho e desenvolvimento da comunidade escolar, que substitui o controle *a priori*, pelo controle *a posteriori* dos resultados.

Entretanto vale ressaltar que uma mudança de paradigma em termos organizacional e gerencial, substitui o modelo burocrático por modos pós-burocráticos alternativos. O papel do gestor que tem como função tomar decisões e agir com democracia, considerando a opinião de todos os membros da escola, como também, decidir na flexibilidade no currículo e na diversificação de estratégias pedagógicas, a fim de lidar com a crescente heterogeneidade do público e promover a adequação dos percursos escolares às características dos alunos.

Nesse sentido, os desafios enfrentados pela administração e gestão das instituições só podem ser resolvidos no âmbito de um vasto conjunto de medidas políticas que vão além do

domínio restrito das escolas e seus professores.

Seguindo essa linha de raciocínio, considera-se ser os seguintes pontos enfatizados: a reconversão do papel das instituições escolares e de sua administração, fortalecendo sua função reguladora e garantidora dos princípios e objetivos gerais, de correção de desigualdades e compensação distributiva de recursos; a promoção da descentralização territorial e administrativa, mediante transferência efetiva de habilidades e recursos para os municípios em termos de distribuição de recursos e regulamentação local do sistema educacional; a garantia de uma autonomia efetiva da escola no quadro de sua multi-dependência funcional e de uma multi-regulação política; a qualificação dos líderes escolares; a profissionalização de professores e agentes educacionais; assim como o fortalecimento da participação de pais e alunos.

No bojo das polêmicas que cercam as reflexões sobre gestão democrática nas escolas de referência, situamos a pesquisa na área Metropolitana de Pernambuco, que abrange uma área tanto urbana quanto rural, podendo trazer uma projeção do que seria a realidade sobre a reflexão da gestão democrática nas escolas de referência do Estado num geral.

Antes de toda a reflexão sobre a democracia dentro da gestão e na escola, é fundamental o entendimento de gestão educacional ao longo da história de democracia no país e entender que o processo de democratização da educação no Brasil, da luta pela qualidade do ensino. Tal processo veio acompanhado de intensos movimentos pela participação prática de todos os agentes presentes no ambiente escolar, no contexto da gestão educacional, compreendendo que a alteração na estrutura de poder no interior das escolas e dos sistemas de ensino poderia constituir-se num instrumento de conquista da qualidade da gestão, podendo promover a melhoria do ensino e a promoção de construção de personalidades reflexivas para a sociedade.

Atualmente, diante do direito do uso de práticas de gestão democrática, já constituídas, ea pertinente influência de práticas gerencialistas, sobre as escolas, o gestor se vê diante de novos paradigmas.

Desta forma, será que as competências que os gestores devem apresentar hoje para proporcionar o desenvolvimento das escolas, dos educandos e de toda a comunidade, considerando a necessidade de atendimento a uma atual agenda de gestão gerencialista em evidência, conseguiriam garantir aos alunos o direito à educação e a permanência deste na escola, sempre mantendo aspectos democráticos de gestão?

**O objetivo geral** do estudo tratou-se de apresentar as reflexões de gestão democrática sobre a percepção dos gestores das escolas públicas de referência, das gerências regionais de

Educação da Gerência Regional de Educação Metropolitana Norte e Sul do Estado de Pernambuco. Os **objetivos específicos** foram abordar, no decorrer do trabalho, as interfaces e entrecruzamentos da gestão democrática na educação brasileira; Descrever as noções preliminares sobre alguns conceitos de supervisão gestão escolar; Delinear o desenvolvimento da gestão e a importância do planejamento escolar; E verificar, na rede estadual das GREs Metropolitana Norte e Sul, qualitativamente, a percepção dos gestores das escolas de referência acerca da gestão democrática diante da tendência crescente da adoção de práticas da gestão gerencialista adotadas pelo Estado de Pernambuco, na busca por atender a uma tendência capitalista.

Compreender o que se percebe como conceito e prática de gestão na educação, se **justifica** como fundamental para a utilização consciente e efetiva do modelo de gestão escolhido, por parte do gestor escolar. Tal conhecimento não serviria só para alcançar metas e objetivos predeterminados, mas para possivelmente promover o desenvolvimento local e pessoal dos educandos como cidadãos, bem como, promover a possibilidade de mesclar métodos de gestão, para atender a conceitos de eficiência e eficácia exigidos atualmente, vide normas e mecanismos de avaliação muitas vezes rígidos, mas compreendendo que a democracia sempre deve ser importante no processo de gestão, para a inclusão, motivação e desenvolvimento da comunidade escolar.

Para a reflexão prévia sobre o tema, ao longo da dissertação, se inicia o conteúdo teórico pela descrição do resumo histórico/político da gestão escolar no Brasil, passando pelas Constituições, Lei das Diretrizes e Bases.

Por conseguinte, se adentra nos princípios dos conceitos de gestão na educação, de princípios fundamentais, como administração e supervisão escolar, comparativos entre gestão gerencialista e gestão democrática, até o conceito geral sobre gestão escolar e sobre o histórico recente dos últimos anos na Educação.

Após a apresentação do conteúdo teórico, é exposto todo o procedimento metodológico, com a caracterização da pesquisa, mostrando as informações coletadas de forma comparativa entre as 2 GREs e o entendimento da percepção geral dos Gestores em acordo com a amostra determinada na pesquisa, se apresenta a discussão acerca das respostas. Por fim, se apresenta as considerações finais de todo o estudo, com a reflexão sobre os desafios expostos pelos gestores e sobre o quanto se percebem como gestores democráticos diante de uma realidade tão propensa a técnicas administrativas bem definidas dentro do sistema de escolas de referência.

## **2 HISTÓRICOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR NO BRASIL**

Para abordar a gestão democrática e a atualidade de gestão educacional, é imprescindível se reportar acerca do contexto e processo histórico/político da sociedade brasileira que acabou por influenciar os anseios sociais que viriam a exigir uma ressignificação para a educação e gestão escolar.

O golpe militar que o Brasil passou, em meados da década de 60, do século passado, segundo Chauí e Nogueira (2007) causou grandes pressões ao povo, perseguindo e reprimindo o pensamento crítico e reflexivo que acontecia no mundo acadêmico e se insurgia na sociedade, através da cultura, impondo limites a voz dos brasileiros em geral e instituindo o silêncio, causando o pensamento amortecido, e como se sabe hoje, até mesmo a tortura e morte de muitas pessoas.

Tal repressão, acabou por fortalecer e fazer ressurgir o clamor da sociedade por desejos de democracia cada vez mais fortes, onde a população sentia o desejo de fazer e tomar parte dos intentos do país, sobretudo em relação a educação, vislumbrando o poder transformador que a educação possui.

O Brasil viveu de 1º de abril de 1964 a 15 de março de 1985, mesmo que nomeado inicialmente por seus criadores e apoiadores como uma revolução, seu maior golpe militar, que tinha como meta evitar o progresso das organizações populares do Governo de João Goulart, que acusado de comunista, na época, acelerava o reforço da participação da sociedade brasileira, com intuito da participação popular na eleição e de coligações de esquerda para poderes municipais, assim como um compromisso com a reforma agrária.

Segundo Fávero (1983) formas de luta popular se fortaleciam nos Estados federativos e no país, com nomenclatura de cultura popular, se subordinando a educação popular, com apoio de igreja, do próprio Estado e de forças populares, a participação política social se fortalecia, com uma visão de educação como um meio de inclusão e participação social, na formação de cidadãos reflexivos e participativos.

Durante anos, a repressão reforçou a busca por uma gestão democrática como um princípio legal, e a possibilidade desse anseio, regulada na legislação a nível nacional, por uma nova era no final da década de 80, com enfraquecimento do poder militar sobre o Estado, a gestão escolar, com novas regulamentações, abriria espaço para a comunidade e ampliaria os modos de nomeação dos diretores escolares.

O Estado, porém, atualmente, se permite a uma perspectiva mais globalizada, mesmo que regulamentada sob leis e decretos que se fundamentam na gestão democrática no Plano

Nacional de Educação, nos proporcionando uma preocupação e reflexão acerca do quanto de impacto positivo e negativo, consequências e benefícios desse futuro possível novo modelo envolto em dilema entre gestão democrática que prevê participação e uma gestão mais gerencialista, voltada a prática de técnicas empresariais e atendimento de necessidades globalizadas.

A autonomia escolar pressupõe uma capacidade de envolvimento criativo dos atores escolares, e não escolares, na gestão democrática das escolas, assumindo-a como um projeto de realização coletiva de diferentes interesses, elaborados e negociados, sem que estes deixem de ser balizados e compatibilizados com valores e orientações gerais.

As grandes coordenadas políticas são regidas em âmbito nacional, e cada escola, no exercício da sua autonomia e composição comunitária em que está integrada elabora o modelo organizacional que melhor garanta a consecução dos seus objetivos específicos.

É preciso que se entenda como finalidades e objetivos de educação, desde os políticos e cívicos até os pedagógicos e didáticos que as diretrizes da política educacional, seja desenvolvida por quem quer que o faça, em iniciativa pública ou privada, buscando atender às necessidades do aluno, como cidadão e como indivíduo.

É possível dizer que seria uma grande ingenuidade atribuir a esta lei, tanto as LDBs antigas, quanto a LDB N° 9.394/96 (BRASIL, 1996) força ou mesmo poder para efetivar de forma provocativa uma transformação no processo educacional do país.

Porém, mesmo existindo algumas ponderações, existe sim um redimensionamento e uma nova ordem no sistema da educação no Brasil, inscrito em uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para se criar contextos de relações estruturais de mudanças, transformações e de reforma inovadora no sistema educacional com parte integrante do processo de controle e dinâmica social participativa e inclusiva.

É certo que tal processo depende de vários fatores, principalmente da concepção que cada participante (gestor/educador/educando/comunidade escolar/sociedade) todos como atores de sua própria historicidade para sanar, por completo, através do saber, a fome, a miséria (alimentos e educacional) criando entre os aprendizes a reflexão sobre o exercício de sua cidadania do “ser para ter”, e, escrever novos caminhos, nas suas histórias.

Para que se possa fazer um estudo a respeito da educação básica à luz da lei 9.394/96, é de grande importância rever o histórico das leis relativas à mesma, haja vista que somente tomando conhecimento dos fatos passados é que se pode ter parâmetros para se fazer uma análise de fatos presentes.

O marco teórico desta revisão histórico-legal seria a primeira Constituição republicana,

ou seja, a Constituição de 1891, pois a promulgação da mesma trouxe significativas mudanças na educação brasileira.

Para melhor compreensão e desenvolvimento do referencial teórico sobre gestão democrática abordaremos alguns pontos, como a evolução histórica da gestão educacional do Brasil, a educação e a Constituição Brasileira; a LDB e seus aspectos (histórico, político e educacional) e um olhar crítico sobre a nova LDB, Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996).

Acredita-se que o estudo da evolução da educação, contexto histórico e político da educação no Brasil, considerando constituição, a LDB e suas várias versões ao longo dos anos, apresenta um quadro mais amplo sobre educação, desejando corroborar para um entendimento da evolução social em que a cidadania e educação caminham juntas, demonstrando serem elementos substanciais para a construção de uma vida melhor num país tão carente em todos os aspectos, abrindo uma melhor margem a introdução da abordagem posterior da gestão democrática na educação, um dos temas centrais do estudo.

## 2.1 A EDUCAÇÃO E A CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1888

Após o golpe de Estado político-militar, em 15 de novembro de 1889, o Império foi extinto e, juntamente com ele, a constituição que até então vigorava. Surgia, com isso, a república, com a necessidade de se elaborar uma nova constituição.

O então Governo Provisório convoca um congresso constituinte e toma medidas ligadas à educação antes mesmo da promulgação da constituição, até que, finalmente em 24 de fevereiro de 1891, promulga o que seria a primeira constituição da república, a segunda constituição do país desde 1824.

A constituição republicana de 1891, além de criar uma divisão clara das esferas públicas em União e Unidades Federadas, com os mesmos tendo competências distintas, também atribuía ao congresso, a prerrogativa de poder legislar privativamente acerca do Ensino superior, podendo ainda criar instituições de ensino superior e secundárias nos Estados. Também atribuía a Estados, conduzir sua legislação sobre o ensino primário e secundário, podendo implantar e prover escolas superiores, secundaristas e primárias.

Algumas das medidas desta constituição também foram a exigência de saber ler e escrever para se ter direito ao voto e como exigência de atribuição para ingresso às unidades federadas da instrução pública em todos os graus, laicização do currículo do Instituto Nacional, antigo Pedro II, e criação da Secretaria da Instrução Pública, Correios, Telégrafos, assim como reforma do ensino superior.

Pode-se dizer que, dentro do contexto do período desta constituição, a concordância de ideias dos renovadores com o movimento político que culminou com a revolução de 1930, contribuiu para que tivesse havido tantas mudanças no âmbito educacional, assim como a intensificação do capitalismo industrial, fazia a população ter novas exigências e necessidades educacionais.

É dentro do contexto histórico que se pode ver a constituinte de 1934 buscando possíveis inovações dentro do âmbito educacional do país, no sentido de atribuir à União, a incumbência de fixar as diretrizes e bases da educação, bem como também criar Conselho Nacional da educação, promovendo também a maior autonomia dos Estados federativos, que também passaram a ter direito a instalação de Conselhos Estaduais aos moldes, atribuições semelhantes as instituições nacionais para a Educação, segundo Carneiro (2007).

Nesta mesma época, num cenário proposto a mudanças, se pôde observar a participação ativa de atores “renovadores” que propagavam debates e possíveis inovações políticos-educacionais. Estes, que surgiram do movimento escolanovista na década de 20, defendiam uma escola que propusesse: a) superação de toda a seletividade social através da escola única, que a todos se dirige; b) compreensão do papel da escola na constituição da sociabilidade; c) pedagogia sustentada na individualização do educando e na consciência do ser social do homem; d) caráter público da educação, entendido como exigência de sustentação financeira do Estado, que respalda a diversidade educacional.

Dentre os diversos pontos debatidos naquela constituinte, podemos destacar quatro mais relevantes para a educação:

1) A União participando de todos os níveis de ensino: ocorreu a intenção de correção do problema de isenção da União em relação ao ensino primário na constituição anterior. Foi atribuída à mesma, então, a elaboração do Plano Nacional de Educação e o dever de definir e fixar as bases e diretrizes da educação nacional para todos os níveis de ensino. Foram criados ainda o Conselho Nacional de Educação e os Conselhos Estaduais de Educação, concedendo maior autonomia aos Estados Federativos e também aos municípios.

2) O direito à educação: os renovadores consideravam que a educação era um direito individual à semelhança do direito do trabalho e a subsistência. Em consequência, nesta constituição eles lutaram para que não só fosse concedido o direito à educação, mas também que fossem garantidos os meios para efetiva-los, através de fundos especiais e índices

orçamentários fixos. No entanto, devido à hesitação dos renovadores em não se confrontarem com a Igreja Católica, o texto aprovado na constituição consagrou que o direito a educação

será ministrado pela família e pelos poderes públicos e em relação ao princípio da obrigatoriedade, está se dará pela frequência obrigatória, ou seja, somente para os alunos matriculados.

3) A ação supletiva da união: a proposta dos renovadores era que a União agisse quando houvesse deficiência de iniciativa ou de recurso se baseando pelo incentivo à educação em todo o país por meio de estudos, inquéritos, demonstrações e subvenções através dos Conselhos de Educação. A ideia era que os Conselhos não tivessem atribuição meramente consultiva e sim executiva, inclusive com relação a financiamento para a educação. Entretanto, a tendência geral da constituinte era de aprovar os conselhos técnicos em todas as áreas com caráter consultivo e com os conselhos de educação não foi diferente. Para os renovadores, o fato de ter se criado os conselhos já foi uma grande vitória.

4) A aplicação de recursos públicos: esta foi sem dúvida uma das maiores conquistas para os renovadores nesta constituição. Nela, foi determinados critérios para os índices orçamentários da União, Estados e Municípios a serem aplicados na educação, e da criação de fundos especiais de educação. Foi definida também, pela primeira vez, a concessão de bolsas de estudos para alunos carentes aos qual o ensino público não conseguisse absorver.

Com a renúncia de Getúlio Vargas à Presidência da República em 1945, finda o Estado Novo e urge a necessidade de se elaborar uma nova constituição.

A Constituição de 1946 se caracterizou pela representação do clima de democratização instalado no mundo após a Segunda Guerra Mundial, pela participação e consenso dos mais diversos representantes da sociedade, dentre eles, sobretudo, um eixo teológico influente, representado por uma sustentação baseada em direito à liberdade, dignidade humana e solidariedade internacional, segundo Carneiro (2007).

Algumas das ideias-forças que percorrem todos os partidos, grupos e instituições, nessa época, criaram as condições para que a Constituinte fosse, de fato, um pacto social que servisse de aval a uma vida democrática, ainda que restrita, e representasse a garantia da unidade nacional.

Dentre os temas ligados à educação mais importantes na constituição de 1946, pode-se citar:

- Obrigatoriedade da oferta de ensino religioso nos estabelecimentos oficiais, embora sendo de matrícula facultativa: este tema sofreu forte contraposição, pois alegavam que a República já havia separado o Estado da Igreja e esta implementação representaria um retrocesso.
- O Brasil possui uma diversidade religiosa ampla, o que poderia ocasionar um

privilégio da religião da maioria em detrimento ao da minoria. Outra afirmação era a de que este ensino religioso provavelmente iria onerar os cofres públicos e dificultar ainda mais a administração do tempo de estudo das diversas matérias.

- Responsabilidade da educação compartilhada entre família e escola.
- Obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, sendo concedido para os demais níveis a gratuidade para os que provarem insuficiência de recursos.
- Obrigatoriedade por parte das empresas com mais de cem funcionários de ofertar ensino primário gratuito e ainda a exigência de as empresas comerciais e industriais de garantir o ensino dos trabalhadores menores.

Após o golpe militar de março de 1964, o Brasil adotou uma postura liberal e privatizante, sob o ponto de vista econômico. Com isso, há uma abertura para a entrada do capital estrangeiro que favorece a uma pequena parte da população deixando a maioria sob o arrocho salarial.

Sob o ponto de vista político, o país possuiu um governo extremamente autoritário e centralizador que favorecia o poder executivo e fragilizava o legislativo.

Através do ato institucional nº 4, de 7 de dezembro de 1966, o Congresso é convocado para discussão, votação e promulgação do projeto oriundo do executivo. Este ato definiu também, de forma rigorosa, como deveria ser o processo de tramitação, os limites de interferência do Congresso e o curto prazo para a execução deste trabalho.

Com isso, mesmo sofrendo grande discordância do MDB, partido de oposição, a constituição é promulgada em 24 de janeiro de 1967.

No que se refere ao capítulo relativo à educação é importante destacar três pontos fundamentais:

- Vinculação da receita: diferentemente da Constituição de 1946, a constituição de 1967, além de ignorar a questão relacionada ao financiamento da educação, também proibiu a vinculação de qualquer receita de impostos a despesas sob a argumentação do Ministério do planejamento de que esta vinculação era incompatível com a sistemática orçamentária da nova Constituição. A consequência desta não vinculação de recursos foi o desaparecimento dos fundos de ensino nos moldes criados pela LDB 4.024/61.
- Gratuidade: foi mantido o que já havia na Constituição de 1946, ou seja, ensino primário gratuito nos estabelecimentos de ensino oficiais e ensino gratuito, nos estabelecimentos oficiais, para aqueles que comprovassem insuficiência de recursos no ensino de grau médio e superior e paralelamente concessão de bolsas de estudos em escolas particulares, tendo o aluno, no caso do ensino superior, que reembolsar o Estado após

a conclusão dos estudos.

- **Obrigatoriedade:** assim como constava na Constituição de 1946, foi mantida a obrigatoriedade de o Estado disponibilizar ensino primário para todos, sendo que foi ainda acrescentada a faixa etária a que o mesmo se destinaria, de 7 a 14 anos, o que seria sobretudo um fato positivo, se em contraponto não liberasse o trabalho infantil a partir dos 12 anos de idade.

Se o contraponto da liberação do trabalho infantil a partir dos 12 anos, em um Estado que se colocava à disposição de garantir a obrigatoriedade de educação até os 14 anos, nesta constituição passada de 1967, já era uma contradição, o trabalho e exploração infantil continua a ser tema que ocupa a agenda nacional e internacional e continua a ser algo absurdo numa sociedade defensora da dignidade e direitos humanos, sobretudo no sentido de garantia do direito à educação da criança e do adolescente.

Como se fosse impossível, em tempos atuais, em 2020, frases de elogios ao trabalho infantil como uma possível ação que dignificaria a formação do caráter do cidadão, na fala de figuras públicas ocupantes de cargos oficiais importantes no cenário político do país, se torna algo banalizado.

Tal fato se agrava, quando se sabe que a última divulgação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), só aconteceu em 2016, e neste ano, já expunha que acima de 2 milhões de crianças e adolescentes que deveriam estar em ambiente escolar e com tempo suficiente para o desenvolvimento junto com toda a comunidade, vivem sob condição de trabalho infantil e na adolescência. A não divulgação de informações atualizadas sobre o tema, por institutos oficiais de pesquisa nacionais, preocupa órgãos ligados aos direitos humanos e a toda sociedade, principalmente em época de pandemia e expectativas de possíveis crises econômicas e sociais na futura pós-pandemia.

O que se pode concluir desta Constituição de 1967, de forma geral e resumida, é que a mesma surgiu com influência forte baseada em ideologia de segurança nacional e que teve pouca participação do legislativo, haja vista que houve um grande autoritarismo por parte do poder executivo, que inclusive cassou mandatos de parlamentares que se opuseram às suas propostas.

Do ponto de vista da educação, a referida Constituição promoveu o que se pode julgar como um possível retrocesso em relação à Constituição de 1946, a partir do momento que deixa de ser vinculadas à receita de impostos, despesas com educação.

Também comete um grande equívoco quando define a gratuidade do ensino e

paralelamente concede bolsas de estudos nas escolas particulares, o que favoreceu muito o ensino particular em detrimento dos públicos.

A constituição de 1969, a exemplo da constituição de 1967, também não foi votada por participantes que formavam representação popular com delegação constituinte. A manutenção básica de todos os aspectos restritivos da constituição anterior, embora passasse a obrigar os municípios a aplicação do mínimo de vinte por cento da receita tributária, no ensino inicial primário, foi um dos pontos marcantes de uma constituição que transpassou momentos de repressão e que fizeram do espaço educacional, palco de vigilância permanente e ideológico dos agentes públicos do Estado contra os direitos democráticos dos cidadãos.

Por fim, tivemos a aprovação da Constituição de caráter mais universal, voltada a democracia e anseios populares até hoje, em 05 de outubro de 1988 e findou definindo, através do artigo 213, que os recursos públicos destinados às escolas públicas poderiam também ser direcionados para as escolas comunitárias, e instituições filantrópicas.

Um dos debates voltado à educação que mais se destacou, neste processo constituinte, foi o referente ao acesso aos recursos do Estado destinado à educação pelas escolas públicas e privadas. Estas eram muito desejosas de terem incentivos por parte do Estado, mantendo o acesso aos recursos públicos que a constituição anterior a de 1967 concedia.

A mesma constituição, de 1988, definiu ainda que se poderiam ser concedidas bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio na escola privada, quando não houvesse vagas em escolas da rede pública próximas a residência do aluno.

Os profissionais da educação, anteriormente em ambiente palco de perseguição e repressão ideológica, passam a receber um olhar de valorização, com garantia de plano de carreira para o magistério público, ingresso profissional público baseado exclusivamente por concurso público e avaliação de títulos, bem como as universidades também receberam o direito a uma maior autonomia didático-científica e de gestão financeira e patrimonial.

A gestão democrática do ensino público, através da Constituição de 1988, como um possível e ideal modelo de gestão, passa então a ser uma realidade na forma da Lei, no capítulo III, na Seção I da Educação, do artigo 205 a 214, sobretudo detalhadamente no artigo 206.

## 2.2 A LEI Nº 9.394/96 DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL(LDB)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96), também conhecida como LDB, é um marco histórico no país. Esta lei chegou promissora desde a proposta, para

romper com os paradigmas que são difundidos efetivamente pelas leis predecessoras (Lei nº 4.024/61 e 5.692/71), a despeito dos pressupostos teóricos, filosóficos, sociológicos, psicológicos e também metodológicos.

Na lei inicial (nº 4.024/61) de Diretrizes e Bases da educação Nacional, que viria a receber sua confirmação pela lei nº 5.692/71, existia uma preocupação com o lado humano do estudante, priorizando aspectos ligados a direitos fundamentais, sociais e políticos como liberdade, fraternidade, conceitos de cunho existencial filosófico no ensino. Viria, também, a ser chamada de lei da Reforma do Ensino.

Na nova lei nº 9.394/96, datada de 20 de dezembro de 1996, há um foco em formar o educando para a sociedade, reforçando aspectos fundamentais para o sucesso do processo, como a escola, a família, e as associações de bairro. A preocupação com o social, a forma como se está inserido e como é a prática dessa isenção, mediante o meio que acontece, passam a tomar parte do processo de forma mais forte, em detrimento de correntes mais filosóficas.

De acordo aos pressupostos psicológicos, nas leis anteriores existia uma forte influência da Psicologia e filosofia, enquanto na atual, a perspectiva sociológica fica mais evidente.

Os modelos propostos pela lei direcionam para a chamada área social, remetendo a uma modalidade de política social, dentro de um Estado que mantém intenções e aspectos voltados para uma sociedade capitalista.

Em um Estado Capitalista, se fomenta o favorecimento de interesses privados, cujo desenvolvimento é de ordem mercantilista, destacando-se um porte antissocial da política econômica adotada, se implementada e conduzida de forma indiscriminada, sem preocupação com o bem estar coletivo e social.

Desta forma, o Estado pode lançar mão de medidas para equilibrar forças, diminuindo os possíveis efeitos nocivos que interesses privados podem causar em detrimento aos interesses coletivos, por meio da política social, destacando-se ações para a promoção de educação, cultura, previdência, assistência social e comunicação. A LDB visa o alcance da promoção da educação como um bem de política social.

A LDB - Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional é a lei de maior renome da educação nopaís, podendo ser considerada a “Carta Magna” da educação no Brasil, tendo sido criada e reformulada para reafirmar o direito à educação, garantido pela constituição, definindo e regulamentando o sistema educacional brasileiro, privado ou público. Definindo, portanto, os conceitos de educação, deveres e responsabilidades do Estado em relação à educação, tendo seu início de intenções em 1950.

Expondo um marco temporal formal dos Decretos da LDB, se assegura o seguinte: que nos meados de 1950 até 1996, existem vários complementos ressaltando aprovação, trâmite, promulgação, sendo referentes à educação, complementados pelo MEC, que tem em sua principal medida de política educacional, sem dúvida alguma, a elaboração do Plano Nacional de Educação - PNE, de características operacionais, originando a definição de ações traduzidas em metas a serem atingidas dentro de um prazo determinado, e características gerais, ampliando todos os aspectos relativos à estruturação e formação da educação no país.

A Constituição Federal, através do artigo 212, garante ao Plano Nacional de Educação – PNE, a definição limite mínimos de percentuais de investimentos de esferas governamentais e suas participações, e através do artigo 214, solicita a promoção do Plano Nacional de Educação, quando pede melhorias na educação e erradicação de analfabetismo, dentre outros fatores necessários para a promoção de uma humanização no Ensino e desenvolvimento da sociedade. Tal contribuição da Constituição é fortalecida pela lei 9.131, de novembro de 1995, quando confere ao Conselho Nacional de Educação – CNE, a responsabilidade em auxiliar, elaborar e acompanhar como o Plano Nacional de Educação – PNE seria executado.

As bases e diretrizes da educação Nacional, incumbem à União, a elaboração de um Plano Nacional da Educação, amparada pela Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. O parágrafo 1º do artigo 87 desta lei, explicita que a União teria de encaminhar ao Congresso Nacional, o processo do plano para a educação no país, para apreciação e aprovação, com as diretrizes e metas com prazo, escolhido em ocasião para 10 anos que se seguiam, em concordância com os planejamentos da Declaração Mundial de Educação para todos, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para todos, que já havia acontecido 6 anos antes, organizada pela UNESCO em parceria com a UNICEF (UNICEF, 1990), no período de 5 a 9 de março do ano de 1990, em Jomtien, Tailândia. O plano também levou em consideração a universalização ao direito à educação, como um direito fundamental que favorece o desenvolvimento social, princípios básicos que transcendem a estipulação de meta de tempo e compõem todo o arcabouço dos pontos principais debatidos e definidos na Conferência Mundial sobre Educação para todos.

Neste período, a imprensa fazia uma cobertura dia a dia, acompanhando o MEC, e mostrando a mobilização e pressão da sociedade civil se contrapondo às decisões governamentais. Em meio a toda pressão social, em novembro de 1997, do II CONED (Congresso Nacional de Educação) com seus trabalhos realizados em 36 entidades, 13 prefeituras e 03 universidades federais, em conjuntos com milhares de educadores, expondo

vários trabalhos científicos que obteve um resultado satisfatório, com um total de 73 páginas, se formulou uma proposta para um Plano Nacional de Educação, protocolada primeiro no Congresso Nacional e oposta a proposta elaborada pelo MEC (BRASIL, 1997) que resultou em um complexo processo, possuindo interpretações e encaminhamentos diversos, e a partir da entrega da proposta do MEC, coexistência de 2 anteprojetos de lei do plano de educação.

### 2.3 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DE CONSTRUÇÃO DA LEI DE DIRETRIZES E BASES (LDB)

Para que se possa refletir acerca da lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) é de grande importância uma revisão da história das leis relativas à mesma, haja vista que somente tomando conhecimento dos fatos passados é que se pode ter parâmetros para se fazer uma análise de fatos presentes.

O marco teórico desta revisão histórico-legal seria a primeira constituição republicana, ou seja, a constituição de 1891, pois a promulgação da mesma trouxe significativas mudanças na educação brasileira.

Sobre o conceito de bases e diretrizes, por Carneiro (2007) bases seriam como fundamentos, como vigas que sustentam, elementos que fazem parte da estrutura de um corpo, no contexto da educação, podemos definir como um conjunto de princípios e conjunto de direitos, com concepção política; enquanto as diretrizes seguem um conceito de direção, uma linha a se seguir, normas de procedimento, no contexto educacional, seria a possibilidade de ser a modalidade da organização, sistemas de conferência de resultados e articulação entre os sistemas, com uma concepção de conteúdos mais objetivos.

Com o processo de redemocratização que o país passava após a promulgação da Constituição de 1946 e sob a influência dos pioneiros da educação nova, em 1948 o então ministro Clemente Mariani encaminha à Câmara Federal o anteprojeto da LDB, Lei de Diretrizes e Bases. Este após analisado deu lugar ao substitutivo de Carlos Lacerda, deputado de grande eloquência que defendia a “liberdade de ensino”, ou seja, ele era contra o monopólio do ensino do Estado e era a favor que as escolas privadas deveriam ter o mesmo acesso aos recursos do Estado que as escolas oficiais. Baseado neste discurso percebe-se que Carlos Lacerda defendia os interesses conservadores, haja vista que as congregações religiosas possuíam a maioria das escolas de segundo grau e que nestas havia um favorecimento das classes abastadas.

Os escolanovistas bateram de frente com o substitutivo de Carlos Lacerda, pois os mesmos eram favoráveis a uma Escola Pública para todos. Na tentativa de se fazer uma conciliação entre os pensamentos dos escolanovistas e conservadores, o substitutivo da câmara é aprovado em 1961, com 13 anos de atraso, segundo Silva (2011).

Com a aprovação da LDB 4.024/61, não houve mudança na estrutura do ensino, que ficou igual ao da Reforma Capanema. No entanto, há de se destacar a maior flexibilização quanto ao acesso ao ensino superior, possibilitando ao aluno ingressar em determinado curso independente do que ele tivesse feito anteriormente. Outros pontos positivos foram o segundo grau com uma quantidade menor de disciplinas e a redução da padronização, possibilitando uma diversidade de currículos em termos federais.

Entretanto, algumas desvantagens foram notórias, principalmente em relação à disponibilização de recursos para as escolas particulares. Esta decisão contribuiu para que o país continuasse a ter um sistema dual, com um tipo de escola para os pobres e outro para os ricos, não contribuindo para uma sociedade igualitária. Este problema se agravava a partir do momento em que as escolas particulares tinham participação nos Conselhos Federal e Estaduais de Educação, conseguindo, através da pressão e da influência, garantir recursos.

Três anos após a promulgação da lei 5.540/68 que reformava o ensino superior, é criada a lei 5.692/71 que reestruturava o ensino de 1º e 2º graus em um período em que a ditadura estava mais violenta. Não por acaso a reforma universitária antecedeu a dos níveis de ensino anteriores, pois os estudantes de curso superior estavam em confronto com o governo, e este tinha a intenção de despolitizar àqueles através de mudanças importantes na educação, conforme explanado por Carneiro (2007).

A LDB (Lei 5.692) de 1971, portanto, obedeceu aos princípios da continuidade e da terminalidade, onde a continuidade visava garantir a passagem de uma série para outra e a terminalidade, capacitar o aluno para que após a conclusão de um dos níveis, onde não só o conhecimento tácito, mas também a escolaridade formal era bastante válida para que o indivíduo estivesse capacitado para ingressar no mercado, como força de trabalho, segundo Aranha (1997).

A lei 5.692/71 fundiu o Curso Primário, de quatro anos, e o Curso Médio Ginásial, de três, passando a ser o 1º grau com oito anos de duração, extinguido assim o exame de admissão. O Ensino Médio Colegial passou a ser chamado de 2º grau e deixou de ser subdividido em escola secundária e técnica e se transformou em uma escola única, tendo o estudante um ensino profissionalizante obrigatório com uma variedade de habilitações profissionais. Surge o curso de Magistério, em detrimento da Escola Normal, que era a

responsável pela formação de profissionais para o ensino fundamental.

Outras mudanças que ocorreram foi a retirada de algumas disciplinas do currículo por falta de espaço, como a Filosofia no 2º grau, e a aglutinação de História e Geografia que passou a se chamar Estudos Sociais no Primário. Em contrapartida, foram incluídas como disciplinas obrigatórias a Educação física, a Educação Moral e Cívica, Programa de Saúde, e por fim a Educação Artística e Religião, sendo esta última obrigatória para o estabelecimento e opcional para o aluno.

Pode-se dizer que, além de ter tido pouca participação civil em sua elaboração, a Lei 5.692/71 trouxe prejuízos para a educação nacional, pois as mudanças propostas que aparentemente poderiam trazer vantagens, findaram sendo muito negativas. A tão esperada profissionalização não se efetiva, haja vista que não existiam professores especializados suficientes e nem recursos materiais adequados.

Além disso, as escolas particulares não conseguiam atender a lei, no todo, apresentando um programa oficial que não atendia as exigências legais de profissionalização/capacitação, mas sim tendo em sala um programa voltado para a formação geral e para o vestibular. Assim, continuou o dualismo escolar, tendo de um lado as Escolas Oficiais com um programa restrito e mal ministrado, e do outro as escolas particulares, com uma formação geral e preparando seus alunos para ocuparem as vagas das melhores e mais concorridas Universidades, que invariavelmente eram públicas.

Para Carneiro (2007) a LDB 5.692/71, nem poderia ser considerada uma Lei de Diretrizes e bases, sob uma ótica técnico-educativa-formal, primeiro porque focava apenas em ordenamentos organizacionais da pré-escola e do 1º e 2º graus, negligenciando os ordenamentos para o ensino superior; segundo porque o potencial transformador que a educação pode ter, sua substância educativa, perde espaço para mera “razão técnica”, abrindo margem para a possibilidade do risco de se produzir uma educação “atrofiada”, subeducação, onde os elementos da organização de ensino passavam a um grau de importância muitas vezes acima do real propósito de educação.

A atual Lei de Diretrizes e Bases, LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996) teve uma tramitação muito longa e conflituosa no Congresso Nacional, porém nos trouxe relevantes mudanças para a educação nacional, tendo em sua elaboração uma participação maciça da sociedade civil, no debate sobre a educação.

As leis da educação anteriores transmitiam em seus textos uma concepção de educação muito reduzida em relação a esta. Anteriormente a educação era tratada como sinônima de ensino, ou seja, sempre se relacionava à educação formal.

Após a reformulação da legislação educacional brasileira, foi instaurado no país um ar de renovação e efervescência que fazia oposição à educação ortodoxa aplicada no Brasil durante um quarto de século.

O pensamento ortodoxo de anos anteriores impossibilitava o mínimo de flexibilidade atribuída a uma sociedade que se pretendia aberta a mudanças e tal inflexibilidade contribuía para o não crescimento do indivíduo como elemento social, e, como já é de domínio público: toda mudança e melhoria social de um povo só é possível à luz de um bom programa de educação e da erradicação das grandes diferenças sociais, mazelas do 3º Mundo, que causam exclusão e danos ao bem comum.

Com o advento da Revolução Tecnológica e Científica, o mundo sofreu mudanças profundas: o olhar para as múltiplas possibilidades, a forma de se empregar a força de trabalho, a educação emotiva, a revalorização do homem no seguimento social cibernético que o reabilita para lidar com a tecnologia. Nesse cenário, as distâncias se diminuem, fronteiras se desfazem, a revolução na comunicação, em um mercado mais aberto, em um mundo mais globalizado, muda os sistemas produtivos radicalmente, para se adequar e conseguir o maior proveito.

Com a educação, não foi diferente, nesse redimensionamento da comunicação, tempo e espaço, a educação precisou se reposicionar para atender a demanda atual do mercado, havido por mão de obra barata por um lado, e especializada por outro.

Tendo pela frente, um desafio, que é aparelhar sócio tecnologicamente a escola, para novos tempos, a educação se mostra com um dilema. O paradoxo crucial, foi criado entre a evolução educacional, que rege a lei da Reforma Universitária e a reformulação da LDB: a Reforma Universitária começou primeiro, foi concebida, implantada e apregoada bem antes da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, problematizando uma ordem lógica de base jurídica da Educação.

### **2.3.1 Educação para a vida**

A LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996) busca atualizar as estatísticas educacionais e acrescentar novos estudos estatísticos a eles, tentando contribuir para vencer o desafio crônico que é erradicar a má estruturação das nossas bases educacionais, criando um processo de aprendizado para uma formação com cidadania.

À luz dos parâmetros estruturados e fundamentados se sinaliza a necessidade de se verificar que todo processo de Educação tem como pressupostos: Habitação, Alimentação e

Saúde, ou seja, os elementos básicos para o equilíbrio do educando, fatores promotores para a efetiva educação.

Visando a construção da aprendizagem de forma associativa, levando em consideração a historicidade, não o modelo estanque do saber compartimentado, busca-se construir a noção de capacidade para a inovação, preparando trabalhadores com alta qualificação e construindo educandos capazes de pensar os conteúdos, criar, imaginar, tomar posição, resolver situações, e não serem meros repetidores de um processo de simples memorização.

Foram tomadas, por parte do Ministério da Educação, uma série de providências para conferir à Educação brasileira, as condições necessárias às mudanças que estão na legislação embasadas em quatro eixos:

1. Descentralizar a gestão educacional;
2. Democratizar e flexibilizar o sistema de educação no país;
3. Garantir insumos básicos para oferecer uma educação de qualidade;
4. Desenvolver um sistema de avaliação capaz de conferir umacompanhamento adequado ao processo educacional.

Os marcos normativos desse processo sofreram algumas mudanças, como por exemplo, a Emenda Constitucional nº 14, em setembro de 1996, que estabeleceu uma maior valorização para o magistério e um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental, até a promulgação da nova LDB.

Em dezembro de 1996 foi sancionada a Nova LDB, Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), também denominada Lei Darcy Ribeiro. Mesmo a gestão do processo tendo sido penosa e pela polêmica da pessoa do seu relator, se pode dizer que sua contribuição foi ímpar.

A flexibilidade contida no texto da Lei 9.394/96 oferece, ao sistema educacional de ensino, que se operem projetos com criatividade, pois a lei respalda a prática da autonomia pedagógica, administrativa e da gestão financeira como elemento necessário para a execução dos projetos pedagógicos.

Em contraponto, se tem a responsabilidade pública e a política nacional, na sua coordenação de educação, o princípio colaborativo, contando com a participação efetiva dos Estados e Municípios, findando, assim, o comando vertical da educação nacional, historicamente apregoada há anos.

### 2.3.2 Críticas a respeito da Lei de Diretrizes e Bases Nº 9.394/96

A ruptura com os “ultrapassados” paradigmas sobre o aspecto metodológico de ensino, pode ser exemplificada através do ensino da leitura, pois anteriormente as leis desse ensino restringiam-se à decodificação de signos meramente, entender as letras, saber a expressão fonética que se formava a partir das junções de letras, em um processo focado na leitura e no texto. O olhar, o conceito de leitura, a partir dessa nova lei para uma abordagem sócio interativa muda de forma ascendente/descendente, havendo uma negociação sobre o significado do texto entre o leitor e o escritor, tornando o educando quase como um coautor.

Uma das grandes diretrizes centradas na lei nº 9.394/96, artigo 35 em geral, merece destaque: a finalidade e o preceito embasado na lógica que mobiliza menos a memória e mais o raciocínio, priorizando conhecimentos e competências de tipo geral e pensamento crítico, pois o aluno precisa sair da condição de espectador passivo, de memorizador conteudista, tirando de cena o currículo enciclopédico, congestionado de informações, portanto cartesiano. A rapidez das novas tecnologias, o avanço da ciência, as renovações das informações surgem e se tornam velhas com a mesma volatilidade e por isso o processo de informação terá que sofrer mudanças constantes, sendo substituídas por outras novas.

Na legislação atual de LDB, o aluno deve ser incentivado na reconstrução do saber, do conhecimento. Para tanto as novas diretrizes de interdisciplinaridade e contextualização passam a dever serem trabalhadas. É mister, portanto, lembrar que um conhecimento dialoga permanentemente com os outros conhecimentos, por isso numa abordagem interdisciplinar.

Observa-se que, logo após a edição da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que instaurou as bases e diretrizes da educação da nação brasileira, ficou evidente a carência de regulamentação de seus artigos. Esta tarefa de regulamentação foi atribuída pela própria LDB, ora à União, ora aos Estados, e até, em alguns casos, aos municípios.

Pode-se pensar que a responsabilidade compartilhada de regulamentação tenha sido uma falha da própria LDB atual, mas podemos supor que não, pois uma lei de diretrizes e bases pode se limitar à regulamentação dos princípios educacionais estabelecidos na Constituição Federal e a ditar, de forma geral, como tais princípios podem ser aplicados pelos sistemas de ensino nas respectivas redes escolares.

É preciso que se entenda como finalidades e objetivos de educação, desde os políticos e cívicos até os pedagógicos e didáticos que as diretrizes da política educacional, seja desenvolvida por quem quer que o faça, em iniciativa pública ou privada, deve ser formalizada e efetuada buscando atender às necessidades do aluno, como cidadão e como

indivíduo.

Portanto, partindo desse raciocínio, de sucesso de LDB, sobretudo a mais atualizada de 1996, e da dependência de participação conjunta entre educador, educando e sociedade, neste próximo capítulo será abordado a questão da gestão democrática na escola pública, peça fundamental para a participação conjunta da comunidade escolar.

## 2.4 GESTÃO DEMOCRÁTICA

### 2.4.1 Gestão democrática na Educação brasileira: interfaces e entrecruzamentos

Gestão é a condução de processos sistemáticos e intencionais para se chegar a uma decisão, e o ato de fazer a decisão funcionar na prática.

Segundo Libâneo (2013) gerir é administrar, dirigir e, na área da educação, a expressão **organização escolar** é utilizada muitas vezes em lugar de gestão ou administração escolar, já que organizar seria, sob seu conceito, de forma ordenada, articulada, dispor e prover as condições que se necessita para a realização de ações.

O termo Gestão advém do verbo latino *gero, gestum, gessi, gerere* e quer dizer: chamar a si, levar sobre si, carregar, exercer, gerar, executar, segundo Cury (2002). Desta forma, fica evidente o conceito da participação de si mesmo e da necessidade de participação e trabalho conjunto de pessoas, analisando situações, tomando decisões e atuando em coletivo, o que seria uma forma democrática de visão do que é gestão, sobretudo gestão democrática.

No processo de construção da gestão democrática da educação, a representatividade social, a formação voltada para o desenvolvimento do cidadão e a autonomia.

Uma escola que tenta resgatar e se adaptar tem que lidar com a diversidade dos grupos-alvo e deve levar os alunos a um nível mínimo de qualificação antes de ingressar na vida profissional. Mas, diante dessa diversidade, a maioria das escolas lutam para desempenhar o papel de elevador social desejado pelas famílias.

Mesmo diante dessa perspectiva, também surge a noção de fracasso escolar que fica evidente diante de contextos econômicos e sociais carregados, como a crise de adaptação à globalização ou até mesmo desenvolvimento de novas tecnologias que reforçam a demanda social por uma escola inclusiva.

Buscando suporte nas bases da Teoria de Vygotsky (1988) à luz dos conceitos sócio-construtivistas, dando embasamento de que, se mantivermos a criança em um estado de

isolamento, ela não poderá desenvolver sua função social superior, seria preciso o educando efetivar interações sociais, que se estabeleçam em diferentes formas no contexto escolar em especial na sala de aula, a ser trabalhada aos pares, evidenciando um ensino interativo, com aprendizagem cooperativa, conforme abordado por Alves (2019).

Segundo Carmo (2014) a educação para a cidadania seria a interiorização de diversos direitos e deveres reconhecidos como legítimos, com ações em prol da responsabilidade social advinda da promoção de desenvolvimento pessoal, sendo igualmente sujeitos empenhados na história coletiva, para a produção de uma sociedade diversa e democrática.

A cidadania, apesar de ser um conceito amplo a partir do que o sujeito deseja por cidadania, segundo Tavares (2016) baseia-se na democracia, como um modo de vida e um ideal educacional voltado à participação dos cidadãos nas decisões relativas ao planejamento da vida cotidiana, no trabalho, relações políticas, e simbolizações subjetivas, não só pautadas no mercado.

Desta forma, a instituição educacional cumpriria, assim, uma função realista para a instrução e educação, formando um espaço realista à imagem da própria sociedade política, uma espécie de cidadania sólida em que todos seriam tratados de forma igual e sem distinção social, comunitária.

A gestão democrática deste modo, não se constitui em um fim em si mesmo, mas em uma das estratégias no processo de superação do autoritarismo, do individualismo, das desigualdades sociais, e torna clara a necessidade de uma autoconstrução.

Esta autoconstrução, seria um dos princípios da gestão democrática, no contexto da escola pública, como uma mola desenvolvimentista de parâmetros com aspectos ligados a finanças, administrativos e pedagógicos.

A palavra autonomia, segundo Gadotti (2000) vem do grego e seu significado é de auto realizar-se, autodeterminar-se, *nomos* (lei) e de *autos* (si mesmo). Apesar de se saber que não existe uma autonomia completa, a autonomia significa autogestão, autogoverno e também autoconstrução. Esse conceito, aplicado a escola, seria a definição de uma escola autônoma, aquela que faz a sua autogestão e que sempre terá relação direta com a sua inserção no momento histórico e circunstâncias nas quais a mesma se encontra.

Considerando a conjuntura atual econômica, os caminhos que a educação formal segue, adotando cada vez mais padrões e currículos que supostamente servem de parâmetros de medição de capacidade e potencial de competências, cabe a reflexão sobre como se dá o processo de autonomia na escolar e sua efetividade prática.

Para Gadotti (2000) é fundamental refletir sobre autonomia, sobretudo aceitando que

discutir autonomia escolar é discutir a própria história da educação e na educação, onde a história da busca pela autonomia intelectual e institucional dentro do ambiente escolar, é associada sempre a liberdade de ensino e de expressão, onde a educação potencializa o intelecto para a formação de uma autonomia do educando, onde o próprio busca as respostas que procura.

Considerando que a escola é uma organização estabelecida pela sociedade e direcionada para lhes servir, esta, deve ser coordenada e orientada pela própria sociedade com o poder de estatuto de articular-se, fazendo parte da engrenagem social da comunidade escolar e local, que seria o sentido de autonomia. A coparticipação e cogestão, parece ser o cerne central da autonomia escolar. Convém, portanto, observar o que Ferreira (2000, p. 33) fala acerca do tema:

“A autonomia nas escolas reúne a responsabilidade de implantar uma gestão colegiada, onde a diretoria junto com o colegiado decide como executar, por exemplo, o orçamento; os investimentos que precisam ser providenciados, as regras que regerão a administração de pessoal, o funcionamento da escola.” (FERREIRA, 2000, p. 33).

Com o entendimento de cogestão e coparticipação na comunidade escolar, fica mais claro que a autonomia promove uma situação de controle sobre as ações a serem executadas, bem como a gestão dos recursos e decisão sobre as ações administrativas e pedagógicas, em busca de oportunizar um serviço educacional de melhor qualidade para a sociedade.

Diante do exposto, se pode dizer que autonomia não remete à apenas um possível controle total administrativo, de recursos ou administrativo, nem é mais significativa apenas nessa dimensão, mas sim na governança, no sentido de descentralização, principalmente no que se refere à tomada de decisões compartilhadas, utilizando-se de competências coletivas, talentos e capacidades na organização, com articulação para enfrentamento dos obstáculos e dificuldades, se apropriando de um compromisso distribuído com toda a comunidade escolar. Tudo acontece com a busca de resultados dessas ações, mas ainda dependendo de recursos programados por instâncias superiores formais e mantenedoras, seja municipal, estadual ou federal, em termos de instituições educacionais públicas.

Portanto, a descentralização se mostra como um meio na formação da autonomia e para a formação democrática dos/as alunos/as, no desenvolvimento da capacidade administrativa para a comunidade se enxergar como parte da escola e assumir seu papel como agente, podendo fomentar, colaborar, cobrar, monitorar, participar. Acerca de autonomia com a perspectiva de meio produtivo, Ferreira (2000) diz:

“Outra responsabilidade da autonomia é desenvolver a capacidade administrativa para que a escola seja capaz de perceber a sua identidade. Identidade que reflete não só o perfil da equipe e a sua trajetória institucional, mas também o perfil da clientela e as funções sociais que cumpre junto a sua comunidade local” (FERREIRA, 2000, p. 37).

A unidade escolar deve procurar autonomia se considerando um sistema aberto, por entender que, como instituição social, devem existir relações com a comunidade escolar de maneira intensiva, buscando sempre melhorar a comunicação interna e externa.

A escola precisa ser dinâmica em Gestão, por entender que é necessário o aprimoramento da representatividade nos diversos seguimentos dentro da comunidade, para promover maior agilidade nas ações e as socializar, sendo necessário desenvoltura para que os colegiados e assembleias sejam produtivas e possam efetivamente gerar definições de medidas ideais, dentro do universo de decisões e possíveis problemas que possam vir a surgir. O fluxo de participação pode colaborar com o desenvolvimento, com efetividade, mas sendo geridas da melhor forma, considerando e mediando os desejos da comunidade escolar, metas e objetivos, dentro de uma realidade de tamanho da instituição e orçamento, limitações estruturais, potencial das instalações, o perfil de seus colaboradores e sua rede de relações externas, diante de sistemas de avaliação padronizados, para análise de desempenho gerencialista atual, adotados de forma global, para instituições com características, necessidades, vontades particulares e diversas, sobretudo com orçamentos públicos pré-definidos e muitas vezes engessados.

Para a implementação de uma gestão democrática, o gestor e a comunidade escolar precisam ver a instituição escolar como um elemento de mudança social, entendendo o quanto o ambiente externo influencia o ambiente interno e o quanto a comunidade escolar, considerando seu entorno, pode fornecer influência positiva da escola e da educação como meio transformador e formador.

## 2.5 DEMOCRATIZAÇÃO ESCOLAR COMO ELEMENTO DE MUDANÇA SOCIAL

Democracia é governo do povo e a democracia escolar é algo que está envolta para as esferas econômica, política e social, nos dias de hoje, tanto para o ensino médio, fundamental, quanto para o superior, enfim, todos que se acham envolvidos no processo educacional, instituições ou associações que congregam profissionais da área.

Tal base democrática está claramente demonstrada nos princípios, estes já verificados

e estabelecidos no Art. 206 da Constituição Federal de 1988 e ampliados pela Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) de forma que suas bases foram exaustivamente debatidas, fomentando uma reflexão a respeito da democratização escolar e o quanto isso promove a inclusão, em sua natureza, do alcance dos caminhos para a emancipação política da escola, visto que o processo educacional ficou, durante muito tempo, centralizado nas mãos de poucos, uma minoria aristocrática.

Para Rodrigues (1983), não é coerente polarizar ou associar a questão da gestão democrática, seja em relação a universalização do direito a atividade escolar, seja a democracia da administração escolar, ou o aspecto democrático pedagógico, pois não é possível pensar em democracia ou democratização estabelecendo limites a um ou outro aspecto da ação escolar, fato que aconteceu em diversos momentos da história da gestão educacional.

A democracia deve ser pensada de forma significativamente ampla, com a consciência de que democratizando a escola, se está democratizando em concomitância, toda a sociedade. Contudo, não significa que a democratização da escola esteja vinculada ao social, mas que são confluente e suplementares. A realização ampla do processo democrático do saber se dá mutuamente - escola e, por conseguinte sociedade.

Segundo Rodrigues (1996), a escola se democratiza quando os anseios de todas as classes estão presentes nos processos decisórios da mesma. Neste sentido, fica evidente que o debate não pode estar concentrado e isolado a uma aristocracia intelectual, financeira ou política, mas sim aberto à sociedade de forma macro, para se definir o papel dos agentes educacionais de forma clara e objetiva; e aberto a comunidade escolar de forma micro, contendo participação de todos para a definição de objetivo e fins da escola, diante do meio que está inserida, do que a comunidade escolar deseja, diante de limitações e problemas diários que a escola enfrenta.

Em vários momentos, diante de todas as dificuldades econômicas e sociais que o país enfrenta, a sociedade imputa à educação escolar, atribuições complementares que tenta moldar a mesma em algo com várias funções diferenciadas, afastando a percepção de suas funções fundamentais, abrindo margem para a percepção de algo a resolver a questão do desemprego, da fome, onde estudantes e famílias passam a ver frequência escolar, como um meio de suprir uma dificuldade financeira e solução para garantia de sua refeição básica.

Por este prisma, fica claro que a garantia de uma boa alimentação se faz necessário para o processo educativo, e garanti-la é fundamental. No entanto, a alimentação que ocorre na escola não deveria ser para supostamente substituir a alimentação primária a que todos

deveriam ter direito, mas sim se tratar de uma alimentação secundária, onde a resolução do problema da fome continua a ser uma obrigatoriedade da esfera governamental e da sociedade como um todo, no sentido de trabalhar em prol da diminuição de desigualdades sociais e promoção de desenvolvimento econômico, social, cultural e financeiro, preocupado com o bem-estar e garantia de direitos sociais.

A escola se mostra uma organização social, portanto, historicamente inserida na realidade da sociedade e sofrendo influência direta no que acontece ao seu redor, onde apesar de produzindo elementos influenciadores de dentro para fora, recebe interferências e é sugestionada pelo poder político do Estado. Desta forma, a atividade escolar vem a sofrer influências desse poder político, assim como sofre as influências do conhecimento científico e do desenvolvimento tecnológico, sendo uma espécie de catalisador de influências externas. Sendo assim, este quadro pode ser verificado na estrutura geral das escolas, nos livros didáticos escolhidos, na formação do currículo que a rede e escola trabalha e no modo como o sistema educacional se organiza, mesmo que sendo também um produtor de cultura, influenciador de ideologias e fomento político.

A participação social na gestão da escola, segundo Sánchez (1979) implica no poder real de se tornar um agente ativo, no processo educacional, tanto no nível micro, quanto no macrosocial, por parte de todos os componentes da comunidade escolar. Isto implica em oportunizar, promover e incluir os alunos, pais de alunos, professores, gestores do sistema educacional da escola e inclusive grupos sociais organizados, implicando que estes agentes tenham um papel ativo nas decisões sobre a elaboração das políticas educacionais, sua execução e o controle de sua aplicação. A formação para a promoção do cidadão, pede um estilo participativo de cogestão onde a comunidade escolar pode ser parte atuante, inclusive como ator nas decisões conjuntas.

## 2.6 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA

As indagações e questionamentos acerca da contribuição da gestão democrática na escola pública, por uma educação de qualidade, despertaram o interesse de realizarmos o presente trabalho. Essa pesquisa se deu a partir de estudos bibliográficos e da ressalva de alguns exemplares de gestão na rede pública educacional. Através desse estudo, pretendemos demonstrar sob a visão de alguns gestores a importância da Gestão Escolar de Forma Democrática, não desconsiderando os mecanismos técnicos que a gestão gerencialista lança mão atualmente.

A inadequação dos sistemas educacionais em atender às expectativas da população, provocou críticas ao antigo modelo burocrático e fechado e a consequente mobilização da sociedade em geral pela democratização do país e suas instituições.

Num país como o nosso, é animadora a categorização da educação como a mais formidável das políticas públicas. A legislação força os municípios a consagrarem 25% dos seus recursos em educação e isso faz com que as prefeituras apontem a educação como campo de destaque. Mas apesar dessas medidas legais, alguma coisa parece estar errada, pois o que vemos é uma constante falta de compromisso dos governantes para com os cidadãos, que nem sempre têm o direito a uma educação de qualidade.

A Constituição Federal (1988) instituiu, em seu primeiro artigo, a democracia participativa. Do mesmo modo, no artigo 206, instituiu, como princípios fundamentais da educação, o Pluralismo de ideias e de entendimentos pedagógicos, a convivência de instituições públicas e privadas de ensino; equidade de qualidades para o acesso e continuação na escola; gestão democrática do ensino público, e na forma da lei, com singular inovação, a garantia de padrão de qualidade.

Estes princípios da Constituição Federal (1988) são reafirmados na Constituição do Estado de Pernambuco (1989), na Lei Orgânica do Município do Recife (1990) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394) de 1996, que também coloca como papel da escola, organizar e efetuar sua própria proposta pedagógica, medidas que outros Estados do País também fizeram, por incentivo e na intenção de reafirmar medidas, fortalecer diretrizes e fomentar a maior autonomia formalizada.

Diversos fatores são desencadeados a partir do período em que se tenta concretizar esses princípios. A gestão democrática aparece como uma possibilidade de organizar coletivamente a finalidade sócio educativa da escola, com vistas à constituição de um ensino de qualidade para a sua clientela.

A realização de métodos de democratização dos sistemas de ensino e da escola sugere o aprendizado e a vivência do estágio de participação e tomada de decisões. Devemos compreender que esse processo não se efetiva por determinações meramente formais, portarias ou ordens, mas sim, contudo, principalmente decorrente do entendimento sobre gestão e da participação que temos.

A mudança da lógica patrimonial da escola é imprescindível para a constituição de um processo de aprendizado e de luta política em prol da democratização da gestão escolar e de implementação de graus progressivos de autonomia na escola.

Outro aspecto principal da gestão democrática refere-se à ciência de gestão como

consequência de ações coletivas, o que redireciona a lógica vigente de gestão centralizada na figura do gestor de escola, do coordenador e/ou do supervisor e orientador educacional. Tal redirecionamento ocorre sem se perder de vista o importante papel do diretor e coordenadores, por exemplo, na coordenação das atividades políticas e pedagógicas na escola, mas desta vez se entende que a implementação de ações comuns que derivem na participação de todos no redimensionamento da lógica cartorial ainda vigente na gestão das escolas, mas proveniente de ações coletivas, não vindas apenas de determinações formais, segundo Dourado (2003).

Portanto, quando discorremos em gestão democrática, confiamos na superação das tendências inatas e autoritárias, do clientelismo e do corporativismo, para fazer prevalecer a construção de um projeto social coletivo, baseado na solidariedade e na democracia, aliadas às finalidades do corpo da escola, por todos que dela compartilham.

A efetiva gestão democrática da escola pública tem por intuito possibilitar um conjunto de intervenções e procedimentos que a escola dispõe para executar as possíveis transformações educacionais através da participação da comunidade escolar, seja pelos Comitês Pedagógicos, Comunitários, ou em outros momentos, decidindo as questões de forma coletiva, sejam elas coletivas, individuais e sociais, com transparência, considerando o custo-benefício, diante de limitações de recurso e responsabilidade pública e qualidade da educação, com o intuito da construção do projeto político pedagógico tendo o humano como foco principal.

Esta presença da sociedade dentro do ambiente escolar se materializa pela agregação de categorias e grupos sociais que estão envolvidos direta ou indiretamente no processo educativo, e que, normalmente, podem estar excluídos das decisões como, por vezes, estão pais, alunos, colaboradores e professores.

Tal inclusão significa descartar dos governantes e dos técnicos da área o privilégio exclusivo de determinar os rumos da educação, promovendo a criação de mecanismos institucionais e privilegiando os organismos permanentes como os órgãos colegiados que possam sobreviver às mudanças de direção dos governos.

Todos os níveis do sistema de ensino devem ser atingidos pela democratização da gestão escolar. Com esse intuito, deve-se promover instâncias de participação popular junto às secretarias de educação, unidades escolares e onde for o caso, em nível regional, para garantir a participação do máximo de interessados possíveis, onde quanto maior a representatividade, maior a capacidade de manifestação, intersecção e fiscalização da sociedade civil.

É possível, também, segundo Ferreira (2000) idealizar e visualizar a necessidade de instâncias de participação com maior especialização, correspondentes aos possíveis diferentes

serviços e níveis de educação oferecidos, dentre esses: creches, alfabetização de adultos, ensino de primeiro e segundo graus, ensino técnico e profissionalizante.

Da mesma forma, conhecendo o quanto a educação é um conjunto de responsabilidades para a formação do cidadão, não exclusiva da escola, é imprescindível o entendimento do papel do gestor educacional acerca da democracia, sobretudo na gestão democrática, mas também em qualquer outra prática de gestão que possa ser utilizada na escola.

## 2.7 O PAPEL DO GESTOR EDUCACIONAL NA DEMOCRACIA

A visão dos gestores que precisam apenas executar decisões e executar as funções comuns formais na condução da unidade escolar é uma visão temporal e ultrapassada.

Hoje, o papel do gestor escolar é mais político, estratégico, e requer que o mesmo prepare condições para que os processos ocorram da melhor forma, mas estimulando pessoas, organizando as mudanças que advirem no decorrer do processo administrativo e fomentando a melhor comunicação, colaborando para a promoção de inclusão da comunidade para o alcance de autonomia produtiva e alcance de metas em comum.

Algumas características pessoais são imprescindíveis a pessoa que ocupa o cargo de gestor escolar, visto o quão complexo é um sistema educacional, a quantidade de pessoas e a dinâmica ímpar que move a engrenagem da educação. Sob esta perspectiva Luck *et al* (2001) relata que:

“O diretor eficaz é um líder que trabalha para desenvolver uma equipe composta por pessoas que juntamente são responsáveis por garantir o sucesso da escola. A ênfase principal da liderança está no papel de ensino, pois o líder deve ajudar a desenvolver as habilidades nos outros, para que compartilhem a gestão na unidade”. (LÜCK *et al.*, 2001, p. 45).

A função do gestor, nesta conjuntura, é de dirigir e coordenar as ações, tanto dos professores quanto dos outros membros que fazem parte do sistema da comunidade escolar. Este deve motivá-los e alertá-los para o processo de mudança no mundo globalizado, criando situações favoráveis para que os colaboradores e atores da comunidade tenham um bom desempenho nas atividades realizadas a partir de uma realidade educacional prática possível.

As ações estruturadas para a democratização da gestão permite a maior participação dos interessados na elaboração da política interna, formação de identidade social e dos projetos da escola. As decisões, portanto, passam por um ganho de qualidade, passando a

refletir anseios e interesses diversos, plurais, ganhando mais legitimidade e identificação de todos os integrantes da comunidade escolar.

Uma sociedade participante da gestão pública se torna mais cidadã. Quando a sociedade entra na escola como agente transformador do meio, promove maior democratização, visto a amplitude do meio educacional e o contingente de cidadãos que passam a receber a oportunidade de fazer parte da gestão pública, de forma direta e indireta.

A gestão com participação da comunidade, longe de ser um dado consumado, é, na maioria das vezes, um horizonte a ser buscado em um aprendizado coletivo, onde para o alcance do êxito de inclusão, depende de compromisso com a democracia, intenções e políticas públicas, do gestor, da comunidade escolar e de todos os demais envolvidos.

No entanto, segundo Barbosa Filho (2004) é complexo pensar que gestão democrática exige que toda e qualquer decisão na busca por resolução de qualquer que seja o desafio, tenha de passar por um possível plebiscito ou crivo popular, visto a dinâmica de acontecimentos que necessitam de uma tomada de decisão muitas vezes rápida, e a consulta obrigatória passaria a engessar a gestão ou não só trazer benefícios, principalmente em termos de realidade de participação política.

O gestor da escola também se depara com situações nas quais pode passar a ser um mero repassador de ordens, usando e sendo usado por uma burocracia, ficando assim limitado ao trabalho de bastidor, atrás de uma mesa. Essa posição meramente formal, parece de pouco significado para a educação contemporânea, já que um gestor, sem autonomia, acaba sendo obrigado a cumprir certos programas educacionais que muitas das vezes não levam em conta o conhecimento, a realidade e a necessidade da comunidade escolar, na construção de um projeto maior político pedagógico. Nesse raciocínio, Hora (1994, p. 19) declara que “na medida em que o gestor tenta assumir seu papel educativo, buscando espaço para exercer a práxis educacional, sofre sanções que vão das advertências à substituição sumária, por alguém que não incomode o sistema”.

Porém, essa perspectiva está sendo mudada através de todo um contexto de mobilização e intenção da sociedade brasileira, mesmo que diante de forças conservadoras e contrárias que se reforçam no mundo e no Brasil, a democratização tenta alcançar uma amplitude capaz de promover mudanças significativas nas relações de poder em todas as áreas de ações políticas do país.

O papel do gestor na unidade escolar está cada vez mais bem definido, ao longo de diversas teorias de administração e reformas do ensino para se atingir o melhor objetivo, a evolução do educando.

Dessa forma, Soares e Teixeira (2006) explicam que a direção de uma unidade de Ensino incide em dispor os elementos do processo organizacional em ações, planejamento, organização e avaliação, de forma integrada e articulada.

Evidentemente a consolidação de uma gestão democrática no interior da unidade escolar não acontece de forma fácil ou espontânea, sobretudo com crescimento da força que gestão gerencialista tem tido no meio público e forças conservadoras com propostas como até de monitoramento de professores, por alunos, incentivadas e estimuladas por figuras públicas na mídia.

Tal dinâmica das relações do poder atual, pode criar bloqueios no avanço do processo de democratização, sendo necessário um empenho humano permanente e coletivo, voltado para decisões coletivas de formação para a vida e cidadania, em função de decisões de grupos.

A visão do papel do gestor ultrapassa o mero cumprimento de um cargo burocrático, ou apenas a interação da comunidade.

O gestor deve, portanto, coordenar possíveis mudanças no desdobrar do processo administrativo, exercendo liderança com o corpo docente e com todos os atores da comunidade escolar, para ser um agente de estímulo, de motivação e exemplo para a execução efetiva de todas as tarefas a serem concretizadas no ambiente escolar que colaborem e promovam o compartilhamento do saber e o alcance do objetivo da instituição.

### 3 ADMINISTRAÇÃO E SUPERVISÃO ESCOLAR

As noções preliminares sobre alguns conceitos de supervisão escolar, assim definida no período clássico, atualmente apreendida como administração escolar, fazem menções das mudanças ocorridas nos conceitos e teorias acerca de administração e as mudanças nos intuítos da educação na sociedade brasileira.

Com a pretensão de explicitar os elementos de supervisão escolar que contribuíram para o seu desenvolvimento do que vemos hoje, a luz da influência que sofreu de teorias de administração e da sociedade em âmbito geral, é preciso descrever um pouco sobre a evolução da visão de administração e, por conseguinte, a supervisão escolar brasileira diante de teorias e meio social.

Antes de abordar a supervisão escolar brasileira, e a intenção de tratar a administração escolar de forma profissional e científica, temos de entender a abordagem inicial de forma científica da administração.

O engenheiro americano Frederick W. Taylor (1856 – 1937) segundo de Sousa e dos Santos (2017) foi quem primeiro considerou a administração cientificamente, criando um sistema de trabalho, o Taylorismo, um modelo gerencial com intuito de controle sobre trabalho e trabalhador onde o homem era valorizado por sua produtividade e se considerava gatilhos financeiros como promoções, gratificações e incentivo financeiro como fatores motivacionais para melhorar a produção, motivo de crítica por alguns, à época, que consideravam que Taylor ignorava fatores sociais e psicológicos.

A teoria de Taylor sobre a divisão do trabalho alcançou uma organização do trabalho capaz de tornar os trabalhadores tão produtivos quanto mais submissos em relação à direção. Dentre as propostas da visão científica da administração estava um maior controle da direção sobre o trabalhador, de modo que, através da formalização dos procedimentos e da determinação do índice de produção, a empresa pudesse tornar o trabalhador mais produtivo com possíveis sistemas de gratificação, busca por produtividade e eficiência, passíveis de serem alcançados por utilização de melhores maneiras de se fazer uma atividade, com uso de manuais e padronização até de movimentos.

Segundo Bateman e Snell (1998) os princípios da administração científica identificados por Taylor, eram: a formação/preparação do indivíduo de forma específica às tarefas a serem executadas; abordagem precisa e científica para cada elemento do trabalho; a administração cooperativa com os trabalhadores, para que os planos e princípios fossem alcançados e respeitados; e deveria haver divisão do trabalho de maneira igualitária entre

administradores e trabalhadores.

O interesse pela questão da supervisão administrativa nasceu na Europa, onde tanto governos como indústrias procuraram aplicar novos métodos. Os problemas variavam simples nos governos fortes, complexos nas democracias.

A supervisão escolar apresenta proposições teóricas sobre a forma que o trabalho na escola em todo o sistema escolar é disposto, porquanto a supervisão de empresa desenvolve as teorias sobre a organização do trabalho nas empresas capitalistas.

Pereira e Ely (2019) aborda que, embora teorias da supervisão administrativa, em nossa coletividade, tenha bastante força, considerar teorias universais ou gerais da administração, num ambiente escolar onde há heterogeneidade, é desconsiderar motivos dialógicos que dão vida à escola. Daí uma necessidade de se criar teorias de administração voltadas para o ambiente escolar e onde a gestão democrática ainda tem força no meio educacional, visto que é um modelo de gestão que considera a heterogeneidade das escolas e meios que estão inseridas, mesmo o setor público lançando mão de recursos que tornam a gestão escolar cada vez mais gerencialista.

Entretanto, se considerarmos os processos administrativos comuns, os mesmos possuem funções universais. De acordo com Bateman e Snell (1998) o processo administrativo quando busca a execução adequada de tarefas deve possuir 4 funções: planejar, organizar, liderar e controlar.

a) Planejamento atribuído a escola seria a análise da situação da escola, identificando a sua problemática, procurando detectar seus pontos fortes e fracos, refere-se às intenções e finalidades que se deseja atingir, estabelecendo as prioridades, intervenções e agir proativamente em acordo com objetivos a serem alcançados podendo ocorrer de forma mais ampla (estratégica) de forma departamental (tática) ou específica em relação às tarefas (operacional).

b) Organização seria a coordenação dos recursos presentes na escola, sejam humanos, físicos, recursos financeiros, materiais e toda a parte estrutural, como em qualquer instituição, estruturação de órgãos administrativos necessários ao serviço, localizando-os de acordo com o setor; provimento dos cargos de acordo com pessoal competente; compra de material; regulamentação das atribuições de cada um; definição de responsabilidades, estabelecendo as inter-relações, elaboração de um regimento interno.

c) Assistência à execução dos colaboradores é atingida da melhor forma quando existe liderança. Tal função é extremamente necessária e para que todos possam executar bem suas funções, o gestor escolar não deve ser aquele que apenas ordena, ele deve criar possibilidades e

garantir toda a assistência e qualidade dentro da unidade escolar. Orientar através dos responsáveis, a forma de execução, respeitando o princípio de iniciativas que favorecem a estimulação, a comunicação e sobretudo coordenar os esforços dos vários elementos que formam o corpo social da estrutura educacional para que forças contrárias não anulem a obra educativa, servindo de inspiração para todos.

d) O controle é alcançado quando se estabelece padrões de desempenho. A supervisão escolar precisa saber se o plano está ou não obtendo resultados. É necessário a avaliação periódica e constante para se implementar as mudanças necessárias. A medição ocorre de forma quantitativa e qualitativa dentro da unidade escolar. As medidas quantitativas referem-se aos dados de matrícula, frequência, tempo gasto, rendimento escolar, despesas feitas. As qualitativas são avaliadas pela integração da escola na sociedade, se atende ou não as necessidades da comunidade, como se executam suas atividades, se o objetivo principal de formação de cidadãos está de fato acontecendo, se as metas educacionais estão sendo atingidas perante padrões cada vez mais exigentes e pré-determinados. Estes padrões geralmente determinados pelo aproveitamento escolar, formação continuada dos docentes e demais atores da unidade escolar, mas também definidos por comparativo de resultados, com índices definidos supostamente como ideais.

Os gestores escolares atuais devem usar os conceitos gerais de administração como base de conhecimento, entendendo o seu papel no ambiente escolar, aliando teoria e prática, e sabendo que os conceitos iniciais foram o ponto de partida, para meios de gestão mais robustos, complexos e menos burocráticos, sobretudo considerando a heterogeneidade e complexidade que envolve a gestão educacional.

Encerrar o entendimento de administração e supervisão escolar, como o objetivo da gestão escolar, baseado em parâmetros puramente administrativos, seria ignorar todos os parâmetros políticos, sociais e humanos que envolve a gestão escolar e a verdadeira meta da educação, que seria formar cidadãos.

Embora, por vezes, na educação se busque objetivos, usando funções da administração e cada vez mais a lógica de negócio e de mercado seja utilizada, Paro (2016) em seu prefácio da 4ª edição, evidencia que a submissão da gestão escolar sob regras mercantilistas e capitalistas acaba por ignorar as singularidades do trabalho pedagógico, produzindo fracasso em relação à promoção do aprendizado dos educandos.

### 3.1 DESENVOLVIMENTO DA ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR

Hoje, os administradores e gestores educacionais das escolas são confrontados com

toda uma série de mudanças do contexto em que exercem sua ação, que determinam claramente sua missão e suas funções, as habilidades mobilizadas, os procedimentos utilizados e os resultados obtidos.

Na visão de Azevedo; Morgado e Da Silva (2019) estas modificações se referem, em particular, aos métodos de regulamentação de políticas públicas de educação, práticas de gestão e processos pedagógicos. Há, portanto, um confronto de práticas usuais com o surgimento de novos métodos de regulação, com o advento do Estado, que substitui o controle *a priori* pelos padrões pelo controle *a posteriori* dos resultados. A mudança de paradigma em termos de design organizacional e gerencial que substitui o modelo burocrático por métodos pós-burocráticos alternativos são evidentes, sobretudo em forma de intenção.

Também convém observar que há mais flexibilidade no currículo e na diversificação de estratégias pedagógicas, afim de lidar com a crescente heterogeneidade do público e promover a adequação dos percursos escolares às características dos alunos.

Nesse sentido, Matias (2019) direciona que os desafios atualmente enfrentados pela administração e liderança das instituições só podem ser resolvidos no âmbito de um vasto conjunto de medidas políticas que vão além do domínio restrito das instituições, visto o processo de globalização e necessidade de realinhamento na busca de atendimento a expectativas e demandas externas e de mercado, fato cada vez mais presente no ambiente escolar. Sendo assim, os seguintes pontos devem ser enfatizados:

- Reversão do papel do Estado e de sua administração, fortalecendo sua função reguladora e garantidora dos princípios e objetivos gerais, correção de desigualdades e compensação distributiva de recursos;
- Promoção da descentralização territorial e administrativa, mediante transferência efetiva de habilidades e recursos para os municípios em termos de distribuição de meios e regulamentação local do sistema educacional;
- Garantia de uma autonomia efetiva da escola no quadro de sua multi- dependência funcional e de uma multi-regulação política (Estado, comunidade local, partes interessadas e comunidade interna);
- Qualificação dos líderes escolares, a profissionalização de professores e agentes educacionais e também o fortalecimento da participação de pais e alunos.

Segundo Oliveira e Normand (2019) desde a década de 80, não só os professores, mas diretores e inspetores são sujeitos a novas pressões e processos regulatórios, com

crescente fiscalização e controle de métodos utilizados internamente pelas unidades de ensino e mecanismos de avaliação com parâmetros predeterminados de forma externa e baseados em índices que deveriam ser heterogêneos, mas acabam por ser a maioria das vezes homogênea.

É no quadro desses desafios mais globais que tem de examinar como a profissão de gestor de uma escola evoluiu, as tensões e questões que afetam suas práticas hoje e os desafios que surgem para o futuro.

Assim, a evolução recente do arcabouço jurídico sobre autonomia e gestão de instituições. Diante dessa perspectiva é que se observa as principais características do perfil profissional dos gestores das escolas e as tensões que eles enfrentam hoje no exercício de suas funções.

A gestão escolar é um fator essencial para o crescimento geral das escolas. Diante dos grandes desafios atuais da gestão escolar é que o procedimento se torna essencial. Hoje, os líderes escolares enfrentam desde a necessidade do gerenciamento estratégico até o direcionamento das atividades diárias da escola.

Na visão de Pinto (2019) a gestão escolar é um trabalho cansativo e preocupante para administradores de escolas. A quantidade de informações e detalhes para lidar diariamente aumenta constantemente. O gerenciamento escolar foi criado para fornecer uma solução viável para esses desafios de gerenciamento, sendo uma ferramenta capaz de apoiar no gerenciamento de todos os processos de negócios de uma escola, contribuindo como procedimento de todas as informações e facilitação de sua recuperação. É, portanto, um instrumento do processo que auxilia os gerentes das escolas a gerenciar de maneira otimizada as operações atuais, como gerenciamento de exames e notas.

Diante desta complexidade do ambiente real, com limitações financeiras, meio social, político, educacional, o gestor se vê diante do dilema mais atual de gestão educacional, a necessidade de atender a critérios e parâmetros gerencialistas, cada vez mais fortes no meio público, mas ainda desejando a democratização do ensino e motivar a comunidade escolar, de forma democrática.

#### **4 GESTÃO GERENCIALISTA VERSUS GESTÃO DEMOCRÁTICA: DESAFIOS DA GESTÃO EDUCACIONAL**

O amadurecimento da gestão escolar torna-se realidade quando surge uma resistência para olhar criticamente o seu contexto histórico-social, quando surge o desejo de mudança em seu próprio espaço escolar e assim como aparece o desafio de irromper os paradigmas do momento sem romper os ideais da educação.

O processo histórico do gerenciamento escolar tem seus fundamentos neste aprendizado de resistência, de desejos de mudança e quebra de paradigmas. Um aprendizado com erros e acertos, mas útil na construção da gestão livre, consciente e democrática.

A gestão democrática, tem por elementos construtivos a participação, autonomia, transparência e pluralidade, com base em culturas e práticas democráticas, primando pela participação de toda a comunidade envolvida no cotidiano escolar, nas tomadas de decisão, permeando professores, trabalhadores da educação, outros funcionários, pais ou responsáveis, pessoas que estão envolvidas no projeto de política pedagógica da escola, da mesma forma que toda a comunidade ao redor da escola.

Segundo Silva (2001) a construção da gestão democrática escolar é delineada sobre o escudo da influência das mudanças históricas nos ambientes, de seus argumentos sociais em cada época, onde o educador, o educando e a comunidade têm a sua influência e participação.

Segundo a Constituição Federal de 1988, em artigo 206, Inciso VI, está estabelecida a “Gestão democrática do Ensino Público na forma da Lei” (Brasil, 1988) desta, emana a participação da comunidade escolar como agente participante ativo em todas as áreas do processo educacional, como a gestão.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN nº 9.394/96, assim como a constituição predecessora, também demonstra um objetivo de fomento à participação social, evidenciando o quanto a autonomia faz parte das intenções das bases. O intuito é que todos os possíveis agentes presentes no processo educacional, como agente da comunidade escolar, já estejam presentes no planejamento das atividades, como vozes a serem consideradas antes das decisões e durante os processos.

Uma das questões básicas da gestão de pessoas é escolher entre tratar as pessoas como recursos ou como parceiros da organização, colaboradores, já que todo processo produtivo só se realiza com a participação coletiva, considerando até a definição de gestão, cada indivíduo colabora com determinado recurso e tarefa, em acordo com a competência que lhe cabe.

Na década de 80, nos Estados Unidos, com o governo Reagan, e na Inglaterra, com

Margareth Thatcher, conforme explicitado por Barroso (2005) se observa o surgimento do gerencialismo, como utilização de técnicas e práticas de gestão empresariais aplicadas na gestão do Estado, como parte de práticas de políticas neoliberais em crescimento, diminuindo o poder do Estado e influenciando a forma de controle público financeiro nesses países e a posteriori, como influência nos demais países, sobretudo América Latina, com participação de agentes como o FMI, OCDE e Banco Mundial.

O desenvolvimento da interdependência das instituições se encontrava mais vulneráveis aos diferentes fatores de risco, em que, aspectos econômicos, financeiros e até movimentações competidoras se difundiam em passo acelerado, afetando, de forma considerável, os resultados das instituições escolares.

Segundo Arelaro (2000) sob uma linguagem progressista que usa termos como descentralização, autonomia, gestão coletiva, o Estado aceita, no meio educacional, compromissos e orientações nos termos de exigências de agências de financiamento estrangeiras.

O gerencialismo, como prática de gestão na Educação em escola pública, teve sua forte difusão na década de 90, onde o neoliberalismo e a globalização conseguiram pautar influências na gestão educacional, através de agenda educacional estruturada de forma global, acordos estabelecidos em conferências mundiais de educação, definindo, portanto, elementos importantes na construção do que é a gestão educacional de forma gerencialista, buscando correção do fluxo escolar e melhoria da qualidade de ensino.

Com a inserção da cultura empresarial competitiva no setor público, através de um modelo administrativo gerencial, começou um processo de reformas por meio de implementação de novos métodos de regulação envolvendo julgamentos, comparativo de resultados, índices, avaliações, e uso de novas metas.

Para Arelaro (2000) financiamentos internacionais acabam por produzir sistemas de controle e avaliação generalizado e padronizado, podendo engessar as práticas de gestão da educação e acabar por nortear o professor que acaba por agir em acordo com um processo predeterminado, possivelmente não avaliando em acordo com seu planejamento escolar, mas sim se concentrando em se auto avaliar pelo dito produto desta aprendizagem, medida, demonstrada, analisada, por exames estaduais ou nacionais.

Nesse mesmo período de expansão do neoliberalismo, práticas empresariais e corporativas se apresentavam como algo mais presente no meio público, o que acabou por estimular e difundir a criação das avaliações em larga escala no Brasil, sobretudo com a implementação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (BRASIL, 1995) lançado

em 1995, também com estratégias de avaliações, como o ENC (Exame Nacional de Cursos), SAEB (Sistema Nacional de Educação Básica), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e aqui em Pernambuco, nos anos 2000, o SAEPE (Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco).

Tais avaliações, associada a estudo de índices, aliados à dinâmica empresarial, com utilização de julgamento e avaliações, sob uma lógica competitiva de mercado, onde as escolas passaram a ficar subordinadas a parâmetros, contribuíram para a promoção da possibilidade da gestão premiada, como o Bônus de Desempenho educacional (BDE), sistema instituído pela Lei 13.486, no Estado de Pernambuco, em 2008. Tal sistema atribuía inicialmente o bônus, ao alcance de metas internas e externas pré-determinadas alcançadas em índices como o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE) e índice do Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco (SAEPE).

O sistema de bonificação se trata de uma estratégia controversa e não unânime de meio motivacional, pois não agrega valorização profissional a longo prazo, sob a ótica de valorização do servidor, já que é um valor que não incide em remuneração presente em aposentadoria, mas atende ao Estado, de maneira imediatista, a partir do momento que cria uma expectativa na comunidade escolar de urgência em tentar alcançar as metas pré-determinadas, assim como também é uma maneira de aumentar remuneração, passando uma possível boa imagem, do Estado, para a opinião pública, mas sem incorrer em custos futuros ao Estado.

Assim sendo, o sistema educacional precisa de adequar à diversidade das demandas do sistema econômico. Sabe-se que a diferença é que tanto a heterogeneidade da questão micro, quanto a designação da força de trabalho, não vêm a ser mais percebida e tampouco respondida em termos locais ou nacionais, porém mundiais, onde a educação passou a não ser mais uma questão nacional, mas transnacional.

Para Guimarães (2000) é um desafio da gestão pública, transformar estruturas burocráticas, hierarquizadas, em uma estrutura mais flexível de gestão, buscando mais eficiência e qualidade na gestão pública.

Nesse contexto, com o desejo de maior eficiência, menor burocratização, a cultura de gestão empresarial, poderia colaborar para influenciar e modificar o modelo burocrático piramidal da administração pública, flexibilizando a administração, reduzindo a hierarquia, aumentando a autonomia dos Gestores na hora de tomar decisões, sobretudo nos Estados e Municípios.

Segundo Azanha (1993) a autonomia na gestão democrática, apesar de, em seu

conceito, a nomenclatura ligada à democracia ser relativa, diversa e temporal, podendo ser associada a modismo, estaria direcionada para a concepção de um ideal pedagógico que deveria inspirar a escola pública, assumindo sua tarefa educativa, onde a excelência da mesma se daria justamente por conseguir tal feito através da convivência democrática, por um processo autêntico, e não por seguir determinações administrativas financeiras.

Sob toda essa nova perspectiva, a gestão educacional tentar se afinar com os princípios de perspectivas democratizantes como na gestão democrática, mas, de forma paradoxal, tendo a necessidade de atender a demandas gerencialistas, prestando conta de forma a atender exigências externas homogeneizadas, que se dispõem a colaborar com a melhoria do Ensino público, nem sempre reivindicações identificadas ou definidas pela própria comunidade escolar e seu entorno.

A descentralização é outro fator de desafio para a gestão educacional democrática, tendo em vista que, no universo da democracia, a mesma é vista sob o prisma de que, segundo Whitty e Power (2003) a descentralização reduz as ineficiências do controle burocrático, como também promove a possibilidade de justiça social, deixando as decisões nas mãos da comunidade, permite que as mesmas optem por formas de educação que demonstrem seus interesses, anseios e intenções, sem que recebam imposição de decisão de cima para baixo, tendo, em um elemento de reforma neoliberal nas vertentes neoliberais, a expressão de algo atraente, mesmo aos que não são avessos à práticas neoliberais.

A descentralização na Gestão Gerencialista, por outro lado, se caracteriza mais pela desconcentração de tarefas, do que, de fato, descentralização das tomadas de decisão.

Tal descentralização, deixa a cargo de um gestor do sistema, em uma instância superior a escola, o ato de decidir, e repassar às escolas a tarefa de executar, ou decidir sobre a execução de decisões centrais norteadoras, como definição de parâmetros curriculares e referências de avaliação de maneira central e externa, como sistemas de avaliações da Educação básica, pautadas, por diversas vezes, por termos e compromissos de agências de financiamento internacionais.

Ambos modelos gerenciais, tanto a gestão gerencialista, quanto a gestão democrática, buscam, no papel destacado do Gestor, a evolução do conhecimento e aprendizado.

A autonomia e descentralização são pontos em comum a ambos prismas de gestão e pontos centrais do sucesso no processo de gestão escolar gerencialista e democrática, embora por naturezas diferentes, se tornando elos centrais de ressignificação dos mecanismos de gestão para a gestão democrática a partir da existência e ascensão da gestão gerencialista (ADRIÃO, 2006) sendo, portanto, um novo desafio.

Ao longo do tempo, dentro do histórico da influência crescente da vertente gerencialista na gestão escolar, paralelo a autonomia e descentralização, coordenadas por uma nova perspectiva que perde características da gestão democrática e abre possibilidades da implantação de práticas gerencialistas, também surgiram projetos aparentemente democráticos, como o projeto “amigos da escola”, na década de 1990, que transferia à comunidade local, em que a escola está inserida, responsabilidade sobre trabalhos na escola, com possibilidade de execução de trabalho voluntário.

Se pode dizer que o desafio atual fundamental da gestão democrática, considerando que a mesma ainda é um ideal constitucional, é equilibrar a democracia nas tomadas de decisão, com participação de toda a comunidade relacionada a escola, diante de práticas e necessidades que atendem necessidades externas padronizadas, que acabam por nortear até o planejamento educacional pelos resultados.

No que concerne à crescente demanda por desenvolvimento, inovação, e atendimento de metas, os projetos políticos pedagógicos passaram a apresentar importância cada vez maior junto as instituições. Desta forma, tais projetos vieram a ser iniciativas únicas de como difundir novas temáticas educacionais, novas ações, ou ainda, aperfeiçoar a gestão e investir na base da instituição escolar.

O gestor gerencialista deve ter consciência de todas as etapas dos projetos definidos, participar de todas as etapas possíveis e apresentar um relacionamento apropriado com os seus colaboradores, controlando os seus anseios e percebendo os dos outros. Dessa forma, quanto maior for a gestão administrativa sobre as habilidades, maiores constituirão as chances de êxito do gestor e a obtenção do melhor cumprimento em um processo de trabalho, percebendo os períodos de um projeto como partes de um princípio.

Os estudos associados às competências profissionais não são novos. No início do século XIX, já existia inquietação das organizações em buscar indivíduos habilitados para cumprir determinada função e a busca pelos adequados extrapolava a oferta. Porém, mais tarde, em consequência de pressões sociais e da complexidade das analogias de trabalho, não apenas as questões técnicas ficaram evidentes, como também os aspectos sociais e comportamentais associados ao trabalho.

Pode-se dizer que o recurso humano para uma administração competitiva de recursos tem suas repercussões nos treinamentos, programas de formações continuadas e capacitações que são aplicados na educação do Brasil, com a consciência que não é possível descolar completamente as questões operacionais internas do contexto do macro ambiente competitivo.

Neste sentido, os programas de capacitação, formação continuada e melhorias dos

gerenciamentos, encontram-se atrelados às competências que podem ser desenvolvidas com os gestores, professores e alunos, ou seja, diretamente associados às cadeias de valores em que nossas instituições escolares se encontram colocadas e procurando a melhoria da qualidade do ensino, e de maior eficácia.

São notórias as intervenções de natureza empresarial implementadas na rede pública, vindo a serem adaptações gerais do capitalismo contemporâneo com específico destaque na reorganização dos papéis administrativos e de administração da escola, assim como do método de trabalho dos educadores, envolvidos com a informação das futuras gerações da classe trabalhadora, no intuito da diminuição dos gastos e de tempo.

Trata-se, portanto, de se assegurar o que nas organizações se designa qualidade total, cabendo salientar que essa qualidade diz respeito, primeiramente, à qualidade do processo, não do produto, porquanto, com relação a este, a qualidade vem a ser continuamente aludida a fração de mercado ao qual se dedica. Portanto, qualidade de processo produtivo, neste caso, se refere à diminuição de desperdício, de tempo de trabalho, de gastos e aumento de eficácia de trabalho.

Na contemporaneidade, os investimentos diretos dos setores principais da economia caminham de maneira majoritária para aquelas regiões onde a classe trabalhadora torna-se competente para desempenhar trabalhos de maior complexidade, ou seja, onde ela se apresenta potencialmente mais produtiva. No que concerne às outras regiões vão recebendo os investimentos consoantes a sua inclusão na classe em que se compõe atualmente a economia global

No momento que se aceita, aprova as tendências contemporâneas, e se adota parâmetros mundiais que nem sempre visam o desenvolvimento intelectual e humano de nações alheias, também modelos econômicos e de mercado robustos que nem toda nação está preparada, se sem a presença de um Estado mais garantidor de direitos fundamentais, acabam por possibilitar a ampliação da desigualdade e exclusão social em todo o mundo.

Observa-se que, para o Banco Mundial, é o investimento no ensino básico que apresenta retorno financeiro de forma mais instantânea, porquanto, comporta a estes segmentos sociais inserirem-se direta e velozmente na economia, talvez isto nos sugira que, na nova categoria internacional do trabalho, o Brasil venha sendo observado como um país de economia predominantemente informal, especializada na produção de bens e serviços, menos complexos e de valor mínimo associado.

Não à toa, para Soares (1996) o Banco Mundial, com política de pacotes homogêneos de medidas para países em desenvolvimento, que ignora especificidades e realidades locais,

demonstra seu estruturalismo e ser uma organização sem compromisso em relação à promoção de democracia, com aversão à participação popular.

Diante desse cenário, a situação social poderá se agravar a longo prazo se o Estado continuar a realizar as recomendações do Banco Mundial para o Terceiro Mundo, com centralização de investimentos em educação, primeiramente para as quatro primeiras séries do ensino básico, assim secundarizando as aquisições e investimentos no segundo e terceiro graus, como para o aprimoramento de pesquisadores.

Todavia, como se prepara este homem sem uma gestão educacional livre, participativa, sem um filtro crítico consciente e autônomo em seu contexto social histórico? O homem preparado e amadurecido para realizar-se em seu tempo na sociedade, só começa a surgir com as primeiras reações à forma como aprendeu a enfrentar os desafios impostos pelo seu espaço social em seu tempo.

A problematização do ensino não é uma simples visão, ela configura uma relação intrínseca nas questões da gestão escolar (evasão, repetência, baixa qualidade do ensino, etc.) com o espaço escolar e as diversas mudanças históricas no contexto político e econômico da sociedade (GADOTTI, 2001).

## **5 GESTÃO EDUCACIONAL: UM BREVE RESUMO DAS PRÁTICAS EM GESTÃO EDUCACIONAL DOS ÚLTIMOS ANOS DA EDUCAÇÃO DO BRASIL**

Nos anos cinquenta, o início da escola nova, o foco do aprendizado e da gestão escolar começou a se voltar ao aluno (LIBÂNEO, 2001).

O tecnicismo educacional surgiu nos anos cinquenta, mas ganhou seu espaço definitivo em meados dos anos sessenta, tendo como base a teoria behaviorista na aprendizagem e na gestão sistemática do ensino.

O modelo tecnicista prevaleceu por volta de vinte anos nas instituições públicas de ensino, motivado pelos órgãos oficiais do governo, como teoria educacional que beneficiava o regime totalitário da época.

Nos anos sessenta surgiram os movimentos da educação de jovens e adultos que se tornou o plano de fundo para as ideias pedagógicas de transformação e resistência, com uma política educacional popular, denominada de Pedagogia Libertadora por Paulo Freire.

Mesmo assim, no governo totalitário, entre décadas de sessenta e setenta, conceituou-se a disciplina e o civismo militar no processo educacional. Todavia, este método paralisou os caminhos democráticos da gestão escolar. Tal paralisia das discussões sobre as questões educacionais durou até meados dos anos setenta.

Convém ponderar que a aparente paralisia pública, enquanto instituições formalizadas no poder, acerca do debate público formal sobre educação, no sentido de não inclusão de opinião pública dentro do debate sobre educação; temas como justiça, liberdade e democracia, continuavam a ser temas de debate educacional por parte da vida acadêmica e estudiosos do tema.

Nesse contexto, inclusive, surgem didáticas pedagógicas de liberdade, com detrimento de aprendizado de verbalismo formal, sentenças decoradas e o advento do conceito de homem visto como um ser feito para agir e ser um comunicador, onde o conhecimento das palavras deveriam ter um sentido, e a educação um papel político, onde a partir de uma conscientização de realidade, de como se está inserido nessa realidade social, e do que se quer buscar como uma mudança, liberdade e concretização de realidade justa almejada passaria a tomar vulto. A cerca disso, Paulo Freire (1978) em seus estudos e conceitos sobre a pedagogia libertadora, menciona:

A realidade só pode ser modificada se o homem descobrir que pode sim, e pode sê-lo por ele. Portanto, é preciso fazer dessa conscientização o objetivo fundamental da educação; é preciso, em primeiro lugar, provocar uma atitude crítica, de reflexão,

que leve a ação (FREIRE, 1978, p. 58 - 59).

A discussão do modelo educacional e sua gestão só voltaram a ter um pequeno senso crítico, nas políticas públicas de gestão social no ensino do capitalismo militar, após metade dos anos setenta. Isto só foi possível acontecer devido à resistência da sociedade em prol da democratização das instituições públicas.

Com a chegada da redemocratização institucional no Brasil (1986) também veio uma esperança abortada, quando se pensou no retorno das discussões da problematização das questões pedagógicas num debate democrático amplo.

Muitos pesquisadores que saíram de suas funções, perseguidos pelo regime totalitário, antes da democratização, encontraram abrigo na educação, criando pesquisa em nome da educação, porém com uma mensagem diversificada e politizada (sociólogos, filósofos, antropólogos, historiadores, psicólogos, etc.), trocando o enfoque pedagógico para o enfoque político, nos discursos das questões da educação.

Houve uma real mudança de postura nos anos oitenta. O processo de redemocratização do Estado impulsionou os críticos da educação a elaborar várias propostas de políticas descentralizadas no sistema educacional. Questionava-se a falta de autonomia, financiamento e objetivos ou diretrizes claras no regime vigente. Esses questionamentos dão origem a grupos educacionais de tendência progressista, com propostas pedagógicas que atendam ao todo da população carente.

É também, no período dos anos oitenta, que o Brasil consegue chegar ao índice de 80 % das crianças, em idade escolar, matriculados regularmente nas escolas. Somente nos últimos anos da década de oitenta é que surgiu a expansão real da rede física da educação pública, a expansão da cobertura escolar e um paulatino crescimento da universalização do ensino fundamental, como verdadeiros indicadores da melhora da qualidade da gestão educacional nos municípios.

Foi neste período, década de 80 e 90, que tivemos inúmeras mudanças na gestão do processo educativo no Brasil. Entre elas, temos:

- Fim do Conselho Federal de Educação e a criação do Conselho Nacional de Educação.
- A Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96.
- A vigoração e promoção na prática, em 1998, através do Governo de Fernando Henrique, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do magistério (FUNDEF), este destinando percentual de recurso

proveniente de impostos estaduais, de município e pequena parcela da União, para o desenvolvimento do ensino fundamental (de 1ª a 8ª série);

- Posteriormente, só no ano de 2007, o FUNDEF viria a ser substituído, no governo Lula, pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) ampliando a parcela de contribuição da União, Estados e Municípios, abarcando a partir de então, não só o ensino fundamental, mas também médio, básico e educação de jovens e adultos.
- Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB)
- Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).
- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).
- Exame Nacional de Cursos (ENC).
- Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Só nos anos noventa que o modelo de descentralização começou a tomar forma de gestão escolar de forma mais gerencialista, devido à reestruturação do capitalismo mundial, na visão neoliberal da globalização, abraçado pelo governo do sociólogo Fernando Henrique Cardoso, com continuação pelo governo Lula, sobretudo este último, com mudanças significativas na promoção do ensino superior, com posturas elogiadas quanto à ampliação de campi universitários, mas criticado por muitos pelo financiamento público da manutenção de estudantes em universidades particulares, em detrimento de melhoria e valorização do serviço público de ensino superior.

A política educacional voltada ao atendimento de vontades do mercado capitalista em detrimento da gestão democrática e pedagogia libertadora, por vezes também trouxe algumas marcas negativas na falta de socialização e da qualidade de vida na escola.

A identidade do grupo escolar obteve um caráter discriminatório devido às desigualdades sociais e políticas regionais diferenciadas na educação que aprofundaram o fosso, mesmo com os vários programas sociais surgidos, como o Programa Erradicação do Trabalho Infantil, na mesma época que inicialmente mais recursos eram destinados para a promoção da educação básica.

Após esse breve histórico sobre a prática em gestão educacional, abordaremos definição de conceitos teóricos da administração menos abrangentes, ligados ao ambiente escolar, às características do gestor na escola, seus ambientes de atuação, e planejamento escolar, para em seguida, diante de todo o referencial teórico, apresentarmos os formulários de pesquisa e apresentar a percepção dos gestores pesquisados.

## 5.1 GESTÃO ESCOLAR

A gestão escolar é definida como o exercício da autoridade política, econômica, administrativa e educacional dentro da estrutura escolar, considerando um planejamento pedagógico, administrativo, financeiro, e de eficiência.

Tendo em vista o caráter coletivo e esforço compartilhado do trabalho educacional, advindo de participação coletiva, Luck (2005) define gestão escolar como o envolvimento de participantes, de forma direta e indireta, a definição de objetivos, proposições de tomadas de decisão e planejamento, resolução de problemas, implementação de projetos e planejamentos, monitoria e avaliação, na busca por melhores resultados no processo educacional.

O gerenciamento escolar é também o conjunto de atividades que fazem a ligação entre a esfera das políticas educacionais e a dos resultados obtidos, entre recursos e realizações educacionais, diferente da administração escolar, que visa a utilização de recursos financeiros e materiais, para a promoção da garantia de qualidade de ensino. A gestão escolar tem por finalidade dar significado aos recursos atribuídos e a forma como podem ser utilizados, para promover resultados otimizados, não só da qualidade de ensino, mas todos os outros fatores inerentes e existentes dentro do ambiente escolar.

O gerenciamento escolar ocorre em diferentes níveis do sistema educacional, desde a administração central até a escola, através dos níveis intermediários. Ele integra todas as questões relacionadas à gestão do sistema educacional, de sua gestão de finanças, administrativa, pedagógica, de pessoas, de processos até a avaliação.

Na gestão pedagógica, o gerenciamento tem o papel de fomentar, planejar e organizar todo o sistema da educação e execução dos projetos político pedagógicos, considerando o gerenciamento dos recursos humanos, criando metas a serem alcançadas, promovendo também pesquisas e avaliações, desenvolvendo ações para aprimoramento das instituições, com engajamento, motivação, e estímulos aos atores do processo de ensino da comunidade escolar.

Na gestão administrativa e financeira, o gestor busca, através do gerenciamento escolar, a manutenção e monitoramento dos recursos materiais, físicos e financeiros, com atenção nas rotinas internas, observação de legislação, e com intenção de possibilitar que as estratégias pedagógicas venham a ser concretizadas, atendendo a necessidade dos diversos setores da instituição, tanto no intuito de manutenção, quanto na ampliação até de espaços físicos, promovendo uma boa organização escolar.

Na gestão de recursos humanos e comunicação, a gestão escolar busca harmonizar e

saber ouvir as demandas da comunidade escolar como um todo, tendo conhecimento dos projetos por completo, para poder atuar com a devida liderança que promova o desenvolvimento e motive os atores do processo de educação, de educandos a famílias, educadores e demais colabores presentes na comunidade escolar, que atuam para a promoção da educação de forma direta e indireta.

A gestão escolar busca a promoção de maior organização escolar e coloca o gestor com um caráter muito mais político e estratégico, que a antiga visão do diretor de escola.

Nesta visão existem enfoques e busca por uma maior promoção de motivação de equipe por busca de alcance de metas; maior participação e ênfase do gestor em planejamento curricular e acerca do conhecimento dos projetos, promoção de ações por resultados; promoção de condições para avanços de processos e interações sócio-educacionais; melhoria em comunicação e interação de toda a comunidade escolar em participação nos projetos, sobretudo de pais e responsáveis.

No entanto, mesmo com intenção de aprendizado efetivo, alcance de metas e busca por promoção de possíveis bons resultados e excelência do ensino, com o advento do gerenciamento educacional, alguns aspectos passaram a ser observados, como fatores que podem atrapalhar todo o processo de gestão escolar, sobretudo quando há uma gestão gerencial centralizada, falta de visão estratégica ou quando alguma área se mostra ineficiente.

Segundo Godoy (2011) considerando o contexto organizacional para planejamento estratégico em gestão escolar, um dos maiores desafios da gestão é elaborar processos contínuos, de forma participativa e resolver problemas e situações onde se tenha uma visão prévia e estratégica dos resultados esperados.

Mesmo com planejamentos, visto a questão humana, política e social que a educação envolve, nem sempre se tem de lidar com situações previamente planejadas.

Para Lück (2000) profissionais da educação e gestores, por vezes, se veem diante de problemas inesperados, corriqueiros, e acabam por serem guiados por episódios diversos do cotidiano, por demanda de soluções inesperadas, em uma administração de crise orientadas pela espontaneidade e com resoluções de caráter imediatistas, muitas destas com inspiração na ação por tentativas e erros, agindo a *posteriori* dos acontecimentos.

O gerenciamento centralizado, quando vindo de instâncias nacionais, estaduais, regionais ou municipais, por vezes, quanto mais distantes, pode também gerar problemas para o planejamento estratégico, já que devido ao baixo envolvimento de gestores e beneficiários na base, não se baseia no conhecimento real do campo, mas em dados aproximados, com parâmetros baseados, por vezes, em metas externas e por motivos diversos. Tais situações,

muitas vezes, explicam a inadequações dos programas de treinamento às necessidades dos alunos, do mercado de trabalho, particularmente nos sistemas educacionais e em relação aos anseios da comunidade escolar.

Diante da falta de antecipação em questões educacionais, no gerenciamento centralizado os problemas têm precedência sobre o gerenciamento prospectivo dos sistemas educacionais, podendo levar tempo para se concretizar estruturas, aumentando a incapacidade de antecipar problemas educacionais.

A gestão administrativa centralizada dificulta a administração dos recursos e a má distribuição desses recursos nos sistemas educacionais que a praticam, a fazendo enfrentar, por vezes, a escassez crônica de pessoal, material didático, material escolar e recursos financeiros.

Assim sendo, há margem para uma gestão ineficaz do pessoal da administração central que dedica pouco tempo às tarefas normalmente dedicadas às estruturas descentralizadas e aos gestores locais das escolas. Trata-se de uma gestão que depende pouco de princípios e critérios de patrimônio. Isso resulta em um financiamento insuficiente para as estruturas e escolas desconcentradas.

As escolas nem sempre têm orçamento desejado para suas operações e o desenvolvimento de projetos escolares. Eles também, por vezes, não têm autonomia ou espaço de manobra para integrar conteúdo educacional específico ao contexto local. As questões pedagógicas são frequentemente tratadas pelo nível central, seja a determinação de programas de estudo e de ensino, a organização educacional, o calendário escolar, da escolha e compra livros didáticos, gestão administrativa e financeira, padrões de avaliação dos resultados escolares.

Diante de tal realidade, de distanciamento da tomada de decisão, essa situação desencoraja qualquer iniciativa e criatividade por parte da comunidade escolar e professores, pois apesar das escolhas feitas, em suas políticas educacionais para programas de treinamento focados no desenvolvimento de habilidades, os sistemas de avaliação da aprendizagem ainda se baseiam no controle do conhecimento simples.

Além da centralização de poder de decisão, de instâncias formais administrativas acima da escola, ainda pode ocorrer também, internamente, uma concentração de poder nas tomadas de decisão, por parte do gestor, professores ou demais colaboradores profissionais da educação, de forma não salutar para a motivação e manutenção da comunidade em um espaço democrático de evolução para o objetivo de toda instituição escolar, o educando e seu crescimento, quando concentrar poder às pessoas pela afeição e respeito que as mesmas

dispõem, assim como pelo tempo de trabalho no espaço, sem que isso represente em direção para alcance de projetos coletivos, que seria o poder de referência, segundo Luck (2017).

Tal poder de referência, segundo Luck (2017) por vezes pode valorizar relações pessoais. Neste, há a restrição de fluxo de informações e de recursos, que pode ficar nas mãos de um número restrito de pessoas, promovendo o desencorajamento de comunicação de possíveis inovações, contribuindo para a manutenção de uma cultura conservadora, possuindo um caráter predatório, movida a interesses pessoais, que exaure a vitalidade da unidade escolar, a distanciando do real interesse da escola, e em detrimento da manifestação de outros tipos de poder, como o proveniente da competência ou do conhecimento.

Com o tema qualidade sendo algo imprescindível na visão geral de gestão atual, não seria diferente para o sistema de educação, mesmo considerando suas complexidades. A possibilidade de ineficiência, proveniente de um sistema de informação deficiente, na gestão educacional, implicaria em defasagem evolutiva, se comparado aos demais tipos de gestão.

Stair e Reynolds (1999. P.4) definem sistema de informação como: “um conjunto de componentes inter-relacionados que coletam, manipulam e disseminam dados e informações, proporcionando um mecanismo de *feedback* para atender a um objetivo[...]”.

Neste sentido, a gestão gerencialista, na educação, lança mão de diversos sistemas, dentre eles, principalmente, os sistemas de avaliação, atualmente atuando como parâmetro para o planejamento educacional, em uma busca por modernização e integração dos meios educacionais a tendências mundiais globalizadas.

Diante dos meios limitados da coordenação de ensino para responder aos múltiplos problemas que surgem nas escolas, vários parceiros estão engajados no desenvolvimento de sistemas de informação educacionais. No entanto, a intervenção de tais parceiros geralmente ocorre sem coordenação e sinergia eficazes de suas ações, resultando em dispersão de esforços e desperdício de recursos.

Em outras palavras, sob tal prisma, muitas vezes, os papéis e responsabilidades das instituições não estão sempre claramente definidos. Isso geralmente resulta em uma confusão dos papéis e responsabilidades das várias partes interessadas, daí os frequentes conflitos jurisdicionais, em particular, entre a gestão administrativa em patamares estaduais ou regionais, em contrapartida a realidade da escola, anseios dos professores, dos pais e alunos, e outras vezes dentro do próprio ambiente escolar.

Quanto a este conflito, sob ótica gerencialista, existe a tendência por formações de equipes robustas dentro do ambiente escolar, com papéis definidos, como toda organização empresarial planejada, para se chegar a maior eficiência.

Existe um estímulo, portanto, à responsabilização dos agentes escolares pelo desempenho dos discentes, com ênfase na eficácia do sistema de Ensino e aumentando a noção de competitividade.

## 5.2 CARACTERÍSTICAS DO GESTOR NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR

O gestor deve ser capacitado para atuar na área, possuindo ideias e posturas abertas, motivando os envolvidos para atingir a principal meta da escola, que é a formação pedagógica dos educandos. Ele deve dirigir toda sua equipe constituída por técnicos, professores, alunos e funcionários; podendo ainda envolver os pais e indivíduos da sociedade como um todo, para concretizar a transformação escolar que incide sobre a redução dos índices de evasão, repetência, analfabetismo, defasagem idade/série, entre tantas outras mazelas vigentes na educação.

Para Luck (2017) o gestor deve trabalhar no sentido de estimular e desenvolver habilidades de articulação para a ampliação de participação, analisando a cultura escolar e entendendo. Tal análise da cultura, deve ser em busca da promoção de um ambiente participativo, envolver pais e alunos nos processos de planejamento de forma efetiva para além de expectadores e estabelecer vínculos de liderança compartilhada e tomadas de decisão, consciente que esta promoção de participação e inclusão nos processos, não seria o fim, mas sim o meio de se chegar a vivência democrática, desenvolvimento da rede de relações e bons resultados no sentido de alcance de metas e objetivos educacionais.

Assim sendo, quando o coletivo da comunidade escolar, como um todo, for planejar, é preciso considerar o seguinte: observar e analisar o universo escolar; suas particularidades, seu contexto, seu patrimônio, sua cultura e sua vida social diária.

Diante da complexidade existente, o gerenciamento escolar não deve ser apenas teoria, ele deve ser motivado pela ação. Por isso, é preciso, antes de iniciá-lo, estar consciente da importância do gerenciamento em termos de efetivação de ações, como também deve definir os membros do coletivo escolar que responderão pela execução das diversas ações que se requer êxito.

Outro ponto fundamental para a gestão escolar é o de questionar diariamente sobre quais caminhos serão melhores e mais eficazes para alcançar os objetivos da supervisão escolar, o planejamento. O coletivo escolar da comunidade precisa estar pronto sempre que for necessária alguma mudança de rota.

Fica evidente uma necessidade de visão holística, onde se precisa gerir processos, ser

motivado e motivar, possuir liderança, e ter inteligência emocional suficiente para conseguir planejar bem, mas com participação devida de toda a comunidade escolar.

### 5.3 O GESTOR ESCOLAR E O AMBIENTE DE ATUAÇÃO

O gestor escolar pode atuar nas mais diversas funções dentro de uma instituição escolar, onde seu papel pode variar, podendo ser coordenador, orientador, motivador, fomentador e supervisor.

Essa responsabilidade acerca da gestão escolar, não se limita ao gestor, sobretudo em Escolas de Referência, onde a gestão é composta por uma equipe de vários atores.

Trata-se, também, de várias instâncias, pessoas na instituição educacional, como também os membros da gestão executiva da Educação, a nível de Secretaria de Educação, antes mesmo da gestão escolar, que emitem diretrizes e dedicam recursos financeiros e humanos, para alcance dos objetivos democráticos e pré-determinados da escola, incluindo o papel de responsável pela prevenção de necessidades gerais e específicas de informação e treinamento.

Dentro da área do gerenciamento executivo da educação, considerando a política gerencialista, da mesma forma que gerências regionais, se segue diretrizes da Secretaria de Educação com planejamento assertivo, assegurando a responsabilidade das escolas, diretores, coordenadores, educadores de apoio e professores, podendo ser por meio de sistemas de controle, formações e capacitações, no sentido de fomentar o desenvolvimento profissional, fazendo com que as escolas contribuam para uma melhor qualidade nos sistemas educacionais.

Dentro dessas perspectivas os gestores podem explorar os seguintes aspectos principais: a eficácia geral, o objetivo, orientação, qualidade e padrões de educação, como também procurar verificar a eficácia da liderança e gestão, se importando diretamente como a qualidade de ensino, aprendizagem e avaliações como referência.

Cabe ao gestor atual também orientar a coordenação e equipe de gestão em tratar das avaliações generalistas, utilizadas pelo Estado, com resultados que são utilizados em demonstrativos de eficácia e comparativo entre escolas, podendo gerar bônus financeiros a comunidade escolar que alcança a meta determinada, através do alcance de índices padronizados que não consideram particularidades das escolas, mas sim parâmetros muitas vezes pré-determinados por instituições externas.

A noção acerca de liderança, na gestão escolar, segundo Oliveira e Normand (2019)

está longe de ser algo estático, estável, e para a sua efetivação, se depende de variáveis em um contexto político e local.

Fica evidente que forças políticas públicas formais criam mecanismos de seleção, com etapa de formação, voltados para agregação de valores ao currículo, com intuito de desenvolvimento de potencialidades de gestão, no sentido administrativo, pedagógico e de controle financeiro, colaborando com o conhecimento técnico e comunicação no ambiente escolar. Por conseguinte, o reforço de competências contribui para o conhecimento e possivelmente a liderança, conceito que ganha força com o gerencialismo, sem descartar a opinião da comunidade acerca dos gestores e liderança possível dos mesmos, antes do ingresso dos gestores em seus cargos.

No Estado de Pernambuco, se utiliza de várias etapas, de formação e seleção, para ingresso em vaga de gestor escolar. Tal processo de formação, com apoio da Universidade de Pernambuco, se inicia com o PROGEPE, que é um pré-requisito e a possibilidade de o docente realizar a formação/especialização ou o Mestrado em gestão escolar. A formação, porém, faz parte de uma etapa, em todo um processo de seleção e preparação do docente ao ingresso em cargos de gestão, que envolve também a consulta a comunidade, votação, avaliação de títulos, e nomeação pelo Governador.

O decreto Estadual nº 38.103, de 25 de abril de 2012, do Estado de Pernambuco, alterada pelo decreto 44.079, em 2017, posteriormente revogado pelo decreto 47.297, de 12 de Abril de 2019, regulamenta os critérios e procedimentos acerca da seleção para a função de diretores escolares e adjunto das escolas estaduais, claramente considerando aspectos da democracia contidas na Constituição de 1988, como o compromisso pedagógico com a educação inclusiva, participação da família e consulta da comunidade escolar, mas com critérios técnicos de seleção e formação específica exigida, mostrando a intenção de adentrar em parâmetros condizentes com a gestão gerencialista.

#### 5.4 PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO

Para Chiavenato (2000, p. 16) “planejamento é a função administrativa que determina antecipadamente quais os objetivos almejados e o que deve ser feito para atingi-los da maneira adequada”. Nesse sentido, toda organização possui objetivos a serem alcançados e a prática de planejamento é salutar a gestão escolar.

Mesmo que cada contexto organizacional seja diferente e possua particularidades, no planejamento, existem alguns elementos que são comuns na sua utilização, em qualquer

circunstância do planejar.

O gestor escolar, na sua vivência do coletivo da comunidade, precisa entender que qualquer planejamento, para que tenha algum êxito em sua execução, necessita seguir certos princípios básicos que fazem parte de todo plano que persegue o sucesso. Estes princípios são as etapas comuns do processo de todo e qualquer planejamento.

Para a realização do planejamento, é imprescindível as seguintes definições: o que, como, para quem, e qual finalidade.

Desta forma, destaca-se a os objetivos do planejamento, definição do objetivo geral, se determinando os componentes principais. Logo, torna-se necessário que os objetivos estejam em constante inspeção, para que haja a garantia da conformidade dos mesmos, sendo o objetivo geral e os objetivos específicos, reunindo e avaliando os dados que serão necessários para determinar o que será realizado em cada ocasião do plano, como serão executadas as etapas, com desenvolvimento prévio de planos de contingência, e adaptações para correção de desvios, com exame de progresso perene.

No sentido prático, se pode distinguir três tipos de planejamento educacional: planejamento de longo prazo, médio e curto prazo. O planejamento a longo prazo envolve um longo período de aprendizado (a partir de semestre e ano) e consiste na organização de habilidades, os meios utilizados para promover o aprendizado máximo, a avaliação formativa do aprendizado, os recursos necessários e o tempo que se dedica a cada área. A este respeito, os programas-quadro são muito úteis.

O planejamento a médio prazo refere-se a unidades de aprendizagem ou áreas mais curtas e abrange algumas semanas de ensino. As disciplinas de cada lição visam aumentar as expectativas e o conhecimento dos alunos, baseando-se no que eles já aprenderam. O planejamento evita repetições desnecessárias.

O planejamento de curto prazo refere-se a atividades diárias, semanais ou pequenos blocos de aprendizado. Preparar uma breve visão geral do conteúdo do curso é uma boa prática de ensino. A visão geral diária deve ser escrita todos os dias antes do profissional sair da escola.

#### **5.4.1 Planejamento educacional**

Para Vasconcelos (2000) o Planejamento educacional possui uma amplitude nacional, estadual, ou municipal, e diz respeito ao reflexo intenções e políticas de Estado acerca de ensino.

O planejamento educacional, que pode ser também chamado de planejamento do sistema educacional, visa especificar os fins, objetivos e metas da educação de forma mais global, em instâncias e dimensões formais acima do ambiente escolar.

Com esse tipo de planejamento, se chega a Planos como o Plano Nacional da Educação - PNE, e é possível definir o que fazer e com quais recursos e estratégias se deve seguir para a promoção de políticas educacionais voltadas para a promoção de objetivos comuns ao setor da educação, envolvendo a interação de várias dimensões do ponto de vista social, considerando as técnicas e dimensões pedagógicas planejadas para o determinado período de tempo, geralmente longo prazo.

Segundo Saviani (2004) o PNE é o ponto máximo de representação de um processo, do qual, o objetivo principal é o de fornecer, ao sistema educacional, orientações e metas na busca por direcionar a política educacional no país, como um resgate de uma dívida histórica acumulada.

Os passos para o planejamento educacional podem se dividir em diagnóstico e análise do problema. No diagnóstico, as necessidades educacionais estão vinculadas as condições de aprendizagem e os fatores externos que podem afetar o processo educacional; próximo passo é analisar a natureza do problema, o que requer uma compreensão completa da complexidade da realidade educacional no meio social que será aplicado, visando alcance de metas em acordo com a realidade possível.

#### **5.4.2 Planejamento escolar**

A principal tarefa dos gestores e professores, nesse planejamento, é estruturar situações pedagógicas ricas e significativas para o alcance de metas educacionais, fomentando a análise, a avaliação, o debate e a participação da comunidade escolar.

O planejamento escolar deve resultar em uma situação educacional que visa maximizar o aprendizado dos alunos em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes.

Segundo Libâneo (1992) o ato racional e sistemático da escola de organizar, de conduzir e coordenar a docência, com articulação da atividade escolar dentro do contexto social e do ambiente escolar, seria o planejamento escolar.

Todo planejamento escolar, para ter êxito, precisa ser dinâmico, claro e simples, em seus objetivos para os quais o coletivo da escola quer atingir, definindo especificamente os caminhos pretendidos para alcançar os objetivos. Isso deve acontecer de forma dinâmica, por regulação interativa e com priorização de objetivos.

Junto com os objetivos, é necessário gerar a definição de procedimentos pedagógicos corretos, por meio das ações (contextualizadas) de forma a conseguir a execução dos objetivos traçados e estabelecer um cronograma de ações norteando os passos a seguir para atingir os alvos propostos.

Nesse sentido, muitas experiências têm sido realizadas com estudantes, independente da série, ciclo ou idade, compartilhando o mesmo espaço, ligados pelo interesse comum por um projeto ou atividade. Teatro, cinema, artesanato, ecologia, dança, xadrez, enfim, são muitas as áreas de interesse que permitem momentos compartilhados, inclusive entre escolas diferentes. Momentos em que talentos variados e disponíveis em outras salas e mesmo em outras instituições educativas são socializados, fazendo aumentar a competência, participação, interesse e inclusão de todos na motivação e empenho por objetivos em comum.

O debate, que alguns chamam de fórum de negociações, é uma ideia que vem sendo adotada pelos sistemas educacionais, apoiadas na necessidade de compreensão comum a respeito de normas e atividades compatíveis com o ensino e aprendizagem.

Estas atividades podem ser debatidas em um processo aberto, contando com a participação de diferentes sujeitos, que seriam os alunos, professores, pais, gestores e educadores. Uma vez discutido amplamente o projeto pedagógico, o debate aberto auxiliará na definição do cenário da aula.

Nesse contexto democrático de debate, comunicação e participação comunitária, são traçados planos como o Plano Político Pedagógico, o PPP, que é o plano global da instituição de ensino.

Segundo Libâneo (2013) acerca da importância da participação da comunidade no processo político-Pedagógico escolar:

[...] A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, se suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável a maior aproximação entre professores, alunos e pais (LIBÂNEO, 2013, p. 89).

A LDB nº 9.394/96 envolve e inclui a comunidade na participação ativa da gestão através do PPP, como uma construção coletiva, através de um projeto político emancipador e planejamento pedagógico que representa a instituição e seus anseios a serem realizados, trazendo mudança e inovação pedagógica de forma interativa.

Segundo Vasconcelos (1995) o PPP seria um dispositivo de cunho teórico-metodológico, que funciona como um meio de combater, de forma consciente, reflexiva,

organizada, sistemática, participativa, os desafios da rotina escolar, servindo como ponto de ressignificação das ações da comunidade.

### **5.4.3 Planejamento curricular e de ensino**

Considerando os vários conceitos contemporâneos acerca do que seria currículo, Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) expõem que:

Há muitas definições de currículo: conjunto de disciplinas, resultados de aprendizagens pretendidas, experiências que devem ser proporcionadas aos estudantes, princípios orientadores da prática, seleção de cultura produzida pela sociedade para a formação dos alunos; é tudo que se espera seja aprendido e ensinado na escola (LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI, 2003, p. 362).

O Planejamento curricular como uma atividade da prática de ensino, seja uma questão de prática (s) de ensino, de atividade de ensino ou do trabalho do professor, entende-se geralmente que se referem a toda a condução metodológica e as tarefas realizadas pelos professores em sala de aula.

Segundo Vasconcelos (1995) planejamento curricular é todo o sistema de processos que envolvem tomada de decisão acerca das ações a serem efetivadas na escola. Tais ações previstas de forma sistemática, organizada da vida escolar do aluno, de modo a se preocupar com a formação e aprendizado do aluno, através da aula e dos conteúdos programados para os mesmos.

O planejamento de ensino seria a especificação do Planejamento curricular, partindo da ação do Professor e, por competência, cabendo ao mesmo definir os objetivos a serem alcançados, considerando programa de trabalho, conteúdo programático, e até devendo prever eventuais necessidades de mudanças e ajustes de rumo e maximizar o aprendizado dos alunos em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes.

Assim, a principal tarefa do professor é estruturar situações pedagógicas e significativas, considerando o conhecimento da realidade, a elaboração, a execução, a avaliação e aperfeiçoamento do plano.

Em uma reação em cadeia de linhas de planejamento, o planejamento curricular, resulta em planejamento de ensino, que, por conseguinte, gera o plano de aula.

## 6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para construção do procedimento metodológico, precisamos nos basear para a ocorrência de que a metodologia da pesquisa é fato muito mais do que a aplicação ou soma de técnicas para uma apurada análise. Como indica a etimologia da palavra, que se trata, antes mesmo, de ideia ou até de estudo sobre o método utilizado. Daí que cada passo metodológico é potencialmente uma probabilidade de análise e definição de aberturas a serem empregados em pesquisa a partir das ações levantadas pelo pesquisador, as coligações do próprio objeto da avaliação.

A pesquisa buscou aplicar um questionário com os gestores escolares, para ter uma visão mais próxima possível da gestão, mesmo estando ciente que a gestão escolar envolve muitos outros atores.

A pesquisa não ignora a representatividade quantitativa da mesma, já que apresenta percentual de 15% de resposta de Escolas de referência da GRE Metro Norte e 21% de respostas de Escolas de Referência da GRE Metro Sul, do universo total de escolas de referência em cada GRE, porém, considerando a questão humana envolvida, procurando compreender a realidade do que os gestores percebem, sob a visão dos mesmos, a pesquisa segue pelo método qualitativo, uma vez que, é preconizado que para capturar as possíveis opiniões e percepções do meio educacional, mesmo que se utilize perguntas padronizadas, homogêneas, sabendo que cada gestor e instituição escolar são únicos em seu meio, diante de sua cultura e localização, se mostra o mais indicado.

Segundo Gatti e André (2011) dentre os aspectos que se deve levar em consideração, numa pesquisa voltada para o campo educacional, é a subjetividade e a preocupação em retratar a perspectiva dos informantes, dos personagens envolvidos dentro dos processos educacionais. É evidente que toda a comunidade escolar está envolvida no processo de gestão escolar de forma direta e indireta, porém, neste caso da pesquisa, o foco é a percepção dos gestores.

Conforme Rosa e Arnoldi (2008) em pesquisas qualitativas se procura compreender acerca do comportamento do pesquisado a partir da perspectiva dele próprio. Isso demonstra o caráter humano e subjetivo desta abordagem de pesquisa, onde em várias perguntas, fica aberto a possibilidade de os mesmos explanarem sobre a forma que pensam acerca dos conceitos e assuntos abordados.

Partindo de uma inquietação sobre conseguir visualizar o conceito de gestão escolar, por parte dos gestores das EREMs, diante da prática da gestão da GRE Metropolitana Norte e

Sul do Estado de Pernambuco, na Rede Estadual, considerando suas perspectivas em relação a gestão democrática, a pesquisa foi centrada na explanação do trabalho das interfaces e entrecruzamentos da gestão democrática na educação brasileira, como também, buscou ver como os gestores conhecem e descrevem as noções preliminares sobre alguns conceitos de gestão escolar, diante da prevalência atual de modelos gerencialistas de Gestão, considerando o contexto histórico, político e social, a ponto de conseguir registrar a percepção acerca da gestão democrática.

O procedimento metodológico buscou, em linhas gerais, dirigir-se inicialmente a referenciais teóricos, embasamentos teóricos que conduziram para a descrição teórica do complexo cenário da gestão atual em educação, suas características, seus desafios, bem como as características específicas fortes dentro de sistemas educacionais presentes em EREMs, levantando opiniões e crenças de teóricos acerca do tema gestão, até a formulação do questionário padronizado.

Após a coleta, se iniciou a análise procurando o entendimento e relação entre as respostas de ambas GREs, com observação do conteúdo das respostas, interpretando e comparando com a literatura acerca do tema e com o cenário gerencialista que se apresenta presente no sistema de ensino geral, de forma bem mais evidente nas EREMs.

Abaixo, o questionário utilizado:

01 - Tempo de serviço de Gestor:

---

02 - Qual a sua formação?

---

03 – Quanto tempo você trabalha na educação? Tempo: \_\_\_\_\_

04 – É funcionário efetivo ou contratado() Funcionário efetivo

( ) Funcionário contratado

05 – Na sua opinião, quais as atribuições dos gestores na gestão democrática, nas escolas? 06

– Você sabe o que diz a LDB (nº 9.394/96) sobre gestão escolar democrática? Fale sobre.07 -

Como acontece a relação entre a equipe de trabalho da escola que atua?

08 - Você considera importante, o gestor escolar acompanhar o trabalho dos professores?

09 – Você, como gestor(a) tem conhecimento do Projeto Político Pedagógico da sua escola? De que forma ele é colocado em prática?

10 - Quais obstáculos você enfrenta na sua função?

11 - Na sua concepção seu trabalho como gestor(a) está contribuindo para o desempenho da escola?

12 – Para você, qual a diferença entre administração e gestão escolar?

13 - Em sua concepção, o que é necessário para o bom andamento das ações da gestão escolar?

14 – Quais ações você desenvolve para efetivar a gestão escolar?

## 6.1 SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos desta pesquisa foram 05 (cinco) gestores de Escolas de Referência da GRE Metropolitana Norte e 08 (oito) gestores de escolas de Escolas de Referência da GRE Metropolitana Sul, perfazendo um total de 13 (treze) gestores de Escolas Públicas de Referência das Gerencias Regionais Metropolitanas do Estado de Pernambuco a responderem o questionário.

## 6.2 LÓCUS DA PESQUISA

Os lócus desta pesquisa foram as escolas de referência, das GREs metropolitana Norte e Sul da rede pública do Estado de Pernambuco.

Diante da influência crescente da adoção da Gestão Gerencialista no país, em meio ao debate político acirrado e polarizado, Se torna pertinente a aplicação do questionário da Pesquisa, com os gestores de Escolas de Referência (EREM) para entender como os mesmos percebem a sua gestão, considerando que as mesmas possuem diferencial na gestão educacional e escolar, em comparação com as demais escolas, já a partir da composição da equipe de gestão robusta, mais extensa e com papéis bem definidos, que seria uma equipe composta por um gestor, um educador de apoio, uma secretária, uma coordenação de Biblioteca, acrescidos de uma assessoria de mais 04 profissionais na coordenação, se

aproxima mais de um modelo mais complexo e elementos que podem contribuir com a gestão democrática, com uma possível descentralização, como também para a prática da gestão gerencialista, apresentado a seguir.

Outro ponto significativo na escolha das escolas de referência, para a aplicação do questionário de pesquisa, diz respeito à utilização de Tecnologia Empresarial Aplicada à Educação (TEAR) com utilização de planejamento estratégico de práticas empresariais aplicadas na Educação, por parte das políticas das Escolas de Referência em Ensino Médio (EREM), como também a natureza da origem da gestão nas EREMs.

Segundo Lima (2011, p. 23) a origem das EREMs “espelha-se nas concepções filosóficas da Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO) desenvolvida com o objetivo de gerenciar as empresas da Odebrecht, voltada também para resultados, e nos 4 pilares da Educação ou aprendizagens fundamentais contidas no relatório de Jacque Delors”, que seriam, aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, estimulados também por formações e capacitações constantes dos docentes, elementos que colaboram com a gestão gerencialista e preocupação pela qualidade.

A escolha por Escolas de Referência, especificadamente da área metropolitana, também busca encontrar o meio termo entre a capital, e interior, já que na área metropolitana podemos encontrar tanto a urbanidade quanto áreas rurais, podendo trazer uma visão geral da percepção de gestão nas escolas de referência considerando as diversas possibilidades de localização, sendo aplicados nas 2 GREs Metropolitanas (Norte e Sul) para que, na conclusão do trabalho se possa observar convergência ou divergência na postura das escolas, e possivelmente se perceber se a gestão educacional adotada pela GRE pode influenciar na gestão escolar a ponto de se identificar presença ou ausência de percepção da utilização de uma gestão democrática.

### 6.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DOS DADOS

Para aplicação de questionário, devido a pandemia<sup>1</sup> em que o Brasil e o mundo estão vivendo, fomos obrigados a utilizarmos um questionário através de um programa da Google, formulário do *Google Forms*, sendo inserido no *WhatsApp*, de cada gestor(a), e por email, ampliando a alternativa de escolha e a melhor possibilidade de envio de respostas, da forma que os gestores achassem mais conveniente e prático.

---

<sup>1</sup> Uma crise sanitária mundial causada pela disseminação em massa do novo vírus chamado de COVID-19 onde as medidas de isolamento social e quarentena são recomendadas como medida de contenção do contágio.

Segundo Maia (2020) questionários são instrumentos de coleta onde os próprios informantes preenchem suas respostas, sem interferência direta do entrevistador nesse momento, enquanto formulários é a pesquisa aplicada face-a-face, onde o aplicador preenche as respostas dos informantes. No entanto, apesar da nomenclatura de formulário, do google forms, é possível a utilização do mesmo, como ferramenta para coleta de questionários.

Segundo Felipe Alencar (2017) o *Google Forms* é um serviço fornecido pela empresa de busca *google* com intuito de possibilitar a formulação de questionários. O serviço é gratuito para quem possui conta *google*, podendo ser acessado em diversas plataformas, como web, desktop, celular e como tem a utilidade de coleta de opiniões e respostas, diante da situação ímbar de distanciamento exigida atualmente e dificuldade de ações presenciais se adequou a necessidade pontual da pesquisa.

Diante da suspensão de atividades presenciais nas escolas, quarentena forçada para atender a segurança sanitária proposta pelo Estado neste período, fica evidente que aplicar o questionário a distância foi a alternativa possível para a continuidade dos trabalhos, que sem essa, inviabilizaria a continuidade do processo de aplicação de questionário.

Conforme comentado por Maia (2020) quando o questionário é enviado por link de internet, se prevê que problemas como falta de adesão ou demora em responder aos questionários. A pesquisa enfrentou dias de espera sem resposta, o que necessitou intervenção, com pedido de adesão direta a gestora que possuía contato com demais gestores em grupo de *whatsapp*, assim como reforço de pedido a representantes dentro das GREs, que de forma remota colaboraram reforçando pedido de resposta aos gestores.

Como instrumento de coleta de dados, se adotou 1 (um) questionário, com 14 (quatorze) questões, com 04 questões fechadas para definição de perfil dos mesmos e demais perguntas abertas, aplicadas aos gestores das escolas da GRE Metropolitana Norte e Sul, sob questões estruturadas, já que realizadas a distância, eram mais apropriadas para a obtenção das respostas, onde para o gestor avançar nas questões, era preciso responder à questão anterior, em uma reação em cadeia.

Dessa forma, o intuito de coletar a percepção dos gestores sobre o tipo de gestão adotado, a realidade percebida pelos mesmos, independente de uma possível vontade de prevalecer a gestão democrática, ou não, se tornou algo palpável.

O questionário, em formulário do programa da *Google*, nas questões abertas, os informantes tiveram a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, sob anonimato. Os gestores responderam ao conjunto de questões previamente definidas, mas os mesmos elaboraram suas respostas de maneira livre, discorrendo o quanto quisessem sobre os temas

abordados na questão.

A coleta de dados aconteceu através de questionário com os gestores das escolas da área Metropolitana Norte e Sul de Pernambuco, ocorreu no período de 27 de julho a 08 de agosto de 2020.

## 7 ANÁLISES E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

### 7.1 GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO, METROPOLITANA NORTE E SUL DE PERNAMBUCO

O primeiro campo do questionário é a Gerência Regional de Educação Metropolitana Norte, que se encontra na Rua Acadêmico Hélio Ramos, 500 – Cidade Universitária, Recife - PE, 50740-530, no Estado de Pernambuco, gerido pelo Prof.º Saulo Guimarães Santos, que coordena noventa e cinco (95) escolas, nas seguintes jurisdições: Abreu e Lima (13 escolas), Araçoiaba (01 escola), Igarassu (10 escolas), Itamaracá (06 escolas), Itapissuma (03 escolas), Olinda (39 escolas), Paulista (23 escolas), sendo distribuídas com as seguintes modalidades: Regulares 54; 33 de Referência (EREM); 5 em presídio; e 3 Escolas Técnicas.

Enviamos para todos os gestores, obtendo resposta de 15% dos gestores, cinco (05), dos trinta e três (33) gestores de escolas de Referência (EREM) que fazem parte da GRE Metropolitana Norte de PE.

O segundo campo do questionário é a Gerência Regional de Educação, Metropolitana Sul, que se encontra na Rua Acadêmico Hélio Ramos, 500 – Cidade Universitária, Recife - PE, 50740-530, no Estado de Pernambuco. Gerido pelo Prof.º Cleibson Cavalcanti dos Santos, que coordena noventa e cinco (95) escolas, nas seguintes jurisdições: Cabo de Santo Agostinho (17 escolas), Camaragibe (20 escolas), Ipojuca (6 escolas), Jaboatão dos Guararapes (39 escolas), Moreno (4 escolas), São Lourenço da Mata (9 escolas), sendo distribuídas com as seguintes modalidades: 53 Regulares; 38 EREM e 6 ETEs.

O questionário foi enviado para todos os gestores, obtendo resposta de 21% dos gestores, oito (8) dos trinta e oito (38) gestores de escolas de Referência (EREM) que fazem parte da GRE Metropolitana Sul.

O Estado de Pernambuco distribui as Escolas por regiões internas do Estado, as GREs (Gerências Regionais): Recife Norte, Recife Sul, Metropolitana Norte, Metropolitana Sul, Mata Norte(Nazaré), Mata Centro(Vitória de Santo Antão), Mata Sul(Palmares), Agreste Centro Norte(Caruaru), Agreste Meridional(Garanhuns), Sertão do Moxotó-Ipanema(Arcoverde), Sertão do Pajeú(Afogados da Ingazeira), Sertão do Submédio São Francisco(Floresta), Sertão Central(Salgueiro), Sertão do Araripe(Araripe), Sertão do Médio São Francisco(Petrolina), Vale do Capibaribe(Limoeiro).

O intuito do Estado com a definição de GREs - Gerências Regionais é a descentralização da Gestão para um melhor acompanhamento e avaliação dos planos,

programas e projetos organizacionais, conforme demonstra o artigo 6º, capítulo V, do decreto nº40.599, em relação a competências em especial:

Decreto Nº 40.599, de 03 de Abril de 2014, capítulo V, das competências das Unidades, Art, 6º, g) a Gerência Regional de Educação é um órgão integrante da estrutura básica da Secretaria de Educação que por competência deve exercer, em nível regional: as ações de supervisão técnica, orientação normativa e de articulação e integração, tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino; promover a coordenação e implantação da política educacional do Estado no âmbito de sua jurisdição, com ênfase na melhoria da gestão da rede e da qualidade da aprendizagem do aluno; orientar as comunidades escolares e prefeituras municipais na elaboração, acompanhamento e avaliação dos planos, programas e projetos educacionais; promover o desenvolvimento de recursos humanos em consonância com as diretrizes e políticas educacionais do Estado; coordenar o processo de organização do atendimento escolar, de apoio ao aluno e à rede física; aplicar as normas de administração de pessoal, garantindo o seu cumprimento na respectiva jurisdição; planejar e coordenar as ações administrativas e financeiras necessárias ao desempenho das suas atividades; organizar o funcionamento da inspeção escolar no âmbito da sua jurisdição; coordenar e promover a produção de dados e informações educacionais na sua jurisdição (ALEPE LEGIS, 2014).

Inicialmente, no questionário, foram apresentadas perguntas que ajudaram a traçar o perfil dos gestores pesquisados em cada GRE Metropolitana Norte e Sul. Os dados referentes a perfil dos gestores, da GRE metropolitana Norte, são apresentados através do Quadro 1, e da GRE Metropolitana Sul, apresentadas pelo quadro 2. Tratando-se das 4 primeiras perguntas do questionário, são: Pergunta 01 – Tempo de serviços de gestor(a); Pergunta 02 – Qual a sua formação? Pergunta 03 - Quanto tempo você trabalha na educação? Pergunta 04 - É funcionário efetivo ou contratado?

Em respeito aos procedimentos éticos, são usados nomes fictícios para cada um dos entrevistados, sendo identificados para a GRE Metropolitana Norte como: A1, A2, A3, A4 e A5; e para a GRE Metropolitana Sul: B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7, B8, ao longo do trabalho, sempre que as respostas estão representadas nos quadros.

**Quadro 1: Perfil dos gestores(as) Metropolitana Norte**

Gestores (as)	01 - Tempo de serviço como gestor(a)	02 - Formação	03 - Tempo de trabalho na educação	04 - Efetivo ou contratado
A1	6 anos	Ciências com habilidade em matemática	15 anos	Efetivado
A2	18 anos	Licenciatura Plena em Matemática	27 anos	Efetivado
A3	29 anos	Pedagogia	34 anos	Efetivada
A4	8 anos	Licenciatura em Ciências Biológicas	25 anos	Efetivada
A5	10 anos	Licenciatura Plena em Matemática	14 anos	Efetivado

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020.

Diante do quadro 1, os gestores têm tempo de serviço como gestor(a) entre 06 e 29 anos, demonstrando ser pessoas experientes que já construíram uma história dentro da educação escolar. A maioria dos Gestores do quadro 1, possuem curso de licenciatura, licenciatura plena e pedagogia, o que corrobora com a exigência da LDB (nº 9.394/96) que explana que para atuarem na área, como gestor(a), o profissional precisa ser formado em Pedagogia, havendo concessão para os graduados em outras áreas, com licenciatura em Educação.

Tratando-se do tempo de trabalho em educação, percebe-se que os gestores entrevistados possuem de 14 a 34 anos na área, demonstrando que possuem tempo relativo de experiência na prática de educação escolar, o que pode contribuir bastante na gestão, considerando que os mesmos já se depararam com várias situações possíveis que podem ocorrer no ambiente escolar e conhecimento sobre interação da comunidade escolar, o que pode colaborar na elaboração de um planejamento prevendo situações.

É muito importante levar em consideração o tempo de serviço na função de gestor e tentar definir a forma como essa informação influencia nas respostas dos indivíduos que demonstram suas vivências, ideologias e opiniões através das mesmas. Sendo o entrevistado chamado de A1 com apenas seis anos na função e o A3 com 29 de profissão em exercício torna-se interessante analisar a forma como a experiência influencia nas questões respondidas. Tratando-se da efetividade e contratação, todos são efetivos de ambas as GREs, o que mostra que a maioria pode ter passado por seleção através de concurso, tendo em vista o tempo de serviço e cabe o destaque de conhecimento, já que os mesmos se destacaram no concurso que prestaram e foram selecionados e aprovados se tornando profissionais efetivos no setor público.

**Quadro 2: Perfil dos gestores (as) Metropolitana Sul**

Gestores (as)	Tempo de serviço como gestor(a)	Formação	Tempo de trabalho na educação	Efetivo ou contratado
B1	10 anos	Especialista em Gestão escolar.	13 anos e 8 meses.	Efetivada
B2	20 anos	Mestrado em Letras	15 anos	Efetivada
B3	20 anos	Pós-Graduação	19 anos	Efetivado
B4	3 anos	Licenciatura em História	23 anos	Efetivado
B5	3 anos	Letras	27 anos	Efetivada
B6	3 anos	Licenciatura Plena em Biologia	30 anos	Efetivada
B7	7 anos	Pós-Graduação em Gestão escolar	30 anos	Efetivada
B8	2 anos	Pedagoga	35 anos	Efetivada

Fonte: dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

Diante do quadro 2, os gestores têm tempo de serviço como gestor(a) entre 02 e 20 anos, demonstrando ser pessoas experiências bastante variadas, porém que já construíram uma história dentro da educação escolar de 13 a 35 anos como profissionais da educação.

Enquanto os Gestores da GRE Metropolitana Norte possuem bom tempo de serviço, mas não mencionam pós-graduação, na GRE Metropolitana Sul, conforme quadro 2 demonstra, os gestores que responderam ao questionário, a maioria diz possuir curso de pós-graduação, que são: mestrado em letras; especialista ou pós-graduação em gestão escolar, e um dos entrevistados, B3, menciona apenas ser pós-graduado, sem a definição de qual pós-graduação seria. Os demais gestores possuem licenciatura em História; licenciatura em Biologia, Letras e Pedagogia, que seria apenas graduação, a exemplo dos gestores da GRE Metropolitana Norte entrevistados.

Diante das regras para ingresso em cargos de gestor em Pernambuco, se sabe que todos devem possuir capacitação em gestão, como uma das etapas para ingresso no cargo. Porém, além de especialização em gestão, alguns dos gestores demonstram possuir outras pós-graduações não específicas ao ingresso do cargo.

Apenas B1 e B7 dizem ser formados em especializações de gestão escolar, especificamente. Porém, possuem uma grande diferença entre eles: B1 tem apenas 13 anos de atuação profissional na área educacional, enquanto B7 possui 30 anos de experiência na área. Todavia, o tempo de atuação como gestores escolares é parecido, cerca de 10 anos, fatores que podem assemelhar ou diferenciar as respostas obtidas.

Do total de gestores que responderam às perguntas, só 3 apresentaram ter 20 anos ou acima. Isso pode influenciar quanto a percepção do incômodo que possivelmente podem sentir quanto aos conflitos que 2 práticas gerenciais distintas podem gerar, como a gerencialista e a democrática.

**Pergunta 5 – Na sua opinião, quais as atribuições dos gestores na gestão democrática, nas escolas?**

Nesta pergunta 5, o intuito era entender se o gestor conhece o papel do gestor na gestão democrática, o que poderia lhe proporcionar a capacidade de ter discernimento de perceber, ou não, se ele próprio exerce esse tipo de gestão, em outro momento do questionário, quando questionado quanto a sua forma de gerir a escola.

**Quadro 3: atribuições dos gestores na gestão democrática – GRE Metropolitana Norte**

A1	Ouvir, cumprir normas, ter compromisso e sempre discutir com a comunidade escolar.
----	--

A2	Participar com colegiado e comunidade escolar as ações da escola.
A3	Gerir o bom funcionamento da escola, de forma descentralizada, a fim de que todos sejam conscientes do seu papel e de seu compromisso.
A4	Garantir a participação efetiva da comunidade escolar nos processos pedagógicos e administrativos da escola, tais como construção de planos.
A5	Tornar o ambiente saudável em todos os aspectos e fomentar na equipe o cuidado com o outro, assim, abrangeremos todos da comunidade escolar.

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

Segundo as respostas dos gestores da GRE Metropolitana Norte, conforme se observa no quadro 3, todos demonstram entender, de forma resumida, o papel inclusivo, fomentador do gestor na comunidade escolar.

Além do fomento a comunidade escolar, A1 destacou cumprimento de normas, como uma das atribuições do gestor, na prática da gestão democrática, apesar de não ser o aspecto central deste tipo de gestão; A2 menciona também a participação com colegiado, o que corrobora com a ideia também do gestor A3, quando fala em descentralização; o gestor A5 deixa claro a busca por tornar um ambiente “saudável” de trabalho.

Mas fica evidente que a consideração e respeito a comunidade Escolar, apresentada nas respostas, pode demonstrar o que percebem só como papel do gestor, na Gestão democrática, ou a possível intenção dos gestores em tornar o ambiente escolar democrático, mesmo que utilize diversas metas de desempenho e meios de avaliação, práticas notadamente gerencialistas, e compatível com o que diz Lima (2011) considerando como é a gestão nas escolas de referência e portanto, possuindo elementos notadamente gerencialistas já no cerne de sua composição de gestão.

Logo, é possível observar que a maioria dos entrevistados tende a valorizar o ambiente de trabalho e as influências da participação ativa da comunidade, dos familiares na gestão escolar, isso, provavelmente porque esse é um dos pilares primordiais de uma gestão escolar democrática e participativa.

#### **Quadro 4: atribuições dos gestores na gestão democrática – GRE Metropolitana Sul**

B1	Envolver a comunidade internacional e externa nas decisões da escola.
B2	Tomar todas as decisões de forma compartilhada, após discussões com representantes de todos os segmentos da comunidade escolar.
B3	Trabalhar envolvendo todos os segmentos nas tomadas de decisão, socializar todos os resultados com a comunidade.
B4	Liderar a equipe com objetivo de atingir as metas estabelecidas.

B5	Ser um mediador, conciliador, organizador das questões escolares pedagógicas administrativas.
B6	Conduzir a Unidade de Ensino de forma dialogada com todos os seguimentos da Escola. Agir de forma transparente com toda a comunidade escolar. Buscar constante de resultados tanto nas avaliações internas quanto nas externas.
B7	Garantir a participação efetiva da comunidade escolar na elaboração do regimento escolar e no projeto político pedagógico. Definir e aprovar junto ao conselho escolar o plano de aplicação financeiro da escola.
B8	A atribuições de gestão é cuidar de tudo e de todos que fazem parte do ambiente escolar, sendo democrática e sempre contar com a opinião e participação da maioria dos que fazem parte da comunidade escolar, visando sempre o bom andamento dos trabalhos e crescimento da aprendizagem.

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

No quadro 4, O gestor B1, menciona a comunidade internacional e externa, não deixando claro qual a intenção quando refere a expressão “externa”. Porém, fica evidente a não citação de aspectos da gestão democrática.

O gestor B2, B3, B7 e B8, do quadro 4, assim como os gestores do quadro 3, demonstram claramente entender o papel do gestor na gestão democrática, sobretudo quando todos eles mencionam a tomada de decisão compartilhada.

O gestor B4, define a atribuição do gestor escolar na gestão democrática, liderar a equipe com objetivo de atingir as metas estabelecidas, assim como o gestor B5 sugere mediação com objetivo de alcançar metas, evidenciando um caráter essencial da administração na busca de objetivos. Esta definição de gestão, demonstrando que a percepção destes 2 gestores, embora correta para o que se espera de um gestor num quadro de gestão, não define práticas de gestão exclusivas para a gestão democrática.

Para Vieira e Vidal (2019) o Brasil não tem dispensado significativa atenção ao tema liderança, sobretudo dentro da gestão democrática, existindo uma possível lacuna literária acerca do tema. Os autores atribuem a ausência à possível polarização e resistência a formação técnica ou capacitação, no desenvolvimento de competências de liderança, já que tais práticas aproximam a gestão ao gerencialismo.

O gestor B6, fornece uma resposta ambígua, que demonstra elementos de Gestão democrática, quando menciona que conduz a Unidade de Ensino de forma dialogada com todos os seguimentos da escola, de forma transparente com toda a comunidade escolar, mas cita também busca constante de resultados tanto nas avaliações internas quanto nas externas, aspectos gerencialistas estão focados em qualidade baseado em parâmetros predeterminados.

Comparativamente, a percepção de conceito de gestão democrática da GRE Metropolitana Norte é compatível com os conceitos de gestão democrática, no geral, com

apenas uma expressão acerca de burocracia, enquanto a GRE Metropolitana Sul, diversa sobre gestão democrática, mas também ações não necessariamente democráticas, mas sim ações necessárias para a gestão proativa e necessária para a dinâmica e gestão dos projetos, características relacionadas a eficiência e sucesso dos projetos e metas, preocupações gerencialista, mas que não fogem da busca por melhor aprendizado.

A direção escolar pode ser vista, por um senso comum, como um fiscalizador da prática dos professores no âmbito das escolas, porém na verdade o seu papel é assessorar, implementar, motivar, apoiar o docente na sua prática diária, tendo o compromisso junto aos professores de garantir uma boa qualidade de ensino.

Na gestão democrática, a escola pode dar uma contribuição significativa para a aprendizagem da democracia ao permitir que os alunos participem na escolha de regras e procedimentos e no funcionamento da sala de aula. Além disso, os programas de conscientização para a cidadania promovem o estabelecimento e a manutenção de relações harmoniosas entre os alunos e também entre alunos e funcionários da escola.

Práticas educacionais associadas à gestão democrática podem promover o despertar para a cidadania. Assim, impactam positivamente toda a comunidade escolar, sobretudo os professores que permitem a participação dos seus alunos nas decisões que os afetam, que colocam mais questões nas aulas, que estimulam debates e intercâmbios, que promovem a cooperação entre os alunos e que criam um clima de respeito.

O gestor escolar tem funções de natureza administrativa e também pedagógicas, sendo ele a ponte entre as duas áreas, a sala dos professores e a sala de aula de uma escola, em busca de encontrar a harmonia entre as mesmas para promover o bom desenvolvimento escolar de maneira geral. Cabe a ele implementar o ideal de que a escola é o espaço de formação de novos seres, de modo que se incentive o debate saudável e o senso crítico desses alunos. Esse plano de ensino deve começar desde a parte da gestão e ser refletido dentro das salas de aula.

Qualquer que seja a forma de organização escolhida pelo gestor, parece haver um aspecto que deve ser sempre cuidado, a “articulação do todo”, pois o ensino pode ser observado em diferentes formas, métodos e objetivos.

Nas opiniões da maioria dos gestores entrevistados, suas visões são semelhantes a visão de Almeida e Rubim (2004) acerca da gestão escolar mais prolífera, acreditando em um ambiente no qual o ensino, a aprendizagem e a gestão participativa podem se desenvolver em um dinamismo interativo, com os setores internos, representados pela comunidade escolar, de forma colaborativa, no sentido externo e interno, do entorno da escola, cultura e ambiente social em que a escola está inserida e comunidade escolar. Porém, vale ressaltar que agentes

externos, como internacionais, meios de avaliação externa corroboram com aspectos de um prisma gerencialista da Gestão.

O gestor na gestão democrática busca utilização de meios necessários para a democratização, socialização e a participação da comunidade envolvida, porém, há gestores na atualidade sem essa percepção, já que expressam aspectos que fazem parte destes outros tipos de gestão.

Vale ressaltar que quando mencionam aspectos de outro tipo de gestão, não significa necessariamente que isso implica em aspectos negativos de gestão, já que o gestor procura demonstrar a busca por eficiência e eficácia em seus projetos, mas demonstra que a percepção de gestão não é exata, mediante a perspectiva do que gestão democrática.

**Pergunta 06 – Você sabe o que diz a LDB (nº 9.394/96) sobre gestão escolar democrática? Fale sobre.**

**Quadro 5: LDB (nº 9.394/96) por gestores GRE Metropolitana Norte**

A1	Sim.
A2	Sim.
A3	A gestão democrática é uma conquista, acobertada por lei. É uma gestão participativa, que envolve todos os segmentos da comunidade escolar.
A4	Fala sobre o dever de se promover a participação social dentro de escola, para que todos os segmentos do processo tenham direito a voz e voto.
A5	Ela, relata que toda comunidade escolar deve participar das decisões tomadas na escola. Para isso são formados os conselhos, o grêmio, os protagonistas. Todas as áreas contempladas.

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

Conforme o quadro 5, 2 gestores, A1 e A2 apenas afirmam positivamente sobre, sem discorrer sobre o assunto, enquanto os demais, além de confirmar o conhecimento, discorrem sobre o que pensam, de forma resumida, sobre o que diz a LDB (nº 9.394/96) sobre gestão democrática.

Os gestores A3 e A5, do quadro 5, mencionam diretamente o caráter participativo e a comunidade escolar, como agentes atuantes da gestão, corroborados pela gestão democrática e embasados pela LDB (nº 9.394/96) com evidência do caráter legal, por parte do gestor A3; já o gestor A4, não menciona comunidade escolar pela nomenclatura, mas descreve que, sob gestão democrática e LDB (nº 9.394/96) há o dever de promover a participação social dentro da escola, onde todos tenham direito a voz e voto dentro dos segmentos de processos de gestão.

Segundo Paro (2006) a participação ativa de todos os indivíduos envolvidos no

ambiente, como os professores, alunos, gestores, supervisores, coordenadores, pais, responsáveis e outros, mesmo que, para algumas pessoas, isso possa parecer utópico, é um dos maiores pilares da gestão escolar democrática, considerando que a real democratização da gestão escolar ocorre quando existe a participação ativa da comunidade. Os integrantes da pesquisa concordam que o papel do gestor escolar é fundamental no processo de democratização da gestão exercida em uma unidade escolar, expondo seus pontos de vista acerca das suas funções nesse contexto.

**Quadro 6: LDB (nº 9.394/96) por gestores GRE Metropolitana Sul**

B1	Sim.
B2	Recordo que a LDB sinaliza sobre a importância a participação dos formadores na elaboração do Projeto Pedagógico da escola e que representantes da comunidade escolar precisam estar presentes nas reuniões de pais e mestres, conselhos escolares, discussões sobre a execução dos recursos etc., para poderem opinar sobre cada decisão tomada.
B3	No Art. 14 trata. Os sistemas de ensino definirão a normas das gestões democráticas, respeitando as suas peculiaridades e os princípios de participação dos profissionais no PPE e participação da comunidade escolar e local nos conselhos escolares.
B4	A gestão democrática está baseada em uma coordenação de ações e atitudes que propõem a participação da sociedade. Tal participação, coloca toda a comunidade da escola (alunos, pais, professores, direção, equipe pedagógica e demais funcionários) como sujeito na gestão escolar. É fundamental que cada um dos participantes da comunidade escolar, tenha convicção de seus papéis e consciência de como se dá a sua participação, quanto agente da comunidade escolar.
B5	O início da gestão democrática, no meio educacional, foi fundamentado e garantido pela Constituinte de 1988, remetendo à Lei a sua regulamentação. Por sua vez a LDB (Lei nº 9.394/96) atribui aos sistemas de ensino, a definição das normas de gestão inclusiva da participação de todos, garantindo a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola, e a participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou equivalentes (art. 3º e 14).
B6	Sim. É uma forma de gerir a escola da maneira que possibilite a participação, transparência e democracia.
B7	A Lei de Diretrizes e Bases diz que a participação da comunidade escolar é de extrema relevância para a construção de uma gestão democrática e participativa.
B8	Que a gestão democrática precisa contar com a contribuição de todos os segmentos da comunidade escolar para tomada de decisões, visando sempre o bom convívio e a participação de todos para o bom andamento e progresso do ensino e aprendizagem.

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

No quadro 6, apesar do Gestor B1 só acenar positivamente acerca do conhecimento da LDB (nº 9.394/96) diante do exposto, sem discorrer sobre, observa-se que todos afirmam conhecer e a maioria mostrando ser bem informados sobre a LDB, discorrendo realmente

sobre a mesma.

Do Gestor B2 a B8, todos mencionam o caráter participativo da comunidade e democrático definido na LDB.

O gestor B3 e B5 menciona a legislação da LDB (nº 9.394/96) através do Art. 14, que fala sobre as normas de gestão democrática segundo os princípios de participação dos profissionais da educação, na elaboração do projeto pedagógico, e da participação da comunidade escolar em conselhos escolares. O tema também é abordado pelos gestores B2, B4, B6, B7 e B8, sem mencionar de qual artigo se trata.

Porém se reforça que o Art. 15, da LDB (nº 9.394/96) que não é citado por nenhum gestor, nas respostas, também sugere assegurar às unidades escolares públicas de educação básica, possíveis graus de autonomia progressivos. Para Vieira (2005) os Art.14 e 15, da LDB (nº 9.394/96) dissertam acerca do direito da utilização da gestão democrática do ensino público na educação, garantindo autonomia aos Estados, em sua definição de políticas públicas, definirem, com inclusão da participação de toda a comunidade escolar, nos ambientes das escolas, considerando sua heterogeneidade pedagógica, a autonomia administrativa e de gestão econômico-financeira, sob ética e as normas de direito financeiro público.

Curiosamente, todos os gestores da GRE Metro Sul que, equivocadamente, citaram práticas não necessariamente democráticas, como se fossem especificamente partes da gestão democrática, na pergunta 06, nesta questão 7; em relação a LDB (nº 9.394/96) demonstram conhecimento e discorrem sobre o quanto é importante e necessária a participação da comunidade em um processo democrático de gestão escolar.

### **Pergunta 07 - Como acontece a relação entre a equipe de trabalho da escola que atua?**

Neste momento, se procura, nas respostas dos gestores, identificar na sua definição de relação entre ele próprio e os demais profissionais da educação inseridos na comunidade escolar, indícios de práticas de gestão e perceber qual das práticas poderiam ser predominantes, se de gestão gerencialista ou democrática.

#### **Quadro 7: Relação entre Gestor e equipe – GRE Metropolitana Norte**

A1	Com muita seriedade e respeito
A2	Respeito e dedicação
A3	Seriedade e atenção

A4	Respeito e atenção
A5	Sinceridade e dedicação

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 202

A palavra respeito é mencionada gestores A1, A2 e A4; atenção é mencionada por A3 e A4; dedicação por gestor A2 e A5, Seriedade por A1 e A3, e Sinceridade por A5. Se pudéssemos resumir a definição de como acontece a relação da equipe de trabalho nas Escolas de Referência (EREM) da GRE Metro Norte, com as palavras mencionadas, seria em uma relação de respeito, em primeiro lugar, de atenção, dedicação, seriedade e sinceridade.

A falta de definição com palavras voltadas a comunicação, participação, inclusão, democracia, elementos que lembram a gestão democrática de maneira primordial, pode abrir margem a um preconceito de que prevalece, entre os gestores a definição que mais se aproxima do que seriam práticas de gestão gerencialista, já que atenção e dedicação lembram estratégia em busca de metas a serem alcançadas. Porém, respeito, atenção, dedicação, seriedade e sinceridade, são práticas que também colaboram com qualquer tipo de gestão e ambiente de trabalho, inclusive na gestão democrática, embora não seja o tema central.

#### **Quadro 8: Relação entre Gestor e equipe – GRE Metropolitana Sul**

B1	De forma harmônica e respeitosa.
B2	Relação de respeito mútuo e compartilhamento das dificuldades, permitindo que a equipe possa aperfeiçoar as ações executadas de forma constante.
B3	Relação de trabalho muito boa, respeitando especificidades. Trabalhamos com união e responsabilidade.
B4	Através de processos de escuta, onde se promove um amplo debate sobre os projetos pensados.
B5	De maneira colaborativa, sempre acordando em grupo as decisões pertinentes.
B6	Harmonia com divisão de tarefas.
B7	Muito tranquila. O respeito ao outro é o que todos buscam sempre.
B8	A relação é muito saudável é bastante colaborativa. Porém ainda não reconheço como completamente democrática. Pois infelizmente quando se trata de assumir as situações mais graves, ainda nos sentimos solitários.

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

Os gestores B1, B2, B3 e B7 mencionam a forma respeitosa que trabalham, assim como tanto B1, quanto B6 mencionam a harmonia no ambiente de trabalho.

O gestor B2 menciona o compartilhamento das dificuldades e explicita que isso possibilita o aperfeiçoamento das tarefas de forma constante, diferindo do Gestor B8, que mesmo admitindo trabalhar num ambiente saudável e colaborativo, destaca que não reconhece

o ambiente de trabalho como um espaço democrático, considerando que situações mais graves a se tratar na escolar, se ver com a sensação de solidão

O gestor B4 cita a relação de trabalho que funciona através de processos de escuta, onde se promove um amplo debate sobre os projetos pensados, demonstrando um caráter de gestão democrática implícito.

O gestor B5 destaca a maneira colaborativa que trabalham, sempre acordando em grupo, as tomadas de decisão que chama de pertinente. O gestor não define quem define o que é ou não pertinente decidir em grupo, mas tendo em vista que agem de maneira colaborativa, acordando em grupo algumas decisões, aparenta também uma intenção de caráter democrático.

Em geral, todos os gestores do quadro 8, demonstram um parecer favorável em relação de trabalho, demonstrando uma visão humanizada do ambiente escolar e seus colaboradores participativos, embora uma crítica pontual, por parte do gestor B8, evidencie uma posição de gestor “solitária”, quando se refere, possivelmente, a condução de solução de problemas que define como “graves”, dessa vez sem entrar em detalhes.

O gestor escolar está inserido nas escolas como uma ponte entre os processos pedagógicos passados em sala de aula e os processos pedagógicos que são necessários que passem a serem inseridos em sala de aula. Dessa forma, este é o profissional que tem como função orientar os professores sobre a forma correta de atualizar as suas práticas de ensino e as os jeitos mais eficazes de passar conhecimento, tendo como objetivo que o conteúdo seja aprendido pelos alunos de forma plena.

É necessário, portanto, o estímulo à participação em sentido pleno, que é caracterizado por uma força de atuação, onde os membros de uma unidade social reconheçam e assumam seu poder de exercer influência na dinâmica dessa unidade, de sua cultura e de seus resultados. Também é importante que se crie um ambiente participativo para que as partes envolvidas com a gestão possam apoiar e integrar-se para a construção de uma realidade mais significativa, além de se elaborar estratégias que direcionem o processo de participação na escola.

#### **Pergunta 08 - Você considera importante, o gestor escolar acompanhar o trabalho dos professores?**

Nesta questão o intuito foi observar se os gestores iriam incluir demais participantes da comunidade escolar, de forma involuntária, considerando todos importantes, se eles iriam

identificar o detalhe de “acompanhar”, como uma supervisão ou uma gestão mais participativa, ou se identificaria o tema como uma simplificação de um conceito mais abrangente. As respostas poderiam nos ajudar a observar qual o grau de importância, que os mesmos dão ao tema, e como os gestores observariam a gestão como uma supervisão, algo mais mecanicista e primário da administração, como algo inerente a sua função, ou como algo presente em qualquer gestão.

**Quadro 9: Importância acompanhamento gestor – GRE Metropolitana Norte**

A1	Sim.
A2	Sim, não só dos professores, mas de tudo e todos.
A3	Sim, o gestor lidera a equipe e é atribuição dele acompanhar e monitorar o trabalho realizado na escolar.
A4	Sim, Os (as) gestores(as) precisam não só acompanhar, também dar condições para realização dos projetos propostos.
A5	Imprescindível.

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

Todos os gestores demonstraram, de forma positiva, concordar que os gestores escolares devem acompanhar o trabalho dos professores, o que corrobora com a aceitação e compreensão de fator básico de administração, o monitoramento.

Porém, o gestor A2 evidencia que não só deve acompanhar o trabalho dos professores, mas todas as outras funções dentro do sistema da escola; A3 cita a necessidade de possuir liderança e monitoramento das ações dentro da escola, descaracterizando o foco só nos profissionais, mas focando nos processos.

O gestor A4 é o gestor que mais se aproxima de uma resposta satisfatória quanto a lembrar, de forma involuntária e discursiva, que o papel do gestor é mais amplo do que apenas a monitoria, mencionando a realização de projetos propostos e o quanto é importante não só monitorar, mas “dar condições” para que os mesmos se realizem, deixando entender que, acompanhar, poderia o deixar no papel de expectador, assumindo então uma função mais imprescindível, quando se coloca no papel de fomentador; o gestor A5 define e resume a necessidade de acompanhar os professores com a palavra imprescindível.

Em geral o que aparenta é uma percepção de consciência administrativa, sob a aceitação de um papel de monitoria, seja dos atores do processo como um todo, seja em tudo e outros focados nos processos, projetos ou metas.

**Quadro 10: Importância acompanhamento gestor – GRE Metropolitana Sul**

B1	Muitíssimo Importante
B2	Sem sombra de dúvidas
B3	Sim
B4	Sim, claro.
B5	Sim.
B6	Sim.
B7	Devemos acompanhar
B8	Sim. Muito importante

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

Nas observações, se considera importante o (a) gestor escolar acompanhar o trabalho dos professores, foram unânimes, em suas respostas, mas diferente do questionário das escolas de referência da GRE Metropolitana Norte, que evidenciaram que além de acompanhar professores, mas também os demais profissionais e agentes da comunidade escolar, os gestores da Metropolitana Sul se resumiram a afirmar um sim, e a categorizar a resposta em frases afirmativas.

De acordo com o que Santos e Vasconcelos (2019) direcionam, o gestor escolar é figura imprescindível, na ação escolar em seus aspectos pedagógico, financeiro, de recursos, em termos de relações humanas, político, social, bem como toda a equipe gestora, diante dos desafios da gestão democrática.

**Pergunta 09 – Você, como gestor(a) tem conhecimento do Projeto Político Pedagógico da sua escola? De que forma ele é colocado em prática?**

O objetivo em questão foi perceber o quanto os gestores participam ativamente dos PPPs, a ponto de serem expectadores/supervisores de um projeto definido, ou participante e atuante com condições de identificar se toda a comunidade escolar está inserida no debate escolar, podendo colaborar de forma efetiva.

**Quadro 11: Projeto Político Pedagógico – GRE Metropolitana Norte**

A1	Sim, com debate e participação de todos.
A2	Parcialmente.
A3	Sim, procuramos seguir o PPP e adequá-los sempre que colocamos em pratica no dia a dia, vivenciando as atividades, projetos e cumprindo suas diretrizes.
A4	Sim, participei efetivamente da sua construção. Ele é revisitado a cada semestre e o calendário escolar é construído a partir dele. Todo gestor deve ter conhecimento do PPP, não só conhecer, ser coparticipante na construção desse documento.

A5	O PPP é constantemente revisado dependendo do planejamento individual e/ ou mudanças desse planejamento feito pelo professor (a).
----	---

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

Todos os gestores afirmaram ter conhecimento do Projeto Político Pedagógico (PPP) de suas escolas, embora um dos gestores, A2, relatar que conhece apenas parcialmente o Projeto e não responder sobre como ele é colocado em prática e o gestor A5 não afirmar de forma direta, mas disserta que o projeto é constantemente revisado; A1 acena positivamente e relata que o Projeto é debatido por todos, o que se pode pressupor como a comunidade escolar, sem que o mesmo entre em detalhes sobre quem seriam os atores atuantes no processo; A3 evidencia que procuram cumprir as diretrizes do projeto e que, na prática, procura fazer as adequações no dia a dia; o Gestor A4, além de afirmar sua participação efetiva, evidencia a necessidade do conhecimento e participação do gestor escolar, na construção, manutenção e adaptação do PPP;

#### **Quadro 12: Projeto Político Pedagógico – GRE Metropolitana Sul**

B1	Sim, sou articuladora junto aos diversos segmentos.
B2	Sim, fui a responsável por redigir o PPP da escola e mediar as discussões para a sua construção. Após conclusão do texto, o PPP foi compartilhado nos grupos de WhatsApp da escola para que todos os integrantes da comunidade escolar pudessem verificar se as ideias discutidas foram repassadas para o documento de forma adequada. A vivência das ações registradas no PPP é supervisionada de forma contínua por toda a comunidade escolar.
B3	Tenho conhecimento e participo da elaboração. É colocado em prática no dia a dia da escola.
B4	Tenho sim. E ele se coloca como ferramenta norteadora dos processos de ensino aprendizagem da escola.
B5	Através de prática pedagógica elaborada em micro e macroprojetos interdisciplinares.
B6	Sim. Participei ativamente de sua construção e de suas revisões anuais. Através de sua distribuição com professores, reuniões pedagógicas e reuniões de pais e mestres.
B7	Total conhecimento. Com reuniões periódicas é feita uma avaliação do projeto para alinhamento das atividades propostas no mesmo.
B8	Com certeza. Nós procuramos fazer planejamento dentro das condições que temos e que conseguimos realizar. Distribuímos as tarefas pedagógicas e ao final de cada bimestre, nos reunimos para avaliar.

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

Apesar que dentre as Escolas de Referência da GRE Metropolitana Norte, um dos gestores indique só conhecer o PPP de sua escola de maneira parcial, na GRE Metropolitana Sul, Todos os Gestores afirmaram conhecer o Projeto Político Pedagógico.

O gestor B1 afirma ser articulador, junto aos diversos segmentos; assim como o Gestor B3 demonstrar conhecimento, participação e elaboração, destacando que é posto em prática no dia a dia; corroborando com o que diz o gestor B6, em relação a sua construção, porém este destaca a distribuição com professores, aparentando que os professores seriam “recebedores” do Plano e não participantes na elaboração do PPP.

O gestor B2 afirma ser o responsável por redigir o PPP e mediar as discussões para a construção do mesmo, verificando se todas as informações do PPP são transcritas da maneira correta, colaborando também com a supervisão contínua na execução do mesmo, junto com toda a comunidade escolar.

O gestor B4 cita o PPP se colocar como ferramenta norteadora dos processos de ensino aprendizagem da escola.

O gestor B5 afirma que o mesmo é posto em prática pedagógica elaborada em micro e macroprojetos interdisciplinares.

O gestor B7 afirma participar ter total conhecimento, contribuindo com reuniões para avaliação e redesenho do projeto, quando necessário.

O gestor B8 descreve a procura por fazer um planejamento possível, considerando as possíveis limitações de recursos e distribuição das devidas tarefas pedagógicas.

Convém observar que os gestores B6, B7 e B8, respectivamente citam reuniões periódicas pedagógicas, com pais; para possivelmente alinhar as atividades, e avaliar o projeto.

Construir um Projeto Político Pedagógico (PPP) é um desafio da gestão escolar, no enfrentamento a constantes mudanças de transformação, o que implica em repensar poder no ambiente escolar, considerando o processo de trabalho pedagógico e a maneira que a gestão é conduzida pelos interessados.

Todo grupo docente e discente deve participar tanto através da elaboração do Projeto Político Pedagógico interno, quanto com o apoio dos participantes interinos da comunidade, pois através do compromisso e cumplicidade, com todos os colaboradores, as responsabilidades são divididas e a participação no processo do desenvolvimento das escolas com objetivos e metas, se concretiza.

Para Da Silva; Da Silva (2020) o projeto político pedagógico é emancipador, já que não depende de agentes intermediários ou de órgãos centrais para a sua formulação, sendo formulado, portanto, pela comunidade escolar, refletindo suas finalidades sociais e definindo a importância da escola no meio que está inserida, onde numa construção coletiva, faz os agentes serem parte do processo, havendo identificação e entendimento de responsabilidade

compartilhada, quando uma prática de gestão democrática

É de surpreender que um dos gestores relate o conhecimento do projeto de forma parcial, embora seja menos de 10% dos gestores que responderam ao questionário.

Para contribuir de forma efetiva no acompanhamento e execução do Projeto Político Pedagógico e contribuir com a adaptação do mesmo, é imprescindível estar mais do que a par, mas sim integrado, a ponto de identificar qualquer falta de participação, para poder fazer as correções e ações necessárias para isso.

### **Pergunta 10 – Quais obstáculos você enfrenta na sua função?**

Nesta questão, se procurou identificar se os gestores enfrentam problemas relacionados à possível tentativa de coexistência de mais de tipo de gestão, como necessidade em atendimento de metas predeterminadas por órgão externos e estaduais, ou observar se o gestor não identifica isso como um conflito perceptível, deixando outros problemas como protagonista da atenção necessária do gestor e comunidade escolar.

#### **Quadro 13: obstáculos do gestor – GRE Metropolitana Norte**

A1	A família, alunos sem estímulo e sem planejamento de futuro, estruturas não adequadas as atividades pedagógicas, falta de recursos pedagógicos e falta de mão de obra.
A2	Falta de escuta da secretaria escolar e apoio financeiro.
A3	A ausência da família no acompanhamento da vida escolar do aluno, recurso financeiro escassos.
A4	Desestímulo profissional de alguns professores, falta de compromisso das famílias com a formação acadêmica dos filhos, entre outros.
A5	O maior obstáculo é o financeiro, poucos recursos para atender aos projetos planejados. Para sanar essa dificuldade, recorreremos as parcerias locais, tanto externa como internas.

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

A escola precisa formar o educando como homem para a sociedade de agora, nem do passado, nem do futuro, pois tal propósito subjaz a realidade daquilo que se faz necessário para uma formação cidadão.

Para isso, é fundamental a integração da escola na comunidade. A participação da família, para a identificação dos mesmos com os projetos é fundamental. Acerca disso, Luck (2010) os colegiados e seus membros devem buscar meios para promover a participação dos pais e seu envolvimento na construção de projetos da escola. Tudo fica fundamentado a partir do raciocínio de que o significado fundamental do colegiado é justamente a maior participação da família, para que a escola esteja integrada na comunidade e por conseguinte, a

comunidade na escola, corroborando com maior qualidade no ensino, já que todos os atores estariam conectados para propósitos em comum.

Consciente da impossibilidade de, como instituição, a escola ser capaz de formar o cidadão, por si só, 3 dos gestores, A1, A3 e A4, mencionam a falta de participação e falta de compromisso da contrapartida pessoal e familiar, explicitando uma insatisfação e reconhecendo a importância de seus papéis na educação do educando e de sua importância na possível contribuição como voz da comunidade dentro da instituição de ensino, sobretudo fator chave também na gestão democrática.

O gestor A2, A3 e A5, mencionam diretamente a escassez financeira como um dos problemas que a Gestão enfrenta, assim como o gestor A1 menciona indiretamente o mesmo problema, quando menciona estruturas não adequadas, embora mencione também falta de recursos pedagógicos e falta de mão de obra, o que se supõe ser mão de obra especializada em alguma área específica ou mais de uma.

Porém o Gestor A5, mesmo mencionando o problema de escassez financeira, sugere sanar tais problemas com parceria local, interna e externa.

O gestor A4, diferente dos demais, destacando também o desestímulo profissional de professores.

Por estarem em escolas de referência, e se saber que utilizam política de bônus e salários diferenciados, em acordo com carga-horária mais extensa e atividades a maioria das vezes exclusiva, com uma equipe organizada de forma similar a empresarial, se torna curioso e um fato a observar, que os professores demonstram desestímulo, nesta resposta do gestor A4.

Fica evidente que algum, ou alguns fatores, podem ser a causa desse desestímulo, desde falta de motivação interna, como stress relacionado a desafios da profissão, problemas por parte da gestão, ou fatores inerentes à gestão gerencialista, como parte da remuneração estar baseada em alcance de metas pré-determinadas, a concorrência na educação, ou outros fatores que precisariam ser estudados pelo gestor, para identificar e trabalhar, caso esteja a seu alcance, ou lidar com a situação, caso sejam motivos exclusivos do gerencialismo imposto pelo Estado.

Mostra-se quase uma unanimidade a fala sobre a falta de interesse ou não participação ou interesse pessoal e familiar dos educandos. O assunto precisa ser pesquisado, para se descobrir até que ponto o problema está relacionado a fatores ambientais, relacionados a problemas locais externos, ou qual a parcela interna que também pode ser causa, como reuniões meramente formais que permitem presença dos pais, sem que os mesmos tenham voz

ou poder de decisão, resumindo a participação dos mesmos como meros expectadores, em contrapartida de maior participação de líderes hierárquicos ocupantes de cargos formais da comunidade escolar.

**Quadro 14: obstáculos do gestor – GRE Metropolitana Sul**

B1	Problema com recursos humanos e financeiros.
B2	Insegurança, devido a ameaças sofridas por estudantes agressivos, professores irresponsáveis, traficantes dentre outros que não gostam de fazer parte de uma escola organizada, com normas e limites.
B3	Estrutura física e humana.
B4	Falta de estrutura e de ferramentas tecnológicas.
B5	Conciliar as questões pedagógicas às demandas administrativas.
B6	Muitos. Baixa aprendizagem dos estudantes, por conta de problemas familiares, psicológicos, entre outros. Dificuldade com a chegada de recursos financeiros. Casos constantes de uso de drogas lícita e ilícitas.
B7	Vários. O mais importante e a conquista de toda a equipe para atingimos as metas.
B8	Ainda a falta de estruturas adequadas e os problemas da sociedade que refletem na escola. Ex. drogas e violência no sentido amplo.

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

Enquanto o problema financeiro aparece na GRE Norte como o principal obstáculo do gestor, se repetindo várias vezes, na GRE Metropolitana Sul, vemos que a violência foi o problema que mais se repeliu, nas respostas dos Gestores B2, B6 e B8, sobretudo educandos com problemas familiares, relação com drogas lícitas e ilícitas e até insatisfação de grupos relacionados a tráfico de drogas.

Esse fato mencionado de forma incisiva pela GRE Metropolitana Sul, nos remete a dados fornecidos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que demonstra que o Brasil liderou o ranking mundial acerca da violência em escolas em 2019, algo preocupante que afeta de forma direta e negativa, qualquer plano de gestão.

O problema financeiro é citado diretamente pelo Gestor B1, e mencionado indiretamente pelos gestores B3, B4 e B8, se considerarmos estrutura física como um problema em comum com a questão financeira.

O problema relacionado a recursos humanos, é mencionado pelos gestores B1 e B3, como um dos problemas centrais na realidade da Gestão escolar nas Escolas de Referência da GRE Metropolitana Sul. No entanto, o Gestor B7 cita a gestão de recursos humanos, abordando de uma outra maneira, quando trata a conquista da equipe, não como um problema, mas sim como algo a alcançar, para conseguir chegar a metas planejadas, não deixando claro

que tipo de meta seria, se meta de planejamento interno, ou externo.

Percebe-se que a participação da comunidade na escola é decisiva para as definições políticas do processo de inclusão de atores atuantes para a comunidade escolar, sobretudo em uma tentativa de adoção de uma gestão mais democrática. Fica bem caracterizado, portanto, que a interação Comunidade-Escola não se pode dar exclusivamente ao nível de um ou dois dos grupos envolvidos. Outrossim, a exclusão de qualquer um desses setores implicaria em uma posição ideológica incoerente, dentro de um projeto de sociedade democrática. Portanto, a realidade de educação democrática e gerencialista, nas grandes cidades, inclui não poucas vezes problemas angustiantes como a violência no ambiente escolar.

Tais problemas, como a violência, limitação financeira, relações humanas, são colocados pelos gestores como obstáculos centrais, deixando de lado questões como conflitos entre gestões.

A citação recorrente destes problemas práticos, provavelmente são de natureza grave constante, a ponto de suprimir qualquer possível conflito de conciliação entre as 2 maneiras de gerir, deixando um alerta que já vem sendo abordado pelos noticiários e institutos de pesquisa sobre violência urbana e no ambiente escolar.

Fica claro, porém, que a falta de participação das famílias dos educandos, no ambiente escolar, incomoda os gestores, o que denota uma intenção por tornar o ambiente escolar, campos democráticos de desenvolvimento social, por ambas GREs.

A falta da explicitação do conflito de linhas de gestão, como um obstáculo a ser gerido, não representa a falta de existência do problema. A pergunta não foi formulada de maneira direta, justamente para captar a percepção de problema dos gestores, já que as duas linhas de gestão coexistem e o Estado lança mão de práticas cada vez mais gerencialistas, em termos de cobrança e bonificação.

Ressalva-se que a visão ou percepção do gestor, não representa a visão de toda a comunidade escolar, que pode sentir impactos diretos quanto a práticas gerencialistas, positivas ou negativas.

Para um aprofundamento do debate sobre gestão gerencialista e democrática, no meio educacional, é de fundamental importância, já que na comunidade escolar todos tem o seu papel de relevância e sentido de existência, se procurar realizar estudos para identificar mais os impactos, benefícios e malefícios, para se descobrir quais práticas são mais positivas para a valorização profissional, ambiente educacional, ensino e aprendizado do educando, também sob as perspectivas dos mesmos, os tornando voz ativa nesse diálogo mais amplo, não só por base de alcance de metas pré-determinadas, muitas vezes por órgãos externos.

A falta de participação ou interesse das famílias dos educandos, pode ter correlação com diversos fatores a serem estudados, porém, até o tipo de gestão pode provocar e refletir em desinteresse de participação e aproximação, se quando convocado para reuniões, são meros expectadores, sem voz ativa. Uma gestão democrática, usada com responsabilidade, pode motivar os participantes da comunidade escolar, inclusive as famílias dos educandos, os aproximando para a tomada de decisão, dar sugestões, escutar os educadores e tornarem o ambiente escolar uma extensão de espaço social democrático que se almeja viver.

**Pergunta 11 – Na sua concepção, seu trabalho como gestor(a) está contribuindo para o desempenho da escola?**

Nesta pergunta, o intuito foi perceber se haveria algum tipo de insatisfação. Identificar se algo os impedia ou os atrapalhava na busca pelo melhor desempenho e se falariam algo claramente definido por uma das práticas ou dificuldades de gestão entre a gestão democrática e gestão gerencialista.

Todas as práticas positivas, que levam ao sucesso na gestão, são bem-vindas aos gestores, porém, se observa que práticas como análise de desempenho, são mecanismos usados em grande escala pela gestão gerencialista, onde o índice de desempenho é medido, muitas vezes, por índices prévios e parâmetros comuns não individualizados.

Desta feita, todos os integrantes da pesquisa responderam de forma positiva a esta pergunta, sem inserir comentário adicional sobre um possível choque de corrente de gestão, todavia, o gestor B8, da GRE Metropolitana Sul, evidencia que o seu trabalho será, de fato impactante, no sentido de contribuição do desempenho da escola, caso continue atuando na escola.

A divisão de tarefas que era mal formulada dentro das escolas, com o advento da Gestão educacional, passou a ser estabelecida por nomenclaturas corretas para as profissões, cargos e a distinção específica das funções de cada um desses profissionais, sobretudo nas escolas de referência. O gestor escolar não perde a sua função nem é deposto de seu cargo, diante de uma equipe de coordenação e gestão robusta, mas sim é reafirmado como um importante profissional para o desenvolvimento da educação nacional, e a resposta positiva de todos os gestores, mostra o quanto eles estão conscientes de seu papel e sua importância dentro do sistema de Gestão escolar e para a comunidade.

Não há a identificação de conflito, na administração de correntes de gestão distintas presentes na educação, por parte das respostas dos gestores, na questão 11, o que aparenta

uma aparente situação de comodidade por parte dos gestores quanto a isso, perguntamos se os mesmos conhecem a distinção entre administração e gestão escolar.

**Pergunta 12 – Para você, qual a diferença entre administração e gestão escolar?**

O Estado utiliza de meios de capacitação constante, como práticas gerencialistas com os professores e gestores do Estado de Pernambuco, com setores internos específicos a essa função.

Dessa forma, o que os gestores demonstram quanto a capacitação, treinamento ou conhecimento em Gestão? Com a pergunta 12, se procura perceber o quanto os mesmos se atualizam ou conhecem quanto a práticas de gestão e conhecimento de conceitos.

**Quadro 15: Administração e Gestão escolar – GRE Metropolitana Norte**

A1	Administrar é ter condições de tomar decisões, dar rumo a empresa, gestão escolar é se adaptar e gerir com o que tem, buscar parceria, sensibilizar a todos do caminho mesmo sem recurso.
A2	Gestão escolar vai além de administrar, temos o patrimônio físico e financeiros, gestão de pessoas etc.
A3	Gestão escolar tem um sentido mais amplo, principalmente porque visa o bem-estar da comunidade escolar. A gestão escolar é mais ampla e democrática.
A4	Gestão escolar é compartilhada todo tempo. Escutando as pessoas e valorizando as ações. Administrar pode se refletir apenas a tomar conta de algo.
A5	Podemos gestar e administrar ao mesmo tempo com um bom planejamento e uma equipe que corresponda com as metas e objetivos.

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

O Gestor A1, associa administração escolar à tomada de decisão, enquanto associa gestão ao quanto pode inspirar a comunidade escolar, e conseguir parcerias, mesmo com escassez de recursos; O Gestor A2, cita que gestão vai além de administrar e existem patrimônios físico, financeiro e gestão de pessoas; O gestor A3 cita amplitude do conceito de gestão, o quanto é, supostamente, democrática e visa o bem estar da comunidade escolar; O gestor A4 resume administrar em “tomar conta de algo”, enquanto gestão seria a condução dos processos escutando e valorizando as pessoas, o Gestor A5 evidencia que se pode administrar e gerir quando se faz um bom planejamento e se tem uma equipe que corresponde a metas e objetivos.

**Quadro 16: Administração e Gestão escolar – GRE Metropolitana Sul**

B1	Administração se refere apenas ao trabalho burocrático mais gestão se refere ao trabalho partilhado, com cooperação.
B2	Vejo administração como algo muito técnico, enquanto gestão escolar exige firmeza com amor para a conquista de um resultado positivo na vida dos estudantes.
B3	Administrar é a prática diária. Gestão é ter habilidade e competência para gerir pessoas, sempre procurando obter bons resultados com eficiência, eficácia e efetividade. Gestão se faz com democracia.
B4	Não há, no meu entender diferença na concepção das ações, pois gerir e administrar.
B5	Gestão escolar concebe o todo. Visa unir o humano, o pedagógico e o administrativo de maneira colaborativa, empática e altruísta.
B6	Na administração o trabalho é mais mecânico, o chefe, enquanto que na gestão o poder é descentralizado com a participação dos diversos segmentos da escola.
B7	Administrar é controlar e dirigir recurso humanos com objetivo de atingir metas e a gestão visa a valorização do ser humano sua participação mantendo a sinergia entre a equipe.
B8	Administração: é uma ação meramente burocrática onde se lida com estruturas financeiras e coisas (digamos assim) Gestão é pensar e agir entendendo que o encaminhamento de altitudes e direcionado de coisa e ou recurso visam contribuir com algo bem mais amplo, que é beneficiar o desenvolvimento de pessoas. É lidar com vidas, anseios, desejos de crescimento progresso, buscando minimizar as influências negativas advindas da sociedade em que estamos inseridos.

Fonte: Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

As respostas dos Gestores B1, B2, B4, B5, B7 e B8, compactuam com a visão de gestão, como política diretora preestabelecida, considerando os recursos humanos, gestão pedagógica, os fomentando, mediando e demonstrando o caráter cooperativo, como presente na resposta do Gestor B1.

Sob a percepção do ponto de vista do Gestor B4, acredita que não há distinção entre administração e gestão escolar.

Os gestores B3 e B6 identificam diferença e evidenciam que gestão implica em maior participação de todos, onde o gestor B3 adiciona parâmetros importantes para a gestão gerencialista, como eficiência, eficácia, mas evidenciando que realizadas de maneira democrática.

A Luz do apresentado nas respostas dos Gestores, os demais gestores percebem a administração como uma prática burocrática, tecnicista de administrar, associada a atividades do dia a dia e controle ou supervisão de recursos, o que de tudo não é equivocado, se partir do pressuposto se toda a intenção administrativa for voltada ao alcance de algum resultado ou objetivo.

A Gestão escolar supõe uma filosofia e uma política diretora preestabelecida.

Consistem em processos criativos de condições apropriadas às atividades dos grupos operantes em um processo de divisão de trabalho.

Na gestão escolar, a sua construção é delineada sobre a égide da influência das transformações históricas nos espaços de seus contextos sociais em cada época, onde todos são suscetíveis, o educador, o educando e a comunidade.

Segundo Soares e Jardim (2019) existem muitas e complexas restrições administrativas a que um gestor escolar é submetido, visto o emaranhado de realidades distintas em um mesmo ambiente, gerando a necessidade de um exercício político, econômico/financeiro, administrativo e educacional no âmbito da governança escolar, tentando alicerçar sempre a gestão a uma prática democrática, coletiva e compartilhada, sob um conjunto de atividades que fazem a ligação entre a esfera das políticas educacionais e a dos resultados obtidos, entre recursos e realizações educacionais.

A gestão escolar ocorre em diferentes níveis do sistema educacional, da administração central à escola. Integra todas as questões relativas à gestão do sistema educativo, à sua gestão administrativa e pedagógica, e à sua avaliação.

Em geral, os gestores pesquisados apresentaram uma consideração mais micro e focalizada da administração escolar, enquanto apresentam um caráter mais amplo e por vezes democráticas à gestão, podendo representar suas visões de gestão para o mundo, através de suas percepções, talvez na busca por aceitação como líder e fomento ao incentivo motivacional na comunidade escolar.

São respostas muito resumidas para se ter uma conclusão acerca da percepção real do que pensam sobre administração e Gestão Escolar, mas se pode perceber que associam, em geral, a administração escolar, mais ligada a controle de recursos, monitoramento, o que de forma simplista, se pode concordar com o conceito do que é administração de forma primordial.

Para Santos e Vasconcelos (2019) existem diferenças quanto a administração e gestão escolar. Segundo as autoras, administração escolar visa a organização e direcionamento de recursos, já a gestão escolar tem como foco os resultados de uma visão estratégica global da instituição. Dessa forma, a administração escolar, assume um caráter técnico, se materializando como a condução da coordenação de recursos físicos, finanças, patrimônio e materiais da escola, zelando para que sejam utilizados da melhor forma em prol do ensino.

Já a gestão escolar por um gestor participativo, para Santos e Vasconcelos (2019) assume um caráter mais político, estratégico e global, considerando que os recursos são por pessoas e para pessoas, onde o funcionamento do sistema precisa ser como uma engrenagem

social, garantindo a evolução sócio educacional para se chegar na realização do papel da escola com excelência, abarcando a Gestão pedagógica, administrativa, financeira, de pessoas, de comunicação e de processos.

**Pergunta 13 – Em sua concepção, o que é necessário para o bom andamento das ações da gestão escolar?**

Nesse momento, já cientes do que os gestores acham sobre conceitos de gestão, sobre importância do gestor, sobre gestão democrática, sobre participação da comunidade, é fundamental entender o que o gestor atual identifica como essencial para o bom andamento das ações de gestão na escola e se espera, através da questão 14, encontrar os elementos predominantes de gestão gerencialista ou democrática, em suas escolhas de prioridade, para assim identificarmos a possível tendência de suas gestões.

**Quadro 17: Necessidades para Ações da Gestão escolar – GRE Metropolitana Norte**

A1	Ter um ambiente favorável, ter mão de obra qualificada, saber ouvir, debater com todos e planejar.
A2	Conhecer sobre educação, gestão política e amar o que faz.
A3	Transparência e participação de todos nas decisões.
A4	Perfil de liderança do gestor, boa relação com a comunidade escolar, organização e planejamento.
A5	Um ambiente saudável, tecnologia e capacitação dos profissionais.

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

Assim como o Gestor A1, A4 e A5 mencionam, quando citam respectivamente “ter um ambiente favorável”, “boa relação com a comunidade escolar” e “um ambiente saudável”, os gestores parecem entender que o ambiente e a boa condução do mesmo, são um dos fatores responsáveis para a ação de gestão escolar efetiva, já que para um ambiente democrático, é preciso integração, participação.

A escola deve buscar sempre inovação pedagógica com base na criatividade do corpo docente e discente, valorizando na cooperação mútua, respeitando as ideias de todos envolvidos no processo educativo, por isso valorizando o pensamento do educando, oportunizando-o a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, como se pode observar claramente na declaração do Gestor A1, quando cita “saber ouvir e debater com todos”, A3 menciona a “participação de todos nas decisões”, e A5 menciona “capacitação dos profissionais”.

Em relação à questão proposta, o Gestor A1 cita que é necessário ter um ambiente

favorável, mão de obra qualificada, saber ouvir, debater com todos e planejar, deixando transparecer que presa pela comunicação e possível intenção em socializar decisões; O Gestor A2 afirma ser o conhecimento sobre educação, gestão política e amar o que faz, mais que administrar recursos, além da valorização do conhecimento em gestão, valoriza o conhecimento em educação, demonstrando entender o quão é abrangente politicamente a gestão; A3 disserta ser a transparência e participação de todos nas decisões, como principal necessidade, mostrando ter uma necessidade de prática de gestão democrática, como prioridade;

Corroborando com o que diz Luck (2011) em relação a liderança, quando menciona ser um dos fatores de maior impacto sobre a qualidade dos processos educacionais, o gestor A4 destaca ser o perfil de liderança do Gestor, assim como, também, boa relação com a comunidade escolar, organização e planejamento, necessidades fundamentais ao gestor, para efetivar ações de gestão.

O gestor A5 menciona ser um ambiente saudável, tecnologia e capacitação dos profissionais.

Do ponto de vista dos elementos que compõem a gestão democrática, se pode identificar que o Gestor A1 menciona saber ouvir e debater com todos; o gestor A3 também menciona a participação de todos nas decisões, mas considerando a não citação dos mesmos elementos pelos demais gestores podem indicar que poderia ser mais uma busca pessoal, dos que mencionaram, em tentar ser democrático na Gestão, do que a demonstração de que as escolas de referência da GRE Metropolitana Norte propõem utilizarem a gestão democrática nas escolas, especificamente.

#### **Quadro 18: Necessidades para Ações da Gestão escolar – GRE Metropolitana Sul**

B1	Dentre vários fatores, mas investimentos nas pessoas e na estrutura das instituições.
B2	Tomar decisões de forma conjunta, ser compreensivo diante da diversidade do público atendido, sempre estar pronto para ouvir, ser maleável diante dos constantes e diferentes relatos de problemas provenientes da vida pessoal dos integrantes da comunidade escolar, tentar ser justo sempre e compartilhar de forma constante os motivos das decisões tomadas, quando exigirem ação imediata, além de executar todas as demandas em tempo hábil.
B3	Resolução dos problemas de forma rápida e humana, procurar sempre a cooperação de todos os segmentos em todas as ações desenvolvidas.
B4	Um bom planejamento estratégico e o conhecimento das realidades da escola.
B5	Organização financeira, cumprimento do projeto escolar, assiduidade, compromisso com a comunidade escolar.
B6	Mais participação dos pais/responsáveis. Repasses de recursos financeiros programados.

B7	A gestão pedagógica deverá estar constantemente organizando e promovendo diálogos para um bom ambiente de ensino.
B8	Responsabilidade consigo e com os outros, conhecimento do contexto aonde se está inserido, sensibilidade sem perder o foco no objetivo principal APRENDIZAGEM

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

Como podemos ver no quadro 18, há um certo consenso entre algumas das ações da gestão escolar, dentre as respostas dos gestores da GRE Metropolitana Sul.

De acordo com as mesmas, observam-se que as atribuições da gestão escolar têm pontos positivos que é o de motivar, orientar, despertar o entusiasmo para obter bons resultados no desempenho do seu trabalho pedagógico na escola.

Os gestores B2 e B3, além de destacar o caráter humano, na prática de gestão, evidencia a necessidade de velocidade na resolução de problemas.

Os gestores B5 e B6 mencionam a gestão dos recursos financeiros em comum, como algo necessário para a Gestão escolar.

O gestor B2, cita compreensão e estar pronto para ouvir a comunidade escolar, assim como o gestor B7 evidencia a promoção do diálogo para um bom ambiente de ensino, e o gestor B8, disserta sobre a necessidade de sensibilidade sem perder o foco.

A participação no planejamento é crucial para alcançar resultados positivos no decorrer do ano letivo, detalhe presente na resposta do Gestor B4. Bem como, complementam sobre a importância de conhecer todo o regimento e o ambiente onde a unidade de ensino está inserida, como mencionado pelo Gestor B8.

Enquanto A4 menciona diretamente liderança, como algo necessário, assim como organização, outros gestores da GRE Metropolitana Sul mencionam características necessárias ao líder, para a democracia bem-sucedida, sem mencionar diretamente a palavra liderança.

Segundo Luck (2009) para uma liderança de sucesso, na gestão escolar, é imprescindível uma democracia bem-sucedida, que só é alcançada motivando com o exemplo próprio do gestor diante da equipe liderada, trabalhando com boa comunicação e motivação, para o entendimento coletivo de práticas que serão saudáveis para a instituição e para toda a comunidade escolar, mantendo entusiasmo, determinação e autocontrole, e ainda assim sendo flexível, expressão que pode ser entendida pela palavra “maleável”, utilizada pelos participantes.

Também se deve diferenciar autoridade de autoritarismo, pois quando existe uma equipe motivada, conhecedora de suas competências, deveres, direitos, se pode utilizar uma

gestão compartilhada, principalmente numa equipe de gestão menos centralizada como as EREMs.

Para autores como Drabach e Souza (2014) na gestão democrática, o gestor é um estimulador da abertura ao diálogo e da inclusão da comunidade na participação por grêmios, assembleias, e conselhos escolares, na construção coletiva do projeto pedagógico da escola, além de se esforçar pela emancipação dos sujeitos e busca da qualidade na educação. Já na gestão gerencialista, para o mesmo autor, o gestor assumiria um papel de líder necessário para condução de modificações no processo de gestão, agilidade na condução e processos e controle de problemas, com maior capacitação específica, visando elevar a eficácia.

Para Duarte, Augusto e Jorge (2016) em se considerando o contexto mercantilista, competitivo, voltado para a eficácia, para o resultado, o gestor se torna um dos principais responsáveis pelo alcance de metas e objetivos, quase sempre hierarquicamente definidos.

Fica claro o entendimento de Gestão escolar, por parte da maioria dos Gestores de escolas de referência da GRE Metropolitana Sul. No entanto, as respostas demonstram carência, em relação a elementos diretos da gestão democrática.

Até que ponto vai a compreensão, escutar a comunidade, ou ser sensível ao que a comunidade escolar explicita como anseios e necessidades? São participação nas tomadas de decisão, também?

Para entender quais as ações dos gestores que responderam aos questionários, considerando toda a comunidade, anseios, possíveis assembleias e comitês de comunicação, como os gestores(as) agem diante de precisar gerir um sistema democrático de gestão, ou a intenção de uma gestão democrática, como os mesmos agem, frente a necessidade de atendimento de metas generalistas e se submeter a sistemas de avaliação para alcançar bonificações? Para isso, foi formulada a próxima pergunta.

**Pergunta 14 – Quais as ações que você desenvolve para efetivar a gestão Escolar?**

**Quadro 19: Ações para efetivar gestão Escolar – GRE Metropolitana Norte**

A1	Planejamento, ouvir a todos, revisar e re-planejar sempre. Gestão de pessoas,acompanhamento pedagógico e cuidado com o patrimônio escolar.
A2	Ações principalmente voltadas para o coletivo, com foco no ensino aprendizagem, e que vão desde a gestão de pessoal, gestão financeira e gestão de todas as ações realizadas em prol de uma educação de qualidade.
A3	Diálogo com os professores e estudantes, busco garantir acesso e permanência do estudante na escola, promoção de um bom clima escolar, procuro garantir os recursos mínimos necessários para as atividades e projetos pedagógicos.
A4	Fazemos um planejamento anual. Daí a construção do PPP procuramos, nos projetos ter sempre um cunho social e fazer com que o projeto seja vivenciado no dia a dia e que não aconteça num dia e esqueçam no outro, apenas por uma nota ou pontuação extra.
A5	O tratamento com as pessoas deve ser de respeito, acima de tudo. Às vezes usar uma gírião é desrespeito, é a única forma de comunicação que o indivíduo tem, é preciso identificar isso. Reconhecer que precisamos melhorar a cada dia criando canais internospara que os estudantes sejam ouvidos. Realizar vários tipos de avaliação. Não se deter a uma só ou a um único caminho.

**Fonte: dados da pesquisa, elaboração própria, 2020**

Nesta questão, o Gestor A1 evidencia, como suas práticas para a Gestão escolar, o Planejamento, ouvir a todos, revisar e elaborar um novo planejamento sempre, gerenciar pessoas, fazer acompanhamento pedagógico e manter o cuidado com o patrimônio escolar.

A citação do gestor A1, quando menciona “ouvir a todos”, pode sugerir que toda a comunidade escolar tem liberdade de se expressar e que possivelmente é considerado o que cada agente pode propor, podendo influenciar na construção do PPP ou outras questões internas, e que mantem o cuidado com o patrimônio.

O gestor A2 cita uma gestão principalmente voltada para o coletivo, com foco no ensino aprendizagem, considerando gestão financeira, de pessoas, e todas as ações voltadas a uma educação de qualidade;

Tal resposta aparenta preocupação com o coletivo, mas não deixa claro que pratica de gestão expressa tal preocupação, o que poderia ser uma ação proativa do gestor, pensando na comunidade, ou escutar e considerar a participação coletiva na gestão, mas deixa claro que o foco é o ensino aprendizagem, considerando diversos fatores, que vão de financeiro a humano.

O Gestor A3 fala em diálogo com estudantes e professores, buscando garantir acesso e permanência dos estudantes dentro do ambiente escolar, considerando o mínimo necessário para que as atividades e projetos pedagógicos sejam realizadas;

Este gestor demonstra utilizar o controle de forma calculada, possivelmente administrando recursos físicos, financeiros e materiais em acordo com o possível, mas aparentando escutar a comunidade escolar, já que busca a permanência dos estudantes em ambiente escolar.

O Gestor A4 menciona um planejamento anual, construção do PPP, procurando, nos projetos, um cunho social, vivenciando o dia a dia e aparentemente sem permitir que o que acontece num dia, faça a gestão esquecer o outro dia passado, independentemente de qualquer nota ou pontuação extra. Tal declaração demonstra a preocupação do Gestor em buscar uma abordagem social, embora não explique a participação de toda a comunidade, no PPP, subentende-se que a mesma deva participar, mesmo que de forma calculada.

O gestor A5 cita que o tratamento com as pessoas deve ser de respeito, acima de tudo, considerando as formas de comunicação de toda a comunidade escolar, criar canais internos para que os estudantes sejam ouvidos, realizar vários tipos de avaliação e não se deter a uma só ou a um único caminho.

A declaração do Gestor A5 demonstra atenção à comunicação de toda a comunidade escolar, citando criação de canais internos e meios de escutar os estudantes, porém menciona os mecanismos gerencialistas de avaliação, demonstrando que a escola permeia práticas gerencialistas, embora mantendo ações democráticas, embora não seja mencionado até que ponto esta comunicação influiria na Gestão.

**Quadro 20: ações para efetivar gestão Escolar – GRE Metropolitana Sul**

B1	Garantir a participação efetiva nas questões da escola.
B2	Eu procuro tentar desenvolver todas as ações descritas por mim na questão anterior.
B3	Socializar, monitorar, elaborar juntos intervenções pedagógicas para melhorar a aprendizagem. Pois na nossa concepção a função da escola é produzir conhecimento respeitando os pilares da educação.
B4	Todas as ações educativas e administrativas são amplamente debatidas com todos os segmentos escola, desde a elaboração, execução e avaliação.
B5	Procuro estar no chão da escola; procuro cumprir as demandas exigidas; procuro me reunir semanalmente com a equipe docente, discente e gestora; procuro manter o ambiente próprio ao bom desenvolvimento pedagógico.
B6	Reuniões constantes com pais/responsáveis pelos estudantes, estudantes, grêmios estudantis, professores, funcionários e equipe de gestão. Busca constante por parcerias para atender as demandas da escola.
B7	Diálogo e estudos com a equipe para fortalecimento da mesma.

B8	A efetivação da gestão escolar é consequência do bom caminhar dentro da unidade escolar. Para tanto faz-se necessário visar sempre a melhoria do Ensino aprendizagem. Que vai desde a limpeza, organização do espaço condições básicas de material didático para os alunos e professores, cuidado com todos os colaboradores e recepção da comunidade, acompanhamento das atividades pedagógicas, etc.
----	--

**Fonte:** Dados da pesquisa, elaboração própria, 2020

Destaca-se as respostas dos gestores B4 a B7, que explicitam diálogo com a comunidade, estudo, debate e reunião com a comunidade escolar, porém nenhum gestor cita tomada de decisão participativa e inclusiva, sobretudo nestas duas últimas questões do questionário.

Foi evitada a pergunta direta acerca da adoção do modelo de gestão democrática, para que os gestores, de forma livre, descrevessem sua percepção, seus entendimentos, relatassem práticas, para que, a partir das respostas, se pudesse chegar perto do entendimento do que os gestores percebe por gestão democrática em suas escolas de referência das Regionais metropolitana norte e sul, da rede pública do Estado de Pernambuco, sem que os mesmos fossem induzidos/motivados a usar uma abordagem mais democrática de forma artificial.

Gestão escolar é o processo pelo qual o professor se certifica de implementar os dispositivos pedagógicos necessários para promover, para todos os alunos, a aprendizagem e os princípios pedagógicos. A gestão escolar é um processo cíclico que compreende as três fases a seguir: definição e distribuição de habilidades; desenvolvimento e organização dos vários elementos da situação educacional; desenvolvimento e previsão de meios para avaliar durante a aprendizagem e / ou após um estágio ou campo específico.

Todos os gestores se mostram conhecedores do papel do gestor, mediante as práticas de gestão possíveis no ambiente escolar, e a tentativa constante do atendimento das necessidades, enfrentando as dificuldades impostas da realidade, na busca pelos ótimos resultados do ensino aprendido.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho traz a percepção de gestão democrática, na visão de gestores das EREMs das GREs metropolitanas de Pernambuco, diante de uma realidade cada vez mais gerencialista, onde o Estado, a cada dia, cria mais mecanismos de avaliação e de controle severos, procurando atribuir práticas empresariais para otimizar os processos de gestão nas escolas, sobretudo em EREMs, notadamente unidades de ensino originalmente criadas como utilizadoras de técnicas voltadas para a gestão de organizações empresariais e garantia das condições necessárias à obtenção de bons resultados diante de parâmetros pré-determinados.

A formação pessoal de bacharelado em administração, e o trabalho efetivo em um setor público de gestão em educação, me motivaram a observar e acompanhar o conflito de práticas de gestão, ao longo dos anos no meio público, e perceber que em meio a tendência de fortalecimento na busca pela eficiência, produtividade, excelência, nas unidades de ensino, o Estado utiliza instrumentos de regulação, com processos mais flexíveis, quanto a suas definições dos processos administrativos, mas ao mesmo tempo rígidos quanto a avaliação de eficácia e eficiência de resultados.

Diante de todo o conteúdo teórico acerca do assunto, se fazia necessário escutar quem está no centro do processo, entre as diretrizes pré-determinadas pelo Estado e a escola, o Gestor.

O que o mesmo, que é o responsável pelo elo entre escola e decisões governamentais, percebe e como age diante desse dilema? Quais as angústias, dificuldades, como ele se percebe e percebe os tipos de gestão? Foi com esse intuito que os questionários foram aplicados.

Em arremate sobre os questionários aplicados e estudo bibliográfico, podemos concluir que a função do gestor escolar está relacionada às articulações política entre professores, gestão, alunos e toda a comunidade escolar, imersos na sociedade, buscando sempre a melhoria do trabalho pedagógico.

Em tese, a gestão democrática escolar se coloca como uma revolução no espaço escolar por estar totalmente alinhada com a atual Lei de Diretrizes e Bases e a própria Constituição Federal de 1988. Tal afirmação se justifica pelo fato de que, segundo ambas as normas, todo cidadão tem direito a educação de qualidade, se tipificando, portanto, como ato criminal, privar uma criança ou adolescente do ato de estudar, e do que são direitos fundamentais a liberdade, liberdade de expressão, gênero, e liberdade religiosa.

A gestão escolar democrática compreende uma forma de lidar com o desenvolvimento

dos alunos através de uma completa reformulação do espaço educacional e das relações tradicionais de hierarquia, obediência, silenciamento e autoritarismo, uma verdadeira flexibilização do espaço educacional e da sua estrutura administrativa, com o objetivo de incentivar e viabilizar o protagonismo e a autonomia dos alunos e da comunidade.

Por outro lado, fechar todas as portas para práticas de gestão inovadoras, pode privar o sistema de gestão educacional e conhecer possíveis melhorias dentro do sistema de educação, considerando os possíveis novos esforços são para a promoção da educação e do desenvolvimento social.

Acredita-se que a gestão gerencialista utiliza mecanismos empresariais de sucesso, práticas que só são utilizadas porque se mostraram eficazes na busca por alcance de metas predeterminadas.

Os serviços públicos procuram meios de qualidade, eficiência e eficácia, de forma mais clara e formalizada desde reformas administrativas da administração pública em 1995, para atendimento a objetivos previamente definidos, por influência também de agentes externos, com cobrança de resultados, demonstrando princípios essenciais gerencialistas.

O Estado tenta, via gestão gerencialista e suas capacitações, fazer com que o gestor tome conhecimento do moderno, para se avaliar e avaliar a cada um envolvido no processo educacional e redirecionar a sua prática, buscando o que se tem de melhor dessas tendências, adaptando-as a uma realidade atual, mediante a busca, por parte do Estado, por forças externas e vontade pública/política de exposição de índices, números, para a opinião pública, aliado a bons resultados.

Fica claro que metas globalizadas, que transfere à unidade de ensino, maior responsabilidade como poder local, com maior possibilidade de planejar estratégias, coordenar e avaliar resultados, através da disponibilização de sistemas de avaliação, possibilita a diminuição do compromisso do poder público, no sentido de ser o único responsabilizado em casos de insucesso.

Embora fiscalizador e mantenedor das instituições públicas, por financiamento e direcionamento educacional, passa a dividir responsabilidades e posteriormente se coloca como um expectador/cobrador/fiscalizador, também esperando que cada escola atinja os patamares de meta pré-estabelecidos, independentemente de sua heterogeneidade.

A crítica a esta gestão empresarial aplicada, também fica quanto a detalhes como política de bonificação por alcance de metas, em detrimento de remunerações que deveriam ser justas, independente de alcance de metas homogêneas pré-determinadas; a possível falta de participação efetiva, da comunidade, na gestão; como a liderança pode ser exercida nesse

sistema de gestão, sobretudo todos os possíveis fatores que podem distanciar os outros atores componentes da comunidade escolar, da gestão, acabando por haver mais cobrança, fiscalização e monitoria.

As respostas dos gestores das Escolas de Referência, das Gerências regionais metropolitana Norte e Sul, da rede pública do Estado de Pernambuco, demonstraram, em sua maioria, conhecimento teórico acerca de alguns conceitos e teorias de gestão.

Fatores relatados como dificuldade do gestor nas escolas, convergem quando ambas relatam em maioria, a dificuldade de participação familiar dos educandos, falta de interesse pessoal dos educandos, em concomitância a dificuldades financeiras, estruturais e até insatisfação de professores.

A GRE Metropolitana Sul relata que além de falta de participação e interesse familiar e pessoal dos educandos, a violência e drogas como fator de dificuldade nos locais aonde as instituições de Ensino estão inseridas.

Tais dificuldades, podem atrapalhar a inclusão de perspectivas democráticas de gestão, aonde o educando, família, e externo da instituição de Ensino, podem contribuir positivamente como agente atuante também nas tomadas de decisão.

Não obstante, nas respostas sobre as práticas de gestão utilizadas pelos gestores, estão elementos presentes na administração e gestão escolar, não necessariamente de gestão democrática, embora os mesmos, em sua maioria, demonstrem entender o funcionamento e participar da construção dos Projetos político pedagógicos e saber teoricamente o que é uma gestão democrática.

Nesse sentido, entende-se que as atribuições do gestor escolar devem conduzir e orientar o trabalho pedagógico quanto ao planejamento, projetos, atividades e programas. Mas sabendo interferir, sempre que necessário, no processo ensino-aprendizagem, buscando auxiliar os professores, implementar projetos pedagógicos, especialmente o projeto político-pedagógico da escola; procurando estabelecer um elo entre os alunos, pais, toda a comunidade em que a escola está inserida, comunidade escolar e com a escola.

Conforme foi delineado no decorrer deste estudo, observou-se que os gestores estão sempre procurando estar em contato com os professores para saber de suas necessidades, contribuindo com os conhecimentos pedagógicos, práticas de sala de aula de forma a socializar suas experiências.

Demonstrou-se que nas Gerências Regionais de Educação, tanto na GRE Metropolitana Norte, quanto na GRE Metropolitana Sul, os gestores das Escolas de

Referência, afirmaram perceber que trabalham democraticamente, buscando um trabalho em parceria com toda a comunidade escolar, onde há uma abertura para tomada de decisões, permitindo-se a deliberações nas decisões, mas, quando descrevem as atividades, apresentem elementos de gestão gerencialista.

O desafio da gestão democrática, na atualidade, demonstra ser grande nas escolas de referência das Gerencias Regionais Metropolitanas Norte e Sul, onde coexistem hora a urbanidade e problemas inerentes a ela e particulares da mesma, hora regiões rurais com difícil acesso em alguns municípios, com características de zonas rurais. Tais detalhes parecem agravantes, já que previamente a aplicação do questionário, através do referencial teórico, já se identifica a propensão à gestão gerencialista nas escolas de referência e se sabendo de elementos negativos presentes neste tipo de gestão, características gerencialistas negativas podem atrapalhar a condução de uma gestão democrática.

A busca por qualidade e excelência de resultados, exemplos de alcance de metas e índices, torna as escolas de referência um espelho de histórias de sucesso na educação do Estado.

Não se deve, porém, ignorar que nem todas as escolas atingem índices iguais, e cada espaço escolar, assim como pode enfrentar desafios, problemas e limitações particulares, devem ser observados sempre como espaços únicos e autênticos dentro de suas realidades, que é um desafio em uma época onde a competição e a promoção da competição, premiações, o mercado e o capital, representado por ideias e instituições formais, pede a formação homogênea de conhecimentos básicos, com referenciais pré-determinados.

Salvo alguns equívocos acerca de que tipo de gestão exercem nas escolas, os gestores se encontram em aparente adaptação ao sistema de gestão gerencialista a ponto de não mencionarem paradigmas de gestão conflitantes presentes na atualidade, sejam os mecanismos de avaliação, seja a necessidade de atingir metas homogeneizadas, seja a política de bonificação, mas sim citam dificuldade na realidade de um cenário de inserção das unidades escolares em ambientes que contém violência, entorpecentes, falta de interesse de participação familiar e até dos educandos, atrapalhando os possíveis ensaios de inclusão de suas participações e de seus pais, na comunidade escolar, como agentes atuantes e participativos também nas tomadas de decisão.

É natural, porém, equívocos quanto a esta definição do que percebem como gestão democrática ou gestão gerencialista, visto que ambos estilos de gestão apresentam elementos com nomenclatura igual, como liderança, autonomia, descentralização, participação, mesmo que por naturezas de conceitos diferentes, acabam por promover hibridização de estilos

gerenciais, dificultando uma definição e percepção conclusiva e concisa por parte dos gestores.

Contudo, convém afirmar que embora os gestores se perceberem como gestores democráticos e tentem agir da forma mais democrática possível, a percepção e intenção, não definem, de forma simples, o tipo de gestão adotado nas escolas, já que se sabe o quanto é complexa a gestão educacional atual, considerando as necessidades e determinações legais acerca de democracia em contrapartida a gerencialista cada vez mais em voga e prática, com metas, avaliação de resultados, e índices usados pelo Estado, sobretudo de forma mais efetiva em Escolas de referência.

Tal percepção geral, onde os gestores se veem como gestores democráticos, mesmo quando mencionam práticas de gestão não necessariamente democrática, em ambientes e sistemas criados e fomentados por técnicas, práticas e sistemas gerencialistas, pode provocar uma visão distorcida de realidade, acabando por poder atrapalhar a inserção de elementos de gestão democrática.

Os comitês e reuniões onde se procura a participação de todos os envolvidos da comunidade escolar, sem dúvida colabora para a prática de inclusão, quando se abre margem para a tomada de decisão.

Fica evidente, pelas respostas, que problemas de origem externa ao ambiente escolar, como entorpecentes, violência, e até possivelmente o difícil acesso, já que nas áreas metropolitanas isso é uma realidade também enfrentada, acabam por influenciar de forma direta e negativa a escola, atrapalha a comunicação, a interação e inclusão de familiares, podendo diminuir a possibilidade de uma maior inclusão e efetuação de uma gestão democrática, acabando por refletir em resultados insatisfatórios, percebidos pelos gestores.

Cabe a reflexão e questionamento sobre até que ponto a gestão gerencialista permite, dá mecanismos de poder de decisão e participação coletiva, para a promoção do ser humano como ser social, e o quanto dá margem a transformação do ambiente escolar em uma unidade aberta a comunidade.

É fato que a escola não tem a responsabilidade absoluta por resolver desigualdades sociais e a falta de participação do Estado, como fomentador de políticas públicas transformadoras.

Gerir um espaço democrático, cumprindo regras e determinações gerencialistas em um meio hostil, desigual, que acaba fomentando a não participação coletiva, se apresenta como uma tarefa árdua aos gestores e professores.

É fundamental o estímulo ao debate sobre o gestão gerencialista e gestão democrática na escola, para a promoção de futuros estudos sobre ambos estilos gerenciais, para que a comunidade acadêmica e meios ligados a educação, opinião pública e toda a sociedade, tenham mais conhecimento acerca de gestão educacional, possibilitando, em possíveis reformas da educação, a existência de arcabouços teóricos, opiniões favoráveis e contrárias, críticas e elogios a cada tipo de gestão, observação de pontos fortes e fracos, benefícios e malefícios, na construção de modelos de gestão possíveis, práticos e justos.

Para novos estudos, é sugerido observação in loco, em época pós-pandemia, com possibilidade de visitas presenciais, escutar a comunidade escolar, de educando a professores, colaboradores e gestores, para obtenção de relatos das práticas diárias, vindo a serem parâmetros de avaliação e perspectivas da realidade complexa educacional, já que envolve muitos atores, política, parâmetros sociais e humanos diversos.

Para se chegar a ideais de gestão educacional, diante de tantos conflitos internos e externos, desafios democráticos e de mercado, os gestores necessitam ser escutados e, ao mesmo tempo, estarem abertos a críticas que venham contribuir com a crescente prática pedagógica das escolas em busca de uma escola de qualidade e de inclusão social, conscientes de seu papel transformador, formador, e de seus desafios institucionais na busca do seu objetivo principal que não pode ser desviado, a promoção de cidadania e conhecimento.

## REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, T. **Educação e produtividade: a reforma do ensino paulista e a desobrigação do Estado**. São Paulo: Xamã, 2006. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/325107769\\_Educacao\\_e\\_produtividade\\_a\\_reforma\\_do\\_ensino\\_paulista\\_e\\_a\\_desobrigacao\\_do\\_Estado](https://www.researchgate.net/publication/325107769_Educacao_e_produtividade_a_reforma_do_ensino_paulista_e_a_desobrigacao_do_Estado). Acesso em: 17 mar. 2020.
- ALENCAR, F. **Google forms**. 2017. Disponível: <https://www.techtudo.com.br/tudo-sobre/google-forms.html>. Acesso em: 08 mai. 2020.
- ALEPE LEGIS – Assembleia Legislativa de Pernambuco. **Decreto nº 40.599, de 03 de abril de 2014**. Regulamento da Secretaria de Educação e Esportes. Disponível em: <https://legis.alepe.pe.gov.br/texto.aspx?tiponorma=6&numero=40599&complemento=0&ano=2014&tipo=&url=>. Acesso em 20 nov. 2019.
- ALMEIDA, M.; RUBIM, L. **O papel do gestor escolar na incorporação das TIC na escola: experiências em construção e redes colaborativas de aprendizagem**. São Paulo: PUC-SP, 2004. Disponível em: [http://www.eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos\\_pdf/texto04.pdf](http://www.eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos_pdf/texto04.pdf). Acesso em 05 set. 2020.
- ALVES, Vanessa Takigami. Campos de Experiência pela teoria de Vygotsky. **Cadernos de Educação**, v. 18, n. 36, p. 73-87, 2019. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistasims/index.php/cadernosdeeducacao/article/view/9739/6932>. Acesso em: 22 nov. 2019.
- ARANHA, A. V. S. O conhecimento tácito e qualificação do trabalhador. **Trabalho e Educação**. Belo Horizonte: Nete/FAE-UFMG, n. 2, p. 13-29, ago./dez. 1997. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8808/6312>. Acesso em: 20 mai. 2020.
- ARELARO, L. R.G. **Resistência e submissão: a reforma educacional na década de 1990**. In: KRAWCZYK, N.; CAMPOS, M.M.; HADDAD, S. (Org.). O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: reformas em debate. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 95-116. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/2055/2/politicagestaoeducacao.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2020.
- AZANHA, José M. P. 1993 “**Autonomia da escola, um reexame**”, in Alves, Maria L. & Devanil A. Tozzi (coords.) A autonomia e a qualidade do ensino na escola pública (São Paulo: F. D. E. Diretoria Técnica) Série Ideias nº 16, pp. 37-46.
- AZEVEDO, Silvia Sousa; MORGADO, Elsa Maria Gabriel; DA SILVA, Levi Leonido Fernandes. Políticas públicas e inclusão como prática pedagógica no Brasil. **Revista Internacional de Ciências, Tecnologia e Sociedade**, v. 2, n. 1, p. 34-53, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/Administrador/Downloads/9-Texto%20Artigo-26-1-10-20190505.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2020.
- BARBOSA, FILHO, J. I. **Gestão democrática do ensino público: uma conquista em construção**. 2004. Disponível <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desafios->

da-acao-democratica. Acesso em 27 junho 2020

BARROSO, J. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. *Educação & Sociedade*, Campinas - SP, v. 26, n. 92, pp. 725-751, out. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a02.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2020.

BATEMAN, T.S.; SNELL, S.A. **Administração: construindo vantagem competitiva** São Paulo: Editora Atlas, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN**. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Capítulo II - Da Educação Básica. 1996.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF 1997.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em 17 jun. 2018.

BRASIL. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Presidência da República. Brasília, 1995 (Seções 1 a 5). Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>. Acesso em: 13 ago.2020.

CARMO, H. **Educação para a cidadania no século XXI: trilhos de intervenção**. Lisboa: Escolar Editora, 2014.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil: leitura crítico-compreensivo artigo a artigo**, 14º Ed. P. 24, Rede Virtual de Bibliotecas: Vozes, 2007. Disponível em: [https://www.academia.edu/12890024/Educacao\\_Ldb\\_facil](https://www.academia.edu/12890024/Educacao_Ldb_facil). Acesso em: 19 ago. 2020.

CHAUÍ, M., NOGUEIRA, M. A. (2007). **Pensamento Político e a Redemocratização do Brasil**. São Paulo: Lua Nova. p. 173-184., 2006. Disponível: [www.scielo.br/pdf/ln/n71/05.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ln/n71/05.pdf). Acesso 05 jul. 2020

CHIAVENATO, I. **Recursos Humanos**. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2000.

CURY, C.R.J. **Gestão democrática da educação: exigências e desafios**. In: Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. São Bernardo do Campo. V. 18, n.2, 2002.

DA SILVA, M. C. L. C.; DA SILVA, M. L. C. Gestão democrática e o projeto político pedagógico: participação e construção coletiva na escola. **Cadernos da Pedagogia**, v. 14, n. 27, 2020. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1327/498>. Acesso em: 19 fev. 2020.

DE SOUSA, J. C.; DOS SANTOS, A C. B. A psicodinâmica do trabalho nas fases do capitalismo: análise comparativa do taylorismo-fordismo e do toyotismo nos contextos do

capitalismo burocrático e do capitalismo flexível. **Revista Ciências Administrativas**, v. 23, n. 1, p. 186-216, 2017. Disponível em:  
file:///C:/Users/Administrador/Downloads/Sousa\_Santos\_2017\_A-psicodinamica-do-trabalho-na\_44433.pdf. Acesso em: 9 ago. 2020.

DOURADO, L. F. A gestão democrática e a construção de processos coletivos de participação e decisão na escola. In: FERREIRA, N. S. C. AGUIAR, M. A. da S. **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?** São Paulo: Papyrus, 2003, p.149-160.

DRABACH, N. P.; SOUZA, Â. R. de. Leituras sobre a gestão democrática e o “gerencialismo” na/da educação no Brasil. *Revista Pedagógica*, Chapecó - SC, v. 16, n. 33, Pp. 221-248, jul./dez. 2014. Disponível em:  
<https://pdfs.semanticscholar.org/266e/40c21c05c4718b6dd06edd7e0f24485fd5.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2020.

DUARTE, A.; AUGUSTO, M. H.; JORGE, T. Gestão escolar e o trabalho dos diretores em Minas Gerais. *Poiésis*, Tubarão. v.10, n.17, p.199 -214, Jan/Jun 2016. Disponível em:  
file:///C:/Users/Administrador/Downloads/3883-9392-1-PB.pdf. Acesso em: 18 ago. 2020.

FERREIRA, N. S. F. da. **Supervisão educacional: uma reflexão crítica**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

FREIRE, P. **Conscientização**. Tradução: Tiago José Risi Leme, SP: Cortez, 2018. GADOTTI, M. **Educação e compromisso**. 2. ed. Campinas. São Paulo: Papyrus, 2001. GADOTTI, M. *Escola cidadã*. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Orgs.). *Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

GODOY, V. A.; ROSA, M. R., BARBOSA, F. L. **O planejamento estratégico como ferramenta para a gestão educacional no processo decisório dentro das IES**. *Revista Científica*, Vol. 3, nº 3, p. 77-89, 2011

GUIMARÃES, T. de A. A nova administração pública e a abordagem da competência. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 3, p. 125 a 140, jan. 2000. ISSN 1982-3134. Disponível em:  
<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6284/4875>. Acesso em: 01 out. 2020.

HORA, D. L. **Gestão Democrática da Escola**. Campinas - SP: Papyrus, 1994.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus Professora? Novas Exigências Educacionais e Profissão docente**. São Paulo. Cortez, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. São Paulo: Heccus Editora, 2013

LIBÂNEO, J. C. Os significados da educação: modalidades de prática educativa e a organização do sistema educacional. **Revista Interação**. Goiânia, v. 16, n. 1-2, 1992.

LIBÂNEO, J. C., OLIVEIRA, J. F. de TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo. Cortez, 2003.

LIMA, I. Á. A. P. **TEAR – Tecnologia empresarial aplicada à educação: gestão e resultados**. Olinda: Livro rápido, 2011

LUCK, H. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5.ed. Rio de Janeiro:DP&A 2001.

LUCK, H. **A gestão participativa na escola**. Série Cadernos de Gestão. ed. Petrópolis:Vozes, 2017.

LÜCK, H. A gestão pedagógica da organização curricular com foco na superação da distorção idade-série. **Gestão em Rede**, n. 62, p. 10 – 14, junho, 2005.

LUCK, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 5ª ed. Vozes. Petrópolis; 2010

LUCK, H. **Liderança em gestão escolar**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. LUCK, H. **Nova escola gestão escolar**. 2009. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/787/heloisa-luck-fala-sobre-os-desafios-da-lideranca-nas-escolas>. Acesso em: 20 ago. 2020.

MAIA, A. C. B.; **Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa: elaboração, aplicação e análise de conteúdo** – Manual Didático. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

MATIAS, A. J. **Estilos de liderança na administração escolar e a sua influência na satisfação, no desempenho profissional e na intenção de turnover: um estudo de caso na Escola do I e II Ciclos do Ensino Secundário Dom Bosco de Benguela–Angola**. 2019.

Tese de Doutorado. Disponível em:

[https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/8316/1/DM\\_Delta%20Matias.pdf](https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/8316/1/DM_Delta%20Matias.pdf). Acesso em: 20 jan. 2020.

OLIVEIRA, D. A.; NORMAND, Romuald. **Políticas educacionais e a reestruturação da profissão do Educador: Perspectivas globais e comparativas/revisão da tradução de Dalila Andrade Oliveira**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019

PARO, V. H. **Administração escolar: introdução crítica**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2016

PEREIRA, E. P. C.; ELY, Vanessa Delving. O supervisor na escola reflexiva: gestão-formação-ação. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 5, n. 5 e 6, p. 143154, 2019.

Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/3576/2859>. Acesso em: 22 fev. 2020.

RODRIGUES, N. A democratização da escola: novos caminhos. **Revista Nacional Da Educação**, São Paulo, N. 6, P. 42-48, 1983.

RODRIGUES, N. **Da Mistificação da Escola a Escola Necessária**, São Paulo: Cortez, 1996.

ROSA, M. V. de F. P. do C.; ARNOLDI, M. A. G. C. A entrevista na pesquisa qualitativa:

mecanismo para validação dos resultados. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SANTOS, D. A.; VASCONCELOS, M. A. D. **Gestão democrática escolar: desafios, expectativas e reflexões**. Faculdade São Luís de França. Caderno de Trabalhos de Conclusão de Curso, p. 62, 2019. Disponível em: [https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2019/06/CADERNO\\_TCC\\_2019\\_1\\_.pdf](https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2019/06/CADERNO_TCC_2019_1_.pdf). Acesso em: 14 dez. 2019

SAVIANI, D. Da nova LDB ao plano nacional de educação: por uma outra política educacional. 5. Ed. São Paulo: Autores Associados, 2004.

SILVA, N. S F. C.; AGUIAR, M. A. da S.(Orgs.) **Gestão da educação: Impasses, perspectivas e compromissos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, T. A da. Dos ideais da redemocratização a defesa da iniciativa privada: o anteprojeto de Clemente Mariani, de 1948 e o substitutivo de Lacerda, de 1958. -Discussões para a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Simpósio Nacional de História–Anpuh, v. 16, p. 1-13, 2011. Disponível em: [http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1308153093\\_ARQUIVO\\_textofinalANPUH2011.pdf](http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1308153093_ARQUIVO_textofinalANPUH2011.pdf). Acesso em 02 ago. 2020.

SOARES, A. G.; JARDIM, S. M. de O. Gestão escolar: impasses e possibilidades nas relações de trabalho na escola, Revista Humanidades e Inovação v.6, n. 2 – p. 185 – 191, 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/Administrador/Downloads/967-Texto%20do%20artigo-4131-1-10-20190307.pdf>. Acesso em 02 nov. 2020.

SOARES, M. C. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, L. D.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.

SOARES, T. M.; TEIXEIRA, Lúcia Helena G. Efeito do Perfil do Diretor na Gestão Escolar sobre a proficiência do aluno. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 17, n. 34, pp.155-186, mai./ago. 2006. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/ea/arquivos/1289/1289.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2020.

STAIR, R. M.; REYNOLDS, G. W. **Princípios de Sistemas de Informação**, 4 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

TAVARES, J. N. Tomazzoni. **Educação e cidadania: qual cidadania?** Percorso Acadêmico, Belo Horizonte, v. 6, n. 12, 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/Administrador/Downloads/14413-Texto%20do%20artigo-51184-2-10-20170630.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2020.

UNICEF, **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**, Conferência de Jomtien, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 20 jul. 2020

VASCONCELOS, C. dos S. **Planejamento: Plano de Ensino**. São Paulo: Libertad, 1995

VASCONCELOS, C. dos S. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 7ª ed. – São Paulo: Libertad, 2000.

VIEIRA, S. L. **Educação e gestão**: extraindo significados da base legal. In. CEARÁ. SEDUC. Novos Paradigmas de gestão escolar. Fortaleza: Edições SEDUC, 2005, p. 7 – 20.

VIEIRA, S. L.; VIDAL, Eloisa Maia. **Liderança e gestão democrática na educação pública brasileira** (Democratic leadership and management in Brazilian public education). **Revista Eletrônica de Educação**, v. 13, n. 1, p. 11-25, 2019. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/3175/783>. Acesso em: 22 mai 2020

WHITTY, G.; POWER, S. **Mercados educacionais e a comunidade**. Educação e Sociedade, v. 24, n. 84, p. 719-815, 2003. Disponível em: <file:///C:/Users/Administrador/Downloads/a04v2484.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2020.