



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



MAYARA CARLOTTO DE NOVAIS

**EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA: CONCEPÇÃO E PRÁTICA DEMOCRÁTICAS NA
ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL, NO MUNICÍPIO DE JUSCIMEIRA-MT**

RONDONÓPOLIS – MT

2022

MAYARA CARLOTTO DE NOVAIS

**EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA: CONCEPÇÃO E PRÁTICA DEMOCRÁTICAS NA
ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL, NO MUNICÍPIO DE JUSCIMEIRA-MT**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, Câmpus Universitário de Rondonópolis, na Linha de Pesquisa Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Ademar de Lima Carvalho

RONDONÓPOLIS – MT

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte

Ficha Catalográfica elaborada de forma automática com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.

N936e

Novais, Mayara Carlotto de.

EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA: CONCEPÇÃO E PRÁTICA DEMOCRÁTICAS NA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL, NO MUNICÍPIO DE JUSCIMEIRA-MT [recurso eletrônico] / Mayara Carlotto de Novais. – Dados eletrônicos (1 arquivo: 145 f., pdf). – 2022.

Orientador(a): Ademar de Lima Carvalho.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Rondonópolis, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rondonópolis, 2022.

Inclui bibliografia.

1. Educação. 2. Democracia. 3. Gestão Democrática. 4. Concepção e Prática. 5. Escola Pública. I. Carvalho, Ademar de Lima, *orientador*. II. Título.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM [NOME DO PPG]**

FOLHA DE APROVAÇÃO

**TÍTULO: EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA: CONCEPÇÃO E PRÁTICA DEMOCRÁTICAS
NA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL, NO MUNICÍPIO DE JUSCIMEIRA-MT**

AUTORA: MESTRANDA MAYARA CARLOTTO DE NOVAIS

Dissertação defendida e aprovada em **14** de **outubro** de **2022**.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

1. Doutor Ademar de Lima Carvalho (Presidente Banca / Orientador) Universidade Federal de Mato Grosso
2. Doutora Lindalva Maria Novaes Garske (Examinador Interno) Universidade Federal de Mato Grosso
3. Doutor Fábio Mariani (Examinador Externo) IFMT - Campus Várzea Grande
4. Doutora Rosana Maria Martins (Examinador Suplente) Universidade Federal de Mato Grosso **RONDONÓPOLIS, 14/10/2022.**



Documento assinado eletronicamente por **Ademar de Lima Carvalho, Docente UFR**, em 17/10/2022, às 15:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fábio Mariani, Usuário Externo**, em 17/10/2022, às 16:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § Documento 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#)



assinado eletronicamente por **Lindalva Maria Novaes Garske, Docente UFR**, em 17/10/2022, às 16:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufr.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0083744** e o código CRC **9761E37A**.

Referência: Processo nº 23853.009332/2022-38 SEI nº 0083744

Dedico este trabalho aos meus pais, Gilmar Pereira de Novais e Ivete Terezinha Carlotto de Novais, por conduzirem com tanto carinho, amor, dedicação e fé o meu processo de desenvolvimento humano. Ainda, de maneira muito especial, aos meus filhos, Guilherme Novais Oliveira e Lorena Novais Oliveira, minha maior motivação de vida. A vocês, dedico essa produção e todo o meu amor.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, que me concedeu o maravilhoso dom da vida, a capacidade de sonhar e a disposição para torná-los reais.

Ao professor Dr. Ademar de Lima Carvalho, pela orientação precisa e atenciosa. Tê-lo como orientador nesta importante fase de minha formação foi um privilégio. Obrigada por compartilhar muito de sua sabedoria, por me direcionar e, por vezes, (des) orientar! Gratidão pela oportunidade.

Aos meus pais, Gilmar e Ivete, por todos os ensinamentos, por me guiarem no meu percurso pessoal e educacional, por sempre acreditarem na realização dos meus sonhos e serem minha maior rede de apoio. Essa vitória também é de vocês. Serei eternamente grata por tudo que fizeram e fazem por mim!

Ao meu companheiro de vida, Alecir, bem como aos nossos filhos, Guilherme e Lorena. Obrigada por permanecerem compreensivos com minhas ausências, pela parceria e apoio incondicional. Gratidão por vivenciarem comigo diariamente este sonho!

Aos primeiros leitores: à banca examinadora desta dissertação de Mestrado, o Prof. Dr. Fábio Mariani e a Prof^{ra}. Dr^a. Lindalva Maria Novaes Garske. Ainda, à suplente Prof^{ra}. Dr^a. Rosana Maria Martins, pela leitura atenciosa do meu trabalho e suas contribuições. Gratidão por cada consideração!

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu), pelas reflexões teóricas, os momentos de estudos nas disciplinas, que contribuíram de maneira significativa para meu desenvolvimento pessoal, profissional e, principalmente, como pesquisadora. Aos meus colegas dessa jornada acadêmica, colegas de mestrado, especialmente, Clatione e Sylvia.

Aos participantes dessa pesquisa, pela disponibilidade e contribuições com este trabalho. Aos meus colegas de trabalho, pais/familiares e alunos da Escola Estadual Antônio José de Lima, que compartilharam minhas alegrias e angústias para conciliar o estudo e o trabalho nesse período. Não foi fácil, mas venci!

A todos os meus amigos que, direta ou indiretamente, ficaram na torcida para que essa conquista se efetivasse em minha vida.

Gratidão!!!

RESUMO

A presente pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, na linha de Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais, teve como objeto de estudo as práticas democráticas na escola pública. Assim se delineou a questão central que envolveu o objeto e fenômeno deste estudo: Como a equipe gestora e os membros do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE) concebem e exercem a democracia nas relações cotidianas da escola?. O objetivo geral buscou investigar a concepção e prática da democracia que mobiliza as relações cotidianas em uma escola pública estadual. Para tanto, foram estabelecidos três objetivos específicos correspondentes: 1) analisar a concepção de democracia que mobiliza a prática educativa na escola tendo como interlocutores a equipe gestora e os membros do Conselho Deliberativo da escola investigada; 2) investigar a concepção de educação e democracia que alicerça o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola; 3) compreender os dilemas e as possibilidades para o exercício da democracia na escola pública. Quanto aos procedimentos teóricos-metodológicos, esta pesquisa se desenvolveu com base numa abordagem qualitativa e perspectiva dialética, compreendendo a pesquisa bibliográfica (revisão de literatura) e uma pesquisa de caráter empírico com a utilização de duas técnicas para coleta de dados: análise do PPP e entrevistas semiestruturadas, com a equipe gestora e os membros do CDCE, totalizando cinco participantes. Para subsidiar as discussões numa perspectiva crítica sobre educação, democracia e gestão democrática na escola, reportei-me a autores basilares, Freire (1992, 1997, 2001, 2004), Gadotti (2004, 2016), Hora (2006, 2017), Libâneo (2012, 2015, 2016), Paro (2001, 2013). Os resultados desta pesquisa evidenciaram que por inexperiência democrática, a concepção e o exercício das práticas democráticas-participativas estão fragilizados no contexto escolar, demonstrando que a democracia na escola pública ainda é um ideal a ser concretizado. Este estudo contribuiu para o desenvolvimento de reflexões sobre gestão democrática, fortalecendo a democracia no cotidiano da escola, em oposição a indícios de autoritarismo e concentração de poder, que contraria os princípios do poder público, assegurados em lei.

Palavras-chave: Educação. Democracia. Gestão Democrática. Concepção e Prática. Escola Pública

ABSTRACT

The present research, linked to the Postgraduate Program in Education at the Federal University of Mato Grosso, in the line of Teacher Training and Public Educational Policies, had as its object of study the democratic practices in public schools. Thus, the central question that involved the object and phenomenon of this study was outlined: How do the management team and the members of the Deliberative Council of the School Community (CDCE, in Portuguese) conceive they exercise democracy in the daily relationships at school? The general objective sought to investigate the conception and practice of democracy that mobilizes the everyday relationship in a state public school. For this, three specific objectives were established: 1) to analyze the conception of democracy that mobilizes the educational practice in the school, having as interlocutors the management team and the members of the Deliberative Council of the investigated school; 2) to investigate the conception of education and democracy that underpins the Political Pedagogical Project (PPP) of the school; 3) to understand the dilemmas and possibilities for the exercise of democracy in public school. As for the theoretical-methodological procedures, this research was developed based on a qualitative approach and dialectical perspective, comprising a bibliographic research (literature review) and an empirical research with the use of two techniques for data collection: PPP analysis and semi-structured interviews, with the management team and the members of the CDCE, totaling five participants. To subsidize the discussions from a critical perspective on education, democracy, and democratic management at school, I referred to basic authors, Freire (1992, 1997, 2001, 2004), Gadotti (2004, 2016), Hora (2006, 2017), Libâneo (2012, 2015, 2016), Paro (2001, 2013). The results of this research showed that, due to democratic inexperience, the conception and exercise of democratic-participatory practices are weakened in the school context, demonstrating that democracy in public schools is still an ideal to be achieved. This study contributed to the development of reflections about democratic management, strengthening democracy in the school's daily routine, in opposition to signs of authoritarianism and concentration of power, which contradicts the principles of public power, assured by law.

Keywords: Education. Democracy. Democratic management. Conception and Practice. Public School.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAE	Apoio Administrativo Escolar
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AD	Análise de Discurso
ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
AMP	Associação Mato-grossense de Professores
APM	Associação de Pais e Mestres
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CDCE	Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar
CE	Conselho Escolar
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CF	Constituição Federal
CONGED	Conferência de Gestão Democrática do Ensino Estadual
EJA	Educação de Jovens e Adultos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
NBR	Norma Brasileira
PEE	Plano Estadual de Educação
PMDB	Partido do Movimento Democrático
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPGEdu	Programa de Pós-Graduação em Educação
PUC	Pontifícia Universidade Católica
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação
STF	Supremo Tribunal Federal
TAE	Técnico Administrativo Escolar
UFR	Universidade Federal de Rondonópolis
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal do Pernambuco

UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
UNEMAT	Universidade Estadual de Mato Grosso
UNIC	Universidade de Cuiabá
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNINOVE	Universidade Nove de Julho
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 01 – Número de Turmas - EE Novo Horizonte”, 2015 a 2021.....	29
Tabela 02 – Número de Matrículas - “EE Novo Horizonte”, 2015 a 2021.....	29
Tabela 03 – Distribuição das produções quantitativamente por banco de dados.....	34
Quadro 01 – Participantes da pesquisa – Gestão Escolar.....	30
Quadro 02 – Participantes da pesquisa – Representantes do CDCE.....	30
Quadro 03 – Distribuição das produções da BDTD.....	36
Quadro 04 – Distribuição das produções da UFMT.....	43
Quadro 05 – Distribuição das produções da UFR.....	45
Quadro 06 – Distribuição da produção da UNEMAT.....	47

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 CAMINHOS DA PESQUISA	21
2.1 Procedimentos metodológicos	25
2.2 Caracterização da escola.....	29
2.3 Caracterização dos participantes.....	30
3 MAPEAMENTO DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS	32
3.1 Produções da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações	35
3.2 Produções da Universidade Federal de Mato Grosso	43
3.3 Produções da Universidade Federal de Rondonópolis.....	45
3.4 Produção da Universidade do Estado de Mato Grosso	47
3.5 Considerações acerca do campo de pesquisa	48
4 EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA	49
4.1 Educação e democracia na concepção de Paulo Freire.....	52
5 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA	62
5.1 Política da gestão democrática em Mato Grosso	64
5.2 Gestão Democrática na Escola: O Papel do Gestor Escolar.....	67
5.3 Instrumentos de gestão democrática na escola	75
5.4 O papel do professor no processo pedagógico na educação contemporânea	84
6 CONCEPÇÃO E PRÁTICA DE EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA NA PERSPECTIVA DOS PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO	89
6.1 Concepção e prática de democracia.....	89
6.2 Instrumentos da Gestão democrática na escola	102
6.2.1 O Projeto Político Pedagógico.....	102
6.2.2 O Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar.....	108
6.3 Contribuição da educação para a formação de sujeitos democráticos	114
7 CONSIDERAÇÕES DA PESQUISA	119
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	123
APÊNDICES	136

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa em tela situa-se na linha de Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso¹, Campus Universitário de Rondonópolis. Assim, inicio a presente seção registrando fatos sobre mim, visto que, de alguma forma, eles perpassam esta investigação, a qual tem como objeto de estudo as práticas democráticas na escola pública. Explicito minha trajetória acadêmica e profissional, a fim de me situar nesta pesquisa e demonstrar em que momento e em quais condições se deu meu interesse pelo tema democracia na escola pública. Nessa direção, Paulo Freire nos ensina que “enquanto escrevemos, não nos podemos eximir à condição de seres históricos que somos. De seres inseridos nas tramas sociais de que participamos como objeto e como sujeitos” (FREIRE, 1994, p. 21-22).

Em abril de 2006, ingressei no curso de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas da Universidade de Cuiabá (UNIC), por meio de um programa de Expansão Universitária, desenvolvido na cidade de Jaciara-MT. Minha ligação com a educação sempre foi muito forte e, por esse motivo, optei pela graduação em licenciatura, além disso, durante minha formação básica, tive excelentes professores que me inspiraram para tal.

Durante a graduação, fui apresentada a estudos teóricos relacionados aos Fundamentos Sociológicos e Antropológicos da Educação, Práticas Pedagógicas e à Metodologia Científica. Ainda, participei de um curso de Elaboração e Gerenciamento Financeiro de Projetos de Pesquisas, o que me motivou a continuar na carreira acadêmica e me fez sonhar com o ingresso no Mestrado. Foi ainda nesta ocasião que me descobri professora, mas não sabia, à época, que o caminho a ser percorrido até à docência seria tão longo, permeado de muitos desafios e, principalmente, de muita aprendizagem.

Através de observações, sobretudo, durante o estágio supervisionado, notei que o professor se torna um exemplo para seus alunos, e nele são depositadas expectativas que esperam ser supridas. Dessa forma foi possível evidenciar a importância de o professor manter uma postura ética perante seus discentes, visto que suas atitudes poderão influenciá-los. Isso exige do referido docente, de certa forma, características específicas a serem trabalhadas, a

¹ Atualmente encontra-se em processo de transição de Universidade Federal de Mato Grosso para Universidade Federal de Rondonópolis.

exemplo de ser paciente, cauteloso e compreensivo, particularidades estas que só serão possíveis se o professor tiver consciência e princípios democráticos.

Foi durante o estágio, ainda, que dei início à construção de minha autonomia profissional. No momento em que passei a vivenciar a realidade escolar, fez sentido todo o aprendizado adquirido durante o curso de graduação, conhecimentos que me foram apresentados a partir de aportes teóricos diversos e experiências plurais. Tudo isso me proporcionou a capacidade de observar e problematizar as questões do cotidiano escolar. Além das disciplinas oferecidas na graduação, o mundo acadêmico proporcionou oportunidades que contribuíram para a minha formação acadêmica, como os projetos de pesquisa, a participação em encontros e eventos, seja apresentando pôsteres ou artigos, mas, especialmente, o compartilhamento de experiências entre os colegas de curso.

Em 2009, assim que concluí a graduação, fui convidada a atuar como professora na escola pública, em um projeto denominado *Sala de Superação*, proposto pela Seduc/MT. O projeto foi uma estratégia de intervenção pedagógica, com vistas ao êxito na aprendizagem do educando que se encontrava fora do ciclo/fase correspondente a sua idade. Assim, a proposta tinha como objetivo propor ações pedagógicas que procurassem adequar e corrigir algumas incongruências evidenciadas no ensino-aprendizagem, assegurando aos educandos o direito de aprender. Esse meu primeiro contato com a escola foi impactante, pois o contexto orientava para uma prática pedagógica comprometida com a emancipação humana. No segundo semestre letivo do mesmo ano, assumi as aulas de Ciências, do 6º ao 9º ano do ensino fundamental.

Em 2012, tomei posse no concurso público do estado de Mato Grosso, atuando como professora efetiva. Ainda no período de 2010 a 2015, atuei como docente nas aulas de ciências, para o ensino fundamental, além de biologia, química e física voltadas ao ensino médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Como professora, tanto nas práticas do cotidiano, desenvolvimento das aulas e projetos, quanto no contato com os alunos, coloquei em prática muito dos conceitos que havia aprendido e vivenciei desafios da sala de aula que não tive acesso durante a graduação. Nesta trajetória, percebi o quanto a formação continuada é essencial para a vida profissional. Em 2014 e 2015, participei como orientadora de estudos do Pacto Nacional pelo fortalecimento do Ensino Médio, no Estado de Mato Grosso, instituído pela Portaria Ministerial nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, certificado pela UFMT.

Em 2016, recebi um convite para fazer parte da gestão da escola em que trabalhava, aceitei e me coloquei à disposição, sendo eleita pelos pares. Assim, assumi a função de coordenadora pedagógica durante três anos consecutivos. Exercer a função de coordenadora

possibilitou refletir acerca de minha prática pedagógica, principalmente, ao acompanhar de forma mais efetiva o trabalho dos meus colegas professores e a aprendizagem dos alunos, seus anseios e suas diversidades. Considero que um dos meus maiores desafios foi coordenar a formação continuada na escola pública, por vezes me sentia incapaz, mas ao longo do exercício da função fui apresentando e aperfeiçoando minhas necessidades formativas.

Em 2018, com a publicação da Portaria Nº 551/2018/GS/SEDUC/MT², incentivada pelos colegas de trabalho, resolvi assumir uma nova aprendizagem: candidatei-me para a função de diretora da unidade escolar para o biênio 2019/2020, sendo o processo de escolha constituído de duas etapas – a primeira, por meio do ciclo de estudos voltado às dimensões pedagógica, administrativa, financeira e de gestão de pessoas; e a segunda etapa se deu a partir da seleção do candidato pela comunidade escolar por meio de votação, na própria unidade, considerando a proposta de trabalho apresentada. Desse modo, fui a última diretora eleita através de processo eleitoral, na unidade escolar, visto que para o biênio 2021/2022 foi realizado processo seletivo.

Tendo em vista minha trajetória acadêmica e profissional, meu interesse pelo tema gestão democrática e democracia tem estreita ligação com a experiência vivenciada na escola. Atuando como docente na esfera pública de ensino, evidenciei situações contrárias ao modelo de gestão democrática, sobretudo nos anos em que estive à frente da gestão escolar. Estas experiências foram determinantes para refletir sobre a gestão democrática e me motivaram a investigar a concepção e prática de democracia que mobiliza a relação educativa na escola pública. Dessa forma, o desenvolvimento deste trabalho teve como fio condutor a seguinte questão norteadora: como a equipe gestora e os membros do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar concebem e exercem a democracia nas relações cotidianas da escola?

À vista disso, o objetivo geral deste estudo buscou investigar a concepção e prática da democracia que mobiliza as relações cotidianas em uma escola pública estadual. Quanto aos objetivos específicos, assim se delinearam: 1) analisar a concepção de democracia que mobiliza a prática educativa na escola tendo como interlocutores a equipe gestora e membros do Conselho Deliberativo da escola investigada; 2) investigar a concepção de educação e democracia que alicerça o Projeto Político Pedagógico da escola; 3) compreender os dilemas e as possibilidades para o exercício da gestão democrática na escola pública.

As lutas e propostas a favor da gestão democrática emergiram entre os anos de 1980 e 1990, em um período de descentralização da gestão escolar, diretamente relacionado aos

² Portaria publicada no Diário Oficial em 24/08/2018, que dispõe sobre o processo seletivo de Diretor da Unidade Escolar no âmbito da Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer de Mato Grosso.

movimentos mais amplos de redemocratização do país, visto que o modelo educacional era, até então, caracterizado por um excessivo centralismo administrativo, o que impossibilitava que as unidades escolares tivessem autonomia para as tomadas de decisões.

Sobre os aspectos de organização escolar, Libâneo (2001) pondera que estes podem ser geridos por dois enfoques: o primeiro é o científico-racional – modelo voltado ao alcance de maiores índices de eficácia e eficiência. As escolas que operam por meio dessa perspectiva obedecem a uma estrutura organizacional previamente definida. As relações de hierarquia ocupam destaque e seguem planos elaborados de cima para baixo, isto é, as decisões são centralizadas numa perspectiva autocrática; o segundo enfoque de organização escolar é o crítico de cunho sócio-político. Neste modelo há maior participação dos membros da comunidade, visto que é um sistema agregador de pessoas, de modo que o importante são as intencionalidades e as interações sociais que acontecem no contexto sócio-político.

Conforme Luck (2000), a autonomia de gestão da escola é um dos quatro pilares sobre os quais se assentam a eficácia escolar, os demais se remontam à existência de recursos sob controle local, a liderança pelo diretor e participação da comunidade da escolar, através do conselho. Na concepção de Antunes (2002),

[...] o conselho da escola é um colegiado formado por todos os segmentos da comunidade escolar: pais, alunos, professores, direção e demais funcionários. Através dele, todas as pessoas ligadas à escola podem se fazer representar e decidir sobre aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos. Assim, esse colegiado torna-se não só um canal de participação, mas também um instrumento de gestão da própria escola (ANTUNES, 2002, p. 21).

Luck (2000) assevera que a gestão escolar é uma dimensão, um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo, uma vez que o objetivo final da gestão é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos. Portanto na gestão democrática deve haver compreensão da equipe gestora escolar e aceitação do princípio de que a educação é um processo de emancipação humana, devendo estes ideais estarem amalgamados no Projeto Político pedagógico (PPP), que deve ser construído de forma coletiva, com a participação de cada segmento do CDCE, de modo que todos sejam responsáveis pelas ações a serem executadas, pois são estas práticas educativas que fortalecem os princípios básicos da gestão democrática nas escolas.

Tendo isso em vista, a elaboração do PPP exige esforço coletivo dos membros da gestão escolar e da comunidade, para que juntos possam deliberar as ações que constituem o guia da ação educativa. O papel da direção escolar está em coordenar, mobilizar, motivar, liderar e

delegar as responsabilidades de cada membro, uma vez que o projeto é fruto das decisões tomadas coletivamente, uma vez que explicita objetivos e interesse comuns. As decisões devem ser tomadas de modo consensual, com a participação de pais, alunos, professores, funcionários e gestão escolar.

A participação da comunidade escolar é a principal forma de assegurar a gestão democrática, envolvendo todos nas tomadas de decisões. Libâneo (2001) afirma que essa forma de gestão permite conhecer melhor os objetivos, as metas da estrutura organizacional e de toda a sua dinâmica, favorecendo a aproximação entre a direção, coordenação, professores, pais, alunos e funcionários. Essa forma de gerir fortalece as práticas democráticas-participativas, os rumos dos trabalhos, as concepções de sociedade e educação, previamente definidas pelos membros da comunidade escolar. Ainda segundo Libâneo (2001), a participação é um meio de alcançar melhor e mais democraticamente os objetivos da escola, que se centram na qualidade dos processos de ensino e aprendizagem

Para imprimir uma gestão democrática-participativa nas escolas, é importante compartilhar tanto os objetivos, quanto as responsabilidades, a fim de que cada um se sinta responsável pelas ações que giram em torno de interesses comuns. Libâneo (2001) assevera que a liderança não é um atributo exclusivo dos diretores, pois ela pode ser desenvolvida por todas as pessoas, por meio de práticas participativas. Entretanto, não se pode negar que, para se obter bons resultados, é necessária uma atuação interativa e que exige muito da capacidade de liderança de quem está exercendo a direção e a coordenação pedagógica. Dessa forma “a organização da escola democrática implica não só a participação na gestão, mas a gestão da participação, em função dos objetivos da escola. Essa é uma competência genuína da direção e da coordenação da escola” (LIBÂNEO, 2001, p. 81).

Para Libâneo (2001), os processos de gestão no papel da direção escolar assumem diferentes significados de acordo com as concepções de educação e sua relação à sociedade e alunos que pretende formar. Segundo o autor na concepção tecnicista de escola, a direção é centralizada numa pessoa e as decisões vêm de cima para baixo, bastando cumprir um plano previamente elaborado, não há participação dos demais membros da comunidade escolar nas tomadas de decisões, sejam professores, pais, alunos ou funcionários. Por outro lado, em se tratando da “concepção democrático-participativa, o processo de decisões se dá coletivamente” (LIBÂNEO, 2001, p. 79). Assim,

O conceito de participação se fundamenta no de autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos de livre determinação de si próprios, isto

é, de conduzirem sua própria vida. Como a autonomia opõe-se às formas autoritárias de tomada de decisão, sua realização concreta nas instituições é a participação. Portanto, um modelo de gestão democrática-participativa tem na autonomia um dos seus mais importantes princípios, implicando a livre escolha de objetivos e processos de trabalhos e a construção conjunta do ambiente de trabalho (LIBÂNEO, 2001, p. 80).

Para que haja maior envolvimento de todos nos objetivos e projeto da escola, é importante a criação de um clima favorável que permita a participação como abertura ao diálogo. A direção da escola pode promover a “criação de cultura organizacional de um clima favorável de confiança, como condição para melhorar o funcionamento da organização [...] vai além de um sistema de gestão baseado apenas na autoridade do diretor e dos procedimentos burocráticos” (LIBÂNEO, 2001, p. 84).

Considero como sendo um dos princípios fundamentais das práticas democráticas participativas a criação de uma cultura escolar com participação efetiva de seus membros, em que os objetivos e os projetos sejam construídos coletivamente. Contudo é necessário levar em conta as opiniões subjetivas de cada membro e as características culturais que, de certo modo, influenciam nas suas significações e representações de mundo. Desse modo torna-se urgente o respeito à diversidade social e cultural, reconhecendo as diferenças culturais nas práticas de organização da gestão da escola e gerenciando os conflitos, pois cada indivíduo possui visões de mundo múltiplas e diferentes modos de agir. É preciso reconhecer, no entanto, que no espaço escolar ocorre uma disputa por interesses sociais, que se revelam, por vezes, antagônicos e conflitantes entre seus membros. Em contrapartida, é fundamental que haja um clima colaborativo e participativo para se chegar às decisões de interesse comum.

Tendo em vista que as escolas estão inseridas em contextos sociais amplos, sua estrutura quanto à organização escolar é definida por uma normatividade prescrita por meio de políticas públicas educacionais formuladas e instituídas por posturas que nem sempre representam os interesses democráticos, algumas vezes instituídas de forma autoritária. A implementação de práticas democrático-participativas depende bastante da gestão escolar, principalmente da figura do diretor e coordenador. Para Libâneo (2001), o diretor escolar é responsável pelo funcionamento administrativo e pedagógico da escola. A parte administrativa se remonta à relação com pessoas, à gestão dos recursos financeiros, manutenção do prédio, recursos materiais e demais rotinas com a comunidade escolar.

Em sua grande maioria, as questões de ordem pedagógica são repassadas aos coordenadores escolares, principalmente com relação ao processo de ensino-aprendizagem, mas isso não significa diminuir o papel do diretor, visto que “autonomia, participação e

democracia não significam ausência de responsabilidade. Uma vez que tomadas as decisões coletivamente, participativamente, é preciso colocá-las em prática” (LIBÂNEO, 2001, p. 88).

Libâneo (2001) define alguns princípios da gestão democrática-participativa: autonomia da escola e da comunidade escolar; relação orgânica entre direção e a participação dos membros da equipe; envolvimento da comunidade e o planejamento das tarefas. Ainda, segundo o autor, o processo de tomada de decisão deve basear-se em informações concretas, analisando cada problema em seus múltiplos aspectos e na ampla democratização das informações; avaliação compartilhada; relações humanas produtivas e criativas assentadas na busca de interesses comuns. Numa perspectiva participativa, a gestão democrática contribui para o desenvolvimento de toda a comunidade escolar. Para que essa ação seja concretizada, é preciso promover o envolvimento e a atuação dos indivíduos, o que pressupõe a participação de um educador consciente, esclarecido e crítico, com vistas a entender a política organizativa da escola, educação e sociedade.

Dessa forma a descentralização do poder e atuação de todos os segmentos para a construção de uma proposta coletiva de educação são fundamentais. Nesta perspectiva, o CDCE é um órgão atuante que desempenha importante papel no fortalecimento da democracia na escola, garantindo a participação da comunidade por meio dos representantes de cada segmento nas decisões a serem tomadas, principalmente na construção do Projeto Político Pedagógico da instituição educativa. Ainda, explicita interesses comuns à melhoria da qualidade dos processos de ensino-aprendizagem, além de promover a formação de cidadãos críticos, democráticos e participativos, para que possam atuar na sociedade.

O trabalho ficou organizado em sete seções: a primeira consiste na Introdução, onde apresento as motivações que inspiraram meu interesse pelo tema da pesquisa, bem como a questão problema, os objetivos (geral e específicos), além de alguns aspectos da CF/88 e LDB/96, a Constituição do Estado de Mato Grosso de 1989, Lei 7040/1998, por meio de documentos que respaldam o tema gestão democrática e a escolha da abordagem qualitativa.

Na segunda seção, descrevo os caminhos da pesquisa, os procedimentos metodológicos, os instrumentos de coleta e a forma de análise dos dados, caracterizo, ainda, os participantes da pesquisa, apresentando o *locus* de investigação e argumentando acerca da escolha pela abordagem qualitativa e método dialético.

Na terceira seção, apresento o resultado do mapeamento³ realizado com base no estado do conhecimento, por meio de levantamento bibliográfico acerca das produções científicas e publicações, catalogando, assim, as temáticas que se aproximam com o título desta investigação.

Na quarta seção, apresento uma reflexão sobre educação e democracia na concepção de Paulo Freire, estabelecendo, dessa forma, um diálogo com suas obras. Na quinta seção, estabeleço uma reflexão importante acerca da política de gestão democrática em Mato Grosso e sobre os desafios da gestão participativa, além de salientar os instrumentos da gestão democrática na escola e o papel do professor na educação contemporânea.

Na sexta seção, apresento a concepção e prática democrática na escola, sob o olhar dos participantes da investigação, que são duas profissionais da equipe gestora e três membros do CDCE, analisadas a partir de três eixos: concepção e prática de democracia, instrumentos da gestão democrática na escola e a contribuição da educação para a formação de sujeitos democráticos.

Na sétima seção, por fim, trago as considerações, retomando o objetivo e o problema da pesquisa, o qual procurei responder a partir das entrevistas, análises e reflexões desenvolvidas em cada seção desta dissertação, articulando-os com os dados da pesquisa de campo.

O processo investigativo que conduziu este estudo se organizou pelo método dialético, o qual direcionou o foco e iluminou o cenário da realidade estudada. A seguir, apresento a abordagem teórico-metodológica da pesquisa, fundamentada no pensamento de autores como Frigotto (2010), Ghedin (2011), Minayo, Deslandes, Gomes (2011) Fazenda (2010), Chizotti (2008), Franco (2003), Richardson (1999) e Kosik (1976).

³ Foram utilizados como fonte de busca a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e três Programas de Pós-Graduação em Educação do estado de Mato Grosso, a saber: a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), localizada em Cuiabá; Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), situada na mesma cidade, e Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT), de Cáceres.

2 CAMINHOS DA PESQUISA

A pesquisa e a produção de conhecimento em educação é um processo ao mesmo tempo objetivo e subjetivo. É objetivo porque está relacionado a um dado objeto de investigação. É subjetivo porque envolve um sujeito. Nessa relação, a objetividade do objeto envolve-se na subjetividade do sujeito para possibilitar a conceituação da realidade (GHEDIN, 2011, p. 103).

Extraído da obra “Questões de método na construção da pesquisa em educação”, do autor Ghedin (2011), o excerto explicita a relação que envolve o objeto, a subjetividade do sujeito para a compreensão da realidade nas pesquisas em educação. Afinal, no estudo das Ciências Humanas torna-se muito difícil separar o sujeito do objeto, pois ambos estão vinculados a uma totalidade/realidade. Análogo a esse pensamento, o conhecimento produzido pelo presente estudo resultou da investigação relacionada ao tema práticas democráticas na escola pública, desenvolvida numa Instituição situada no município de Juscimeira/MT. Dessa forma a pesquisa buscou compreender a concepção que os membros da Equipe Gestora e do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar possuíam acerca do referido tema e sua subjetividade, muitas vezes expressa e traduzida em concepções, tudo isso possibilitou a compreensão da realidade estudada.

Na presente seção serão explanados os caminhos percorridos por esta pesquisa, os recortes e as escolhas do percurso metodológico. Nela, apresento a abordagem metodológica que conduziu este estudo, argumento sobre a escolha da abordagem qualitativa, os instrumentos utilizados na coleta e a forma como os dados foram tratados, além da caracterização da escola e dos participantes. Segundo Ghedin (2011), “a metodologia organiza-se em torno de um quadro de referências, decorrente de atitudes, crenças e valores que se configuram como concepções de mundo, de vida, de conhecimento” (GHEDIN, 2011, p. 108).

A presente pesquisa se desenvolveu por meio de abordagem qualitativa e método dialético, ambas constituem formas teórico-metodológicas que enlaçam, conduzem e interpretam o fenômeno em estudo. A abordagem qualitativa busca compreender as ações e práticas dos sujeitos em sua vida material. No que se refere ao estudo, o foco recai sobre a concepção e prática da democracia no cotidiano da escola pública.

Como abordagem teórica, com vistas à análise da concepção e prática da democracia na escola, o método dialético foi de fundamental importância. Para Minayo, Deslandes, Gomes (2011, p. 24) enquanto método, a perspectiva dialética propõe “analisar os contextos históricos, as determinações socioeconômicas dos fenômenos, as relações sociais de produção e de

dominação com a compreensão das representações sociais”. A dialética se caracteriza por investigar e interpretar a realidade a partir do mundo concreto dos sujeitos (KOSIK, 1976).

Para Richardson (1999, p. 45), “a dialética está vinculada ao processo dialógico de debate entre as posições contrárias, e baseada no uso de refutações ao argumento por redução ao absurdo ou falso”. Assim mostra-se como um método de interpretação dinâmica da realidade, que considera os fatos dentro de um contexto social, político e econômico. A dialética nos fornece fundamentos para estudar a realidade em seu movimento, analisando as partes em constante relação com a totalidade. Conforme o autor, em termos gerais, a essência da dialética é investigar as contradições da realidade como força propulsora para o desenvolvimento da natureza. Richardson (1999) define, ainda, que os argumentos da dialética se dividem em três partes: tese, antítese e síntese. A tese refere-se a um argumento que se opõe, para ser impugnado ou questionado; a antítese é o argumento oposto à proposição apresentada na tese e a síntese é uma fusão das duas proposições, introduzindo um ponto de vista superior.

A metodologia de pesquisa em educação na perspectiva dialética, segundo Franco (2003), deve ser concebida como um processo que organiza cientificamente todo o movimento reflexivo do sujeito empírico. No entanto passar deste ao concreto e à organização de novos conhecimentos exige esforço do pesquisador para leitura da realidade/compreensão/interpretação do empírico inicial. Foi por meio desse caminho teórico-metodológico que o presente trabalho se desenvolveu.

Para Chizzotti (2008, p. 89), “em geral, a finalidade de uma pesquisa qualitativa é intervir em uma situação insatisfatória, mudar as condições percebidas como transformáveis, onde pesquisador e pesquisados assumem voluntariamente uma posição reativa”. Esse movimento dialético ocorre entre as relações humanas e também na sociedade, marcadas por antagonismos e contradições. Por ser uma realidade histórica, é passível de ser transformada pela luta dos contrários. Nesse estudo, a mudança consiste em fortalecer as práticas democráticas nas relações cotidianas da escola.

A pesquisa qualitativa em educação envolve a subjetividade do sujeito em relação ao objeto investigado, constitui suas concepções e permite a compreensão da realidade. Conforme assinala Ghedin (2011, p. 62), “o cotidiano passa a ser percebido como espaço significativo e cultural, em que seres humanos constroem sua existência e se fazem transformadores das circunstâncias”.

Ao descrever objeto da pesquisa, o problema e a relação com o referencial teórico, Chizzotti (2008) chama a atenção do pesquisador, destacando a importância para um conjunto

de questões postas, adensando um arcabouço de explicação que integre coerentemente os elementos em um todo teórico, para análise das relações e inter-relações das variáveis, com o objetivo de apreender não só o visível, mas também aquilo que se esconde por trás do fenômeno investigado, o que revela a essência e as contradições que permeiam as relações humanas.

Para se aproximar da realidade concreta é preciso uma análise dialética de tudo que envolve o fenômeno investigado, conforme assinala Kosik (1976):

[...] A ascensão do abstrato ao concreto é um movimento para o qual todo o início é abstrato e cuja dialética consiste na superação desta abstratividade. O progresso da abstratividade à concreticidade e, por conseguinte, em geral movimento da parte para o todo e do todo para a parte; do fenômeno para a essência e da essência para o fenômeno; da totalidade para a contradição e da contradição para a totalidade; do objeto para o sujeito e do sujeito para o objeto (KOSIK, 1976, p. 30).

As pesquisas qualitativas com enfoque dialético em educação possibilitam perceber que a realidade social é dotada de sentido, pois é “considerada a ciência das leis gerais do movimento do mundo exterior e da consciência humana” (RICHARDSON, 1999, p. 46). A realidade passa a ser compreendida como algo composto por múltiplas significações e representações. De fato, “a cotidianidade é o mundo fenomênico em que a realidade se manifesta de um certo modo e ao mesmo tempo se esconde” (KOSIK, 1976, p. 72).

A compreensão da realidade se dá mediante a análise das partes para o todo, e vice-versa, permitindo a apropriação entre as particularidades e totalidade. Nesse sentido, Minayo, Deslandes e Gomes (2011, p. 24) assinalam que a dialética trabalha “com as contradições intrínsecas às ações e realizações humanas, e com o movimento perene entre parte e todo e interioridade e exterioridade dos fenômenos”. As partes, neste estudo, constituíram-se a partir das entrevistas semiestruturadas e análises.

O fenômeno estudado não se mostra de forma imediata, é preciso mergulhar no objeto investigado para se aproximar de sua essência, analisando e interpretando cada etapa do percurso metodológico que se constitui nas partes, com vistas à relação com o todo. No intuito de atingir o cerne desta pesquisa, foi preciso buscar o olhar que não está aparente, em outras palavras “aprender a ver não só o visível, mas também aquilo que ele esconde por trás de si” (GHEDIN, 2011, p. 78). Para o autor, vale destacar que,

O real é um todo que se mostra nas partes, do mesmo modo que as partes se mostram no todo, mais do que nos limites do conhecer. Na verdade, o conhecimento nunca capta o todo, mas sua manifestação expressa na

singularidade das coisas [...] buscar uma compreensão total da realidade, e não somente suas particularidades objetivas ou subjetivas (GHEDIN, 2011, p. 149).

A abordagem crítico-dialética considera o caráter histórico da ciência e da ação do homem inserido na realidade, como construtor das relações sociais e toda a multiplicidade de estruturas existentes que se encadeiam umas às outras, na qual cada unidade constitutiva representa um mundo fenomênico-complexo. Reconhece, ainda, que o processo de construção do conhecimento vai do todo para as partes, e depois das partes para o todo, constituindo, assim, a totalidade. Sobre isso, Kosik (1976) assevera que:

[...] A compreensão dialética da totalidade significa não só que as partes se encontram em relação interna de interação e conexão entre si e com o todo, mas também que o todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que tudo se cria a si mesmo na interação entre as partes (KOSIK, 1976, p. 42).

Cada sujeito traz uma representação da realidade, constituindo-se como parte fundamental do delineamento metodológico, de modo que se torna essencial a investigação dos fatos empíricos representados pelas subjetividades, expressas e traduzidas por suas concepções acerca do fenômeno investigador. Ao captar a singularidade das partes, é possível chegar à totalidade e compreensão da realidade, pois “a realidade social é a cena e o seio do dinamismo da vida individual e coletiva com toda a riqueza de significados dela transbordante” (MINAYO; DESLANDES; GOMES, 2011, p. 14).

Estudar os fenômenos educativos requer muita atenção, disciplina e rigorosidade metódica por parte do pesquisador. Em relação a este rigor, Freire (2011 p. 15) sublinha que é “tão fundamental conhecer o conhecimento existente quanto saber que estamos abertos e aptos à produção do conhecimento ainda não existente”. Nesta perspectiva, Ghedin (2011), ao falar sobre a construção da pesquisa em educação, ressalta que:

Tais pesquisas requerem ao pesquisador que adentre na dialética da realidade social, compreenda e acompanhe o movimento da práxis do sujeito construtor de sua realidade, esteja atento ao saber produzido na prática social dos homens, bem como, conseqüentemente, às transformações que tal dinâmica vai produzindo nos sujeitos e nas circunstâncias e àquelas pressentidas e gestada na práxis (GHEDIN, 2011, p. 119).

A compreensão de Ghedin (2011) coaduna com fenômeno investigado: a educação tendo como *locus* e objeto de pesquisa as práticas democráticas na escola pública, as quais, por

sua vez, estão imbricadas em uma práxis permeada por um mundo material de sujeitos construtores desta realidade, que é o ambiente educativo. Suas narrativas, expressões, todas as suas experiências e representações acerca deste contexto social, bem como os sentidos e significados que atribuem ao fenômeno investigado é que dão sentido e caracterizam a pesquisa de abordagem qualitativa.

Sistematizar a pesquisa demonstrando que seu resultado avança naquilo que, até então, era conhecido a respeito do objeto pesquisado, resulta na importância do conhecimento historicamente produzido pela humanidade, o que se constitui num grande desafio ao pesquisador, delineando-se numa “atividade de investigação capaz de oferecer, e, portanto, produzir um conhecimento ‘novo’ a respeito de uma área ou de um fenômeno, sistematizando-o em relação ao que já se sabe a respeito dele” (FAZENDA, 2010, p. 29, grifo do autor). Assim, torna-se “uma forma de ação que procura tornar visível o invisível, fazendo perceber o que não se percebe e ver o que normalmente não se vê. Esse exercício de desvelamento do mundo é o que permite o avanço no processo de humanização por meio do conhecimento” (GHEDIN, 2011, p. 78).

Na próxima seção, fundamentada no pensamento dos autores Triviños (1987) Bogdan e Biklen (1991), Tourtier-Bonazzi (2006), Malheiros (2011) e Ghedin (2011), apresento os procedimentos metodológicos, a caracterização da escola e dos participantes desta investigação.

2.1 Procedimentos metodológicos

Esta pesquisa se desenvolveu a partir de uma abordagem qualitativa, estudando a realidade objetiva e as práticas sociais voltadas ao ambiente educativo, uma vez que não é possível fazer a interpretação dos fenômenos sociais apenas a partir de dados quantitativos matemáticos ou estatísticos, torna-se, pois, fundamental o uso de uma metodologia que se preocupe com a descrição e interpretação dos fatos. A dialética ilumina esse universo investigativo sendo o “método de explicação e de interpretação da realidade humano-social” (KOSIK, 1976, p. 19). O exercício interpretativo dessa pesquisa envolveu atenção ao objeto investigado, aos participantes, ao seu mundo material, bem como à forma como são expressas suas subjetividades, constituindo, assim, a realidade objetiva. Temos, dessa forma, uma pesquisa de caráter empírico com a utilização de duas técnicas para coleta de dados: análise do Projeto Político e Pedagógico (PPP) e entrevistas semiestruturadas, com a equipe gestora e os membros do CDCE da escola pública onde o presente estudo foi realizado.

Como já foi explicitado anteriormente, a abordagem qualitativa se caracteriza pela interpretação dos fenômenos sociais, considerando a realidade e as experiências das pessoas em seus contextos. Conforme afirmam Bogdan e Biklen (1991, p. 48), “as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem”. Tendo isso em vista, a presente pesquisa se desenvolveu com participantes membros da gestão escolar (diretora e coordenadora pedagógica) e representante dos segmentos de professores, pais e alunos do Conselho Deliberativo.

Assim este trabalho foi delineado observando as Resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS) nº 466/12 e a Resolução nº 510/16, bem como as demais normativas da Conselho Nacional de Ética e Pesquisa (CONEP), respeitando, sobretudo, os aspectos éticos, por envolver seres humanos. O projeto foi submetido à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa e obteve aprovação pelo Parecer de nº 45277121.2.0000.0126, procedimento extremamente importante para que nenhuma parte, de alguma forma, sintasse prejudicada com a realização da pesquisa.

Para efetivação deste estudo, foram utilizados dois instrumentos de coleta de dados: o primeiro, documental, teve como referência o Projeto Político Pedagógico (PPP) do ano 2021, a fim de conhecer as concepções de educação e democracia, além de outros aspectos relacionados à organização escolar. A pesquisa documental consiste no tipo de pesquisa cujos dados são “extraídos exclusivamente de documentos [...] que podem aparecer de forma visual, escrita ou oral e devem necessariamente encontrar-se em um material que seja de uma fonte durável de armazenamento” (MALHEIROS, 2011, p. 85). Dito de outra maneira, a pesquisa documental é realizada a partir de documentos considerados cientificamente autênticos.

O segundo instrumento utilizado foi a entrevista, realizada por meio de um roteiro de questões semiestruturadas, que consiste no discurso livre, mas orientado por algumas perguntas, isto é, “parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa”. Desta maneira o entrevistado mostra e segue a sua própria linha de pensamento, a partir da pergunta norteadora que é colocada pelo investigador (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Participaram da entrevista dois membros da gestão escolar (a diretora e a coordenadora pedagógica) e um representante de cada segmento do CDCE, a saber: professora, mãe e aluna, totalizando cinco sujeitos participantes da pesquisa. A secretária da escola, que é representante dos funcionários no CDCE, também foi convidada a participar da pesquisa e, após conhecer os

objetivos do trabalho, assinou o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), mas desistiu antes mesmo da entrevista.

Para a realização das entrevistas semiestruturadas, os participantes foram convidados informalmente, via telefone, mas após manifestarem interesse em participar da pesquisa, foram-lhes encaminhados por e-mail os seguintes documentos: Termo de Consentimento Livre Esclarecido, Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) – visto que a aluna ainda era menor de idade – ambos informando o objetivo e finalidade da pesquisa. Dessa maneira vislumbra-se a forma com a qual se dá o envolvimento nos procedimentos metodológicos e supostos riscos observados em relação à participação dos referidos sujeitos e as medidas para minimizar possíveis danos⁴, provocados pela entrevista, assim como os benefícios para a comunidade escolar, para o próprio participante e a relevância social da pesquisa. Anexa foi enviada uma ficha de caracterização dos participantes contendo informações sobre identificação, formação acadêmica e profissional.

A pesquisa tende a possibilitar benefícios tanto aos participantes, que tiveram suas opiniões valorizadas e puderam refletir acerca de práticas e concepções da educação e democracia na escola, quanto a outros profissionais e pesquisadores que poderão se beneficiar dos resultados da pesquisa, a qual poderá orientar ações, políticas e transformações necessárias à atuação. A entrevista semiestruturada ofereceu riscos mínimos aos participantes deste estudo, como forma de minimizar ou atenuar os efeitos e a ocorrência destes riscos, foram asseguradas todas as medidas e critérios estabelecidos nas resoluções citadas anteriormente. Diante disso, a entrevista foi agendada previamente para a realização da coleta de dados, com opção de ser remarcada para outra data, caso solicitado pelo participante, além do acesso prévio às perguntas, se algum dos sujeitos julgasse necessário.

Os participantes tiveram a liberdade de não responder a qualquer uma das perguntas que julgassem constrangedora, no momento da entrevista. Ainda, se houvesse necessidade, seria feita a interrupção da gravação em áudio durante a coleta de dados. Após a transcrição das informações fornecidas, os participantes tiveram acesso aos dados individuais coletados, decidindo o que poderia ser tratado de forma pública. Ficou, ainda, assegurada a liberdade de desistir da participação na pesquisa, sem acarretar qualquer prejuízo.

Os valores culturais, sociais, morais e éticos, bem como os hábitos e costumes dos participantes foram respeitados, além disso, eles tiveram sua privacidade respeitada, assim

⁴ A participação na entrevista poderá gerar riscos mínimos aos participantes como: tomar o seu tempo, ficar indisposto ou cansado durante a entrevista, podendo também ocorrer constrangimento ou desconforto ao responder alguma questão.

como a confidencialidade das informações pessoais, sendo reconhecidos na pesquisa pela função que exercem na equipe gestora ou no segmento que representam no CDCE. Os dados foram apresentados de forma a não possibilitar a identificação dos participantes nem a identificação da Instituição.

Após a concordância em participar da pesquisa, a segunda etapa consistiu em determinar as sessões da entrevista, expondo a metodologia do trabalho. A respeito disso, Tourtier-Bonazzi (2006) explana que é preciso levar em conta o cansaço do participante, limitando o tempo da entrevista em até 2 horas, se necessário, além de não a reduzir a uma única sessão. Isso já deve ficar evidenciado no momento do agendamento das entrevistas, com datas e horários previamente firmados entre a pesquisadora e os participantes; assim como os dados e contatos das partes, visando a confirmação ou necessidade de cancelamento e novos agendamentos.

É importante salientar que esta pesquisa se desenvolveu em meio a um cenário caótico causado pela pandemia da Covid-2019, provocada pela Síndrome Respiratória Aguda Grave do Coronavírus (SARS-CoV-2). Tendo isso em vista, algumas medidas de segurança foram adotadas para evitar possíveis riscos de contaminação durante a realização da pesquisa. Por esse motivo, as entrevistas foram realizadas em ambientes virtuais por meio da plataforma Google Meet, o link de acesso foi disponibilizado, via WhatsApp, com antecedência aos participantes, conforme dias e horários combinados. Os encontros foram gravados com o consentimento dos participantes e os dados transcritos posteriormente. As entrevistas aconteceram em janeiro de 2022.

A análise seguiu uma perspectiva dialética reflexiva, que permitiu interpretar e compreender a realidade, integrando o conjunto das partes que compõem o todo, sendo possível identificar as contradições existentes. Afinal, como bem nos ensina Ghedin (2011), “a compreensão e a interpretação subjazem a todo trabalho; ou seja, a realização ou o resultado de um trabalho de pesquisa na área de ciências humanas são consequências de um processo de explicação, compreensão e interpretação da realidade” (GHEDIN, 2011, p. 83). Dessa forma as interpretações dos dados foram realizadas por meio das falas dos participantes, tanto durante a entrevista quanto ao momento do exame do PPP da unidade escolar. Como fio condutor desse estudo, o percurso acima descrito visou responder à questão norteadora da presente pesquisa: como a equipe gestora e os membros do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar concebem e exercem a democracia nas relações cotidianas da escola?

A organização e a estruturação da análise se deram em três eixos: o primeiro, Concepção e Prática de Democracia; o segundo, Instrumentos da Gestão Democrática na Escola; e o último eixo refere-se à Contribuição da Educação para a Formação de Sujeitos Democráticos. Todas essas etapas vão, aos poucos, permitindo uma compreensão mais profunda da realidade (GHEDIN, 2011, p. 124). A seguir, apresento a caracterização da Instituição escolhida para esta pesquisa.

2.2 Caracterização da escola

Como *locus* de estudo, foi escolhida uma escola estadual pública urbana, que neste trabalho recebeu o nome fictício de "EE Novo Horizonte" situada no Município de Juscimeira – MT. A unidade escolar funciona em três turnos e atende as seguintes modalidades de ensino: Ensino Fundamental (anos finais), Ensino Médio Regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

De acordo com o PPP (2021), a Escola Estadual “Novo Horizonte” tem como filosofia desenvolver uma educação democrática, transformadora, compromissada e envolvida com a tomada de decisões. Ainda, atua na promoção da formação integral do indivíduo, considerando princípios progressistas que, a partir do contexto sociocultural, possam resgatar valores e conhecimentos articulados à ciência e tecnologia, contribuindo, desse modo, para a formação de cidadãos críticos capazes de entender e transformar nossa sociedade. Até o ano de 2020, a escola ofertava as séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), mas com o redimensionamento de turmas, os anos iniciais passaram a ser ofertados pelo município. Assim à rede estadual coube apenas os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano), nos períodos matutino e vespertino, bem como o ensino médio regular e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no período noturno. Os quadros 05 e 06, a seguir, apresentam, respectivamente, o número de turmas e o total de matrículas no período de 2015 a 2021.

Tabela 01 – Número de Turmas – EE Novo Horizonte”, 2015 a 2021

2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
14	17	18	19	19	20	20

Fonte: Elaborada pela autora (NOVAIS, 2022)

Tabela 02 – Número de Matrículas – “EE Novo Horizonte”, 2015 a 2021

2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
481	499	446	437	468	400	403

Fonte: Elaborada pela autora (NOVAIS, 2022)

Em 2022, constam 429 alunos regularmente matriculados e distribuídos em 20 turmas, nos três turnos de funcionamento, sendo 164 alunos no período matutino, 113 alunos no período vespertino e 152 alunos no período noturno. Na sequência, apresento os participantes da pesquisa, com os quais os diálogos foram estabelecidos.

2.3 Caracterização dos participantes

A escolha dos participantes foi realizada de acordo com os seguintes critérios: profissionais que exercem funções na gestão escolar e membros do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE) – órgão representativo da gestão democrática na Instituição – e que foram eleitos pelos pares com vistas ao exercício da função de conselheiros. Os participantes foram identificados de acordo com a função que exerciam, tanto na equipe gestora quanto no segmento que representavam como membro do CDCE.

Quadro 01 – Participantes da pesquisa – Gestão Escolar

Codínome	Formação	Vínculo Profissional	Tempo de atuação no CDCE	Tempo de atuação na Gestão Escolar
Diretora	Especialização	TAE Efetiva	10 anos	9 anos
Coordenadora Pedagógica	Especialização	Professora Efetiva	3 anos	9 anos

Fonte: Elaborado pela autora (NOVAIS, 2022)

Quadro 02 – Participantes da pesquisa – Representantes do CDCE

Codínome	Formação	Tempo de Vínculo na escola	Tempo de atuação no CDCE
Professora	Especialização	5 anos	1 ano
Mãe	Especialização	5 anos	1 ano
Aluna	Cursando 9º ano	8 anos	1 ano

Fonte: Elaborado pela autora (NOVAIS, 2022)

A diretora tem 51 anos, possui formação em Pedagogia, pela ULBRA (2012), com especialização em Psicopedagogia pela mesma instituição. É servidora efetiva, no cargo de Técnico Administrativo Educacional, com tempo de atuação profissional de 10 anos, tendo atuado 9 anos como secretária e 1 ano como diretora. É membro do CDCE, mas fora representante do segmento de TAE por 10 anos. Atuou, ainda, como professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental, antes de ser aprovada no concurso público do estado de Mato Grosso. A coordenadora pedagógica tem 40 anos e é formada em História, pela UFMT, além de especialização, também em História, pela mesma instituição. É professora efetiva há 14 anos. Tem experiência na gestão escolar, tendo já exercido a função de diretora (4 anos) e coordenadora pedagógica (5 anos). Durante o biênio 2019/2020, foi presidente do CDCE. Atualmente é representante do segmento de professores.

A professora representante do CDCE tem 40 anos e possui formação em Letras, pela UFMT (2004), além de especialização em Formação em Gêneros Textuais. É servidora efetiva e possui tempo de atuação profissional entre 21 a 25 anos, somando o tempo em que foi contratada temporariamente e o de efetiva, após a aprovação no concurso. É a presidente do CDCE e este é o primeiro ano de atuação como representante no Conselho Escolar. A representante do segmento de pais/mães tem 38 anos, é formada em História, pela UNEMAT (2010), com especialização em Gênero e Diversidade na Escola, também pela UFMT, embora não esteja em exercício docente. É a primeira vez que atua como representante do CDCE, é mãe de um aluno do 6º ano. A representante do segmento dos alunos tem 14 anos e está regularmente matriculada no 9º ano do ensino fundamental, período matutino, estuda na unidade escolar desde o 1º ano, sendo sua primeira participação no CDCE.

Na próxima seção, apresento os resultados de um mapeamento do tipo estado do conhecimento, ou seja, uma pesquisa bibliográfica que deu corpo à fase inicial deste trabalho, tornando-se uma das etapas dos procedimentos metodológicos. O recorte temporal escolhido para a pesquisa foi de 2015 a 2020 cujos dados foram organizados em quadros representativos. A bibliografia pesquisada trata de temáticas relacionadas à educação, democracia e escola pública, o mapeamento dessas produções científicas possibilitou melhor delineamento da pesquisa.

3 MAPEAMENTO DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS

[...] a construção do estado de conhecimento, como atividade acadêmica busca conhecer, sistematizar e analisar a produção do campo científico sobre determinada temática, subsidiar a dissertação e/ou tese em educação, delimitando o tema e ajudando a escolher caminhos metodológicos e elaborar a produção textual para compor a dissertação/tese (MOROSINI; NASCIMENTO; NEZ, 2021, p. 03).

Na presente seção, retrato o estudo denominado estado de conhecimento, que consiste em uma pesquisa de natureza bibliográfica, como parte do procedimento metodológico. Para efetivação desta etapa, o embasamento teórico deu-se a partir das reflexões de Morosini e Fernandes (2014; 2015) e Morosini, Nascimento, Nez (2021). Assim foi realizado um mapeamento das produções científicas e publicações relacionados ao tema pensado para esta investigação. O período delimitado para as buscas compreende o espaço-temporal de 2015 a 2020, além disso os dados foram coletados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e em três Programas de Pós-Graduação em Educação do estado de Mato Grosso, como já referido neste trabalho.

Para a realização de uma pesquisa e a produção de uma dissertação/tese é importante fazer um levantamento teórico consistente, para isso é necessária a construção do estado do conhecimento, que se constitui na “[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo” (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 102), congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica. Assim, o referido procedimento se compõe de uma importante etapa e fonte de produção desta dissertação, uma vez que a bibliografia consultada serviu de embasamento teórico para este trabalho. Em seus estudos sobre o estado do conhecimento, as autoras Morosini, Nascimento e Nez (2021, p. 04) apresentam as fases metodológicas deste tipo de pesquisa:

[...] escolha das fontes de produção científica (nacional e/ou internacional); seleção dos descritores de busca; organização do *corpus* de análise: leitura flutuante dos resumos apresentados nos bancos de dados; seleção dos primeiros achados na bibliografia anotada; identificação e seleção de fontes que constituirão a bibliografia sistematizada, ou seja, o *corpus* de análise; construção das categorias analíticas do *corpus*: análise das fontes selecionadas, e organização da bibliografia categorizada, a partir da elaboração das categorias; considerações acerca do campo e do tema de pesquisa, com contribuições do estado de conhecimento para a delimitação e escolha de caminhos que serão utilizados na tese/dissertação (MOROSINI, NASCIMENTO e NEZ, 2021, p. 04).

Esta seção percorreu as fases metodológicas propostas pelas autoras: a primeira foi a seleção das fontes. Considerando o fato de que cada banco de dados apresenta sua própria organização, as buscas foram realizadas de maneira diferente, seguindo alguns critérios que serão explicados posteriormente. A segunda fase foi a da seleção das palavras-chave e ou descritores. Morosini, Nascimento e Nez (2021) explicam a diferença no uso dos dois termos, baseando-se na norma técnica NBR 6028:2003, a qual define palavra-chave como sendo a expressão representativa do assunto ou do conteúdo da pesquisa, escolhida em um vocabulário controlado. Igualmente, descritores são expressões eleitas para a uniformização de sinônimos, de modo a facilitar a localização de dados em bases específicas, tais como bibliotecas, sites de legislação, de jurisprudências, entre outros (ABNT, 2003).

Nessa direção, “palavras-chave são termos simples para definir temas e identificar obras de determinados assuntos. Descritores são termos padronizados, definidos por especialistas que servem para definir assuntos e recuperar informações” (MOROSINI; NASCIMENTO; NEZ, 2021, p. 03). Dessa maneira as palavras-chaves se mostraram mais adequadas a esse estudo, sendo definidas três, a partir de recortes que compõem o título dessa investigação, a saber: educação, democracia, escola pública.

O passo seguinte compreende a terceira fase e inicia o processo de organização do *corpus* de análise trabalhado. Morosini e Fernandes (2015) o denominam como sendo o *approach*⁵ da pesquisa, ou seja, a maneira de considerar, abordar, interpretar ou de encarar uma situação, um trabalho, um problema, ou seja, a abordagem. Para as autoras, o *approach* está imbricado no *corpus* de análise a ser trabalhado. A organização se dá mediante a leitura flutuante, para a construção da bibliografia anotada e sistematizada. Então, optei pela leitura dos títulos das produções, durante a pesquisa nos bancos de dados.

Posteriormente, a bibliografia anotada foi categorizada em autor, título, instituição, orientador, cidade/estado, ano de defesa e tipo de produção (dissertação/tese). Essa etapa consistiu na seleção dos primeiros achados e bibliografia anotada, distribuídas nos quadros 01, 02, 03 e 04, compondo, assim, a quarta fase metodológica (MOROSINI; NASCIMENTO; NEZ, 2021). O quadro pode conter, ainda, uma breve descrição do resumo, conforme sugerem as autoras, mesmo optando por não os inserir nos quadros, suas informações foram exploradas durante a análise do referencial teórico.

⁵ Approach termo em inglês que significa aproximação, neste estudo refere-se ao objeto investigado “práticas democráticas na escola pública”. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/approach/>. Acesso em: 27/05/2022.

A identificação e a seleção de fontes, que se constituíram na bibliografia sistematizada, ou seja, no *corpus* de análise, compõem a quinta fase, decorrente das anteriores. Para Morosini, Nascimento e Nez (2021, p. 05), “nesta fase não há atenção para a organização lógica dos trabalhos, pode ser em ordem alfabética (do autor), ano de publicação ou outra forma alternativa que o pesquisador compreenda em momento posterior. Isso significa dizer que a disposição é livre”. Conforme se observa, não há uma regra absoluta, ficando a critério de cada pesquisador a forma com a qual irá dispor a organização acima referida, podendo variar em autor, título, instituição, orientador, cidade/estado, ano de defesa e tipo de produção (dissertação/tese) entre outras disposições. Aqui os trabalhos não estão organizados por ordem cronológica, foram apresentados de acordo com a ordem que apareceram nas buscas em cada sítio eletrônico.

A sexta fase refere-se à construção das categorias analíticas do *corpus*: análise das fontes selecionadas e organização da bibliografia categorizada; após a leitura dos resumos foram definidos: os títulos, objetivo geral, procedimentos metodológicos e resultados. O próximo passo consiste na produção e construção do texto. Assim, a partir dos trabalhos mapeados e classificados em categorias, é possível analisar e cotejar os achados numa expressão textual que segue as abordagens de sua área do conhecimento. Essas categorias podem ser termos que se apresentam em comum nas produções que, devido ao tipo de pesquisa, recebe diferentes enfoques teóricos. Elas podem, ainda, ser reagrupadas em subcategorias estabelecendo interlocuções teóricas com o objeto de pesquisa (MOROSINI; NASCIMENTO; NEZ, 2021).

As considerações acerca do campo e do tema da pesquisa, com contribuições do estado do conhecimento para a delimitação e escolha dos caminhos que serão utilizados na tese/dissertação, representam a sétima e última fase, a qual será apresentada ao final dessa seção como resultado do presente estudo.

O mapeamento inicial para a realização deste estudo, efetuado nos bancos de dados já referidos, resultou em um total de 951 produções. Ao realizar a leitura flutuante dos títulos, detectei que a maioria das produções não tinham aproximação com o tema desta investigação, sendo assim foram descartadas. As que foram selecionadas constituíram o *corpus* e contribuíram, de alguma forma, com essa dissertação.

Tabela 03 – Distribuição das produções quantitativamente por banco de dados.

Banco de dados	Total	Filtro
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	214	12
Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)	424	03

Universidade Federal de Rondonópolis (UFR)	192	02
Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT)	121	01
Total	951	18

Fonte: elaborada pela autora (NOVAIS, 2022)

Ao desenvolver o estado do conhecimento, como etapa do procedimento metodológico utilizado neste estudo, corroboro as reflexões de Morosini, Nascimento e Nez (2021, p. 08) quando afirmam que ele se “constitui ferramenta valiosa para identificar aspectos sobre a temática de sua pesquisa, como as abordagens já desenvolvidas, perspectivas metodológicas usadas, referencial teórico identificado sobre a área e /ou assunto, problemas de pesquisa já resolvidos e até mesmo a incidência do tema”, proposto neste estudo conforme destacado na tabela acima. A seguir, apresento o mapeamento e a análise dos resultados obtidos em cada banco de dados pesquisado.

3.1 Produções da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

A primeira busca foi realizada na BDTD e baseada no título deste trabalho – “Educação e democracia: concepção e prática educativa na escola pública estadual, no município de Juscimeira-MT. Ainda foram definidas três (3) palavras-chaves que compõem o título principal. Para refinar a busca, foi inserida a palavra AND⁶ – Educação AND democracia AND escola pública. Selecionados o idioma português, o tipo de documento, teses e dissertações, o ano de defesa, o recorte e o período de 2015 a 2020, a busca resultou em um total de 214 trabalhos, sendo 147 dissertações e 67 teses. Contudo, após realizada a leitura flutuante de todos os títulos, considerando as aproximações teóricas com o objeto da pesquisa, foram selecionadas somente doze produções, sendo 11 dissertações e 1 tese, utilizadas como fundamentação teórica. As produções compreendem Marcato (2017), Dublante (2016), Cunha (2020), Siqueira (2017), Alves (2016), Silveira (2016), Camargo (2016), Moraes (2015), Pereira (2016), Soares (2015), Espósito (2020) e Moura (2015), os quais se aproximam, em alguma medida, com o tema dessa pesquisa.

⁶ AND, OR e NOT – significa recursos de busca que facilitam as pesquisas, conhecidos como Operadores booleanos. Cf. em <http://www.capes.uerj.br/voce-sabe-o-que-sao-operadores-booleanos/>

Quadro 03 – Distribuição das produções da BDTD

Palavras-chaves: Educação AND Democracia AND Escola pública					
Autor (a)	Título	Instituição	Orientador (a)	Cidade/Estado Ano de defesa	Tipo de produção
Célio Tiago Marcato	Gestão democrática da escola pública: a participação como princípio da democracia	UFSCar	Celso Luiz Aparecido Conti	São Carlos, SP/ 2017	Dissertação
Carlos André Sousa Dublante	Gestão democrática: o processo de representação nos conselhos escolares na rede pública municipal de São Luís, MA	UFRN	Antônio Cabral Neto	Natal, RN/ 2016	Tese
Gabryelle Rahyara Miranda Castro da Cunha	Gestão escolar e a democracia: o que pensa e pratica a equipe escolar do ensino fundamental I	PUC-Campinas	Samuel Mendonça	Campinas, SP/2020	Dissertação
Juliana Nunes Cordeiro de Siqueira	Contribuições da gestão escolar democrática nas concepções de democracia e justiça de estudantes	UFPE	Alice Miriam Happ Botler	Recife, PE/ 2017	Dissertação
Fernanda Batista Alves	Gestão escolar e democracia: visão dos professores sobre os processos de legitimação do poder na escola	UNINOVE	José Eduardo de Oliveira Santos	São Paulo, SP/2016	Dissertação
José dos Santos Silveira	Gestão democrática na perspectiva do diretor de escola	UNIFESP	Márcia Aparecida Jacomini	Guarulhos, SP/ 2016	Dissertação
Emerson Rodrigo Camargo	A gestão (democrática) da escola pública: (re)produção dos sentidos de democracia nas vozes de seus sujeitos-gestores e sujeitos-professores	USP	Filomena Elaine Paiva Assolini	Ribeirão Preto, SP/2016	Dissertação

Telma Elizabete de Moraes	Sentidos e significações da gestão democrática: da previsibilidade à efetividade nas escolas públicas estaduais do município de Itapetininga/SP	UFSCar	Silvio César Moral Marques	Sorocaba, SP/ 2015	Dissertação
Antonio Cezar Pereira	Democratização da gestão e conselho escolar: o caso de uma escola pública no município de Ipubi/ PE	UFPB	Maria da Salette Barboza de Farias	João Pessoa, PB/2016	Dissertação
Enio José Porfirio Soares	Análises discursivas sobre a (des)construção do conceito de democracia: dizeres e fazeres no contexto escolar	USP	Filomena Elaine Paiva Assolini	Ribeirão Preto, 2015	Dissertação
Laura Natália Coelho Espósito	Práticas docentes e a instituição de relações democráticas entre professor e alunos	PUC-SP	Vera Maria Nigro de Souza Placco	São Paulo 2020	Dissertação
Adriana Dias de Moura	Educação e democracia: um estudo comparado entre o pensamento de Paschoal Lemme (1904-1997) e o de Anísio Teixeira (1900-1971)	UFPA	Sônia Maria da Silva Araújo	Belém, PA/ 2015	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora (NOVAIS, 2022)

A primeira dissertação analisada, intitulada *Gestão democrática da escola pública: a participação como princípio da democracia*, é de autoria de Marcato (2017) e analisa os “fundamentos da participação, enquanto princípio da cidadania e da democracia, a fim de compreender seus limites e suas possibilidades quando aplicados aos processos educacionais, principalmente os referentes à gestão democrática da escola pública” (MARCATO, 2017, p. 6).

Marcato (2017) estabeleceu como procedimento metodológico para a elaboração do trabalho a pesquisa bibliográfica. Para o autor, ficou evidenciado por meio da pesquisa que

Não há democracia sem participação, seja no âmbito da macroestrutura, como um país, seja no âmbito da microestrutura, como a escola. E se não há democracia, não pode haver cidadania verdadeira, aquela que vai além da

aquisição de direitos, e coloca o ser humano como sujeito do acesso a esses direitos (MARCATO, 2017, p. 68).

O segundo trabalho analisado foi a tese, de autoria de Dublante (2016), com o título *Gestão democrática: o processo de representação nos conselhos escolares na rede pública municipal de São Luís, MA*, que teve por objetivo analisar as práticas instituídas no processo de representação nos Conselhos Escolares. Em relação aos procedimentos técnicos, o autor utilizou a pesquisa bibliográfica, documental e a pesquisa de campo, a coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas em duas escolas da rede municipal de ensino.

Os resultados da pesquisa referida evidenciaram que a escolha dos representantes de segmentos nos conselhos escolares é realizada de acordo com as necessidades da escola e que muitos não conhecem as atribuições de sua função. Outra consideração apontada pelo autor como desafio a ser superado é a falta de articulação dos representantes com os seus representados. Desse modo, concluiu que para que haja a efetivação do processo representativo é imprescindível que os Conselhos Escolares sejam vistos como espaço de reflexão democrática, fundamentado na qualidade das relações entre os representantes e representados.

Na sequência, foi analisada a dissertação intitulada *Gestão escolar e a democracia: o que pensa e pratica a equipe escolar do ensino fundamental I*, de Cunha (2020), que teve como objetivo “compreender o conceito de democracia, com ênfase em John Dewey, e como ele pode auxiliar a gestão escolar do ensino fundamental I em escolas do município de Campinas-SP” (CUNHA, 2020, p. 18). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e de caráter empírico, realizada por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, com a utilização de três técnicas para coleta de dados na pesquisa de campo: análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP); entrevistas com os vice-diretores, orientadores pedagógicos e professores; além de observação não participante e diário de campo, no qual a pesquisadora descreve as suas percepções no período de observação.

Cunha (2020) apontou como resultado de sua investigação que a equipe gestora e os professores das escolas pesquisadas precisam ampliar e intensificar os estudos sobre as legislações que tratam da gestão escolar e políticas públicas. Para a autora, no sentido pensado por John Dewey, a compreensão da gestão escolar “que envolve a participação dos representantes de todo o segmento escolar de forma efetiva e como experiência autêntica nos conselhos escolares, não faz parte do ambiente escolar pesquisado” (CUNHA, 2020 p. 120). A autora, aponta ainda, que o conceito e a vivência da democracia na escola, encontram-se

fragilizados, principalmente em relação a gestão escolar, o que permite observar que, apesar de as escolas pesquisadas possuírem princípios democráticos, como previsto em lei, ainda há muito a avançar.

Para Cunha (2020), alguns integrantes dos órgãos colegiados não reconhecem a importância de sua participação nas tomadas de decisões e por este motivo, muitas questões ainda precisam ser construídas e desconstruídas nas escolas deste país. A autora sugeriu para as escolas pesquisadas realizarem formação continuada para os representantes nos conselhos escolares, “haja vista que os problemas encontrados nessas duas escolas são recorrentes no cenário nacional e tendo essa sugestão um grande potencial para ser pensada como uma política pública” (CUNHA, 2020, p. 120).

Contribuições da gestão escolar democrática nas concepções de democracia e justiça de estudantes é uma dissertação de autoria de Siqueira (2017) que teve por objetivo “analisar as contribuições da gestão escolar na formação de concepções de democracia e justiça dos alunos, numa perspectiva de formação cidadã” (SIQUEIRA, 2017, p.17). Trata-se de uma pesquisa que se configura como estudo de caso, teve como procedimentos de coleta de dados as observações e a realização de grupo focal. Os resultados obtidos apontaram que a gestão desenvolvida na escola analisada está baseada em princípios e valores democráticos, e as práticas pedagógicas estão voltadas à formação cidadã do estudante.

Gestão escolar e democracia: visão dos professores sobre os processos de legitimação do poder na escola é uma dissertação de autoria de Alves (2016) que teve por objetivo investigar as formas de legitimação do poder na escola sob a ótica dos professores. Os dados foram coletados por meio de entrevistas com seis professores de uma escola pública da rede municipal de São Paulo. Para tanto, considerou-se as seguintes categorias para a elaboração do roteiro das entrevistas: poder, democracia, gestão escolar e participação, que permitiram analisar a concepção do professor em relação ao exercício do poder e, também, a participação, em outras instâncias relacionais da escola, tendo em vista a necessidade de democratização das instituições sociais”.

Dentre os resultados obtidos, a autora destaca a visão que os professores apresentaram sobre a gestão escolar, pois eles acreditam que as resoluções, neste âmbito, são tomadas de maneira coletiva pela equipe gestora e não somente pelo diretor. E indicou elementos que impendem que os processos democráticos ocorram na própria prática do professor em sala de aula, principalmente através das práticas da gestão.

Gestão democrática na perspectiva do diretor de escola de Silveira (2016) também se refere a uma dissertação que teve por objetivo conhecer e analisar a perspectiva do diretor de escola sobre a gestão democrática da escola pública. Nesse trabalho, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental, com aplicação de questionário aos diretores de escola do ensino fundamental do município de São Paulo. Os dados indicaram que há tendência do diretor de escola em restringir o conceito de gestão democrática ao plano formal.

A gestão (democrática) da escola pública: (re) produção dos sentidos de democracia nas vozes de seus sujeitos-gestores e sujeitos-professores de Camargo (2016) é uma dissertação que teve como objetivo analisar através dos discursos dos professores e gestores de uma escola específica, o conceito de democracia. A mobilização de inúmeros conceitos de Análise de Discurso Pecheuxiana (AD) orientou a investigação. Os dados foram coletados por meio de observação e entrevistas realizadas com os referidos sujeitos. Os resultados apontaram que os sujeitos estão inseridos em formações discursivas que não lhes permitem vivenciar a democracia no cotidiano escola. Para o autor gestão democrática é marcada pela fragilidade de participação dos envolvidos.

Sentidos e significações da gestão democrática: da previsibilidade à efetividade nas escolas públicas estaduais do município de Itapetininga/SP de Moraes (2015) é uma dissertação que problematiza as percepções de pais, alunos, docentes, professores coordenadores e diretores de escolas específicas quanto ao sentido e significação da gestão democrática. Os dados foram coletados por meio de entrevistas com diretores das escolas e questionários estruturados e semiestruturados aos demais participantes. Para a análise foram definidas quatro categorias específicas: significação de democracia, significação dos órgãos representativos, gestão escolar democrática e ressignificação de qualidade de ensino.

Quanto aos resultados, Moraes (2015) constatou que a concepção de democracia direta é vista como ideal para os sujeitos, contudo há uma distância entre o conceito de democracia propugnado por Bobbio (2000) e o que entendem os participantes da pesquisa. Segundo a autora não há clareza quanto aos elementos primordiais da democracia representativa entre os sujeitos pesquisados. O estudo apontou, ainda, que prevalece na escola a conformidade de não participação por parte dos pais e responsáveis. Ela afirma ainda, que apesar de todos reconhecerem que a gestão democrática contribui para a qualidade do ensino, se faz necessário pensar sobre os indicadores de qualidade da educação democrática. Para Moraes (2015), diante de todas as evidências encontradas durante a pesquisa, é possível perceber que há um longo caminho a ser percorrido entre a previsibilidade e a efetividade da gestão democrática na escola.

Democratização da gestão e conselho escolar: o caso de uma escola pública no município de Ipubi/PE é uma dissertação de autoria de Pereira (2016) que objetivou analisar como se dá a participação e organização do Conselho e como esse órgão contribui para a gestão escolar. O presente trabalho discute conceitos de democracia, participação. É uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, que contou com análise de atas de reuniões, documentos legais e entrevistas realizadas com integrantes do Conselho Escolar.

O resultado do estudo de Pereira (2016) indicou que o Conselho da escola é pouco atuante em relação às decisões e deliberações, limitando-se apenas às questões financeiras e legais pertinentes ao funcionamento da unidade escolar. O autor relata, que mesmo os sujeitos da pesquisa reconhecendo a importância do Conselho como instância de participação e democratização da escola, a forma como este é conduzido tem impedido que gestão democrática seja efetivada.

A dissertação intitulada *Análises discursivas sobre a (des) construção do conceito de democracia: dizeres e fazeres no contexto escolar* de Soares (2015) investigou as relações entre os dizeres e os fazeres docentes no que concerne à construção de práticas democráticas no espaço escolar. A coleta de dados foi realizada através de entrevistas semiestruturadas e observações realizadas em três escolas municipais de ensino fundamental, anos finais.

Com base em um arcabouço teórico metodológico voltado à Análise do Discurso, Soares (2015) buscou investigar pontos de encontros e contradições entre o ideal de democracia, para os participantes da pesquisa. Quanto aos resultados obtidos pelo mesmo autor, as análises mostraram que a escola, ainda sendo um dispositivo disciplinar voltado para a formação dos estudantes, muitas vezes constitui-se em espaço para a problematização das relações de poderes, o que dificulta a formação de espaços democráticos.

A dissertação *Práticas docentes e a instituição de relações democráticas entre professor e alunos* trata-se de Espósito (2020) apresentou os elementos da prática docente que indicam a presença ou ausência de relações democráticas na relação professor-aluno. Os instrumentos de coleta envolveram análise documental e entrevista, realizada com uma professora regente do 4º ano do ensino fundamental – anos iniciais, que atua em uma escola pública.

Em relação aos resultados alcançados, Espósito (2020) afirma que apesar da professora entrevistada se esforçar para manter relações democráticas com seus alunos, algumas práticas não democráticas estão presentes no cotidiano escolar. Ainda segundo a autora, fica claro o papel que a formação docente deve ter, contribuindo e priorizando um ensino democrático, a

fim de promover o desenvolvimento pleno dos alunos, tornando-os cidadãos críticos e reflexivos para a construção de uma sociedade que valoriza a democracia.

Educação e democracia: um estudo comparado entre o pensamento de Paschoal Lemme (1904-1997) e o de Anísio Teixeira (1900-1971) é uma dissertação de autoria de Moura (2015) que tem como principal objetivo analisar as “relações possíveis entre as concepções de Paschoal Lemme e Anísio Teixeira sobre educação e democracia, identificando congruências e divergências” (MOURA, 2015, p.19). Em relação à metodologia, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental.

O estudo de Moura (2015) aponta como convergência em relação aos autores comparados, que ambos autores concebiam a educação como um processo social e a escola como instituição fundamental para o desenvolvimento das potencialidades individuais de cada ser. Entretanto, no campo das divergências, a autora destaca que “Anísio Teixeira acreditava que a educação seria capaz de democratizar a sociedade, enquanto Paschoal Lemme acreditava que era necessária uma transformação social para que a educação fosse verdadeiramente democrática” (MOURA, 2015, p.132).

3.2 Produções da Universidade Federal de Mato Grosso

A segunda busca foi realizada via Repositório Institucional do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Mato Grosso – Cuiabá. De igual modo, optei pela leitura flutuante e análise de todos os títulos das produções inseridas nessa base eletrônica, no período delimitado para a pesquisa de 2015 a 2020, devido ao volume das produções ser menor, se comparada a outros bancos, como a BDTD, por exemplo. Foram analisadas um total de 424 produções. Contudo, após realizada a leitura flutuante de todos os títulos, considerando a aproximação teórica com o objeto da pesquisa, apenas três produções ficaram selecionadas, também utilizadas como fundamentação teórica, pois destacam a concepção e prática da democracia e a gestão democrática das escolas, sendo elas: Vieira (2015), Soares (2016) e Moreira (2017), apresentadas a seguir.

Quadro 04 – Distribuição das produções da UFMT

Autor	Título	Instituição	Orientador	Cidade/Estado/Ano de defesa	Tipo de produção
Leandro Costa Vieira	Escola Experimental De Tempo Integral E Gestão Democrática: Um Estudo Do Cotidiano Escolar	Universidade Federal De Mato Grosso	Rose Cléia Ramos Da Silva	Cuiabá – MT 2015	Dissertação
Gilson Lopes Soares	Conselho Escolar: Instrumento De Gestão Democrática Ou Autoritarismo Velado?	Universidade Federal De Mato Grosso	Rose Cléia Ramos Da Silva	Cuiabá – MT 2016	Dissertação
Marilene Fonseca Dias Moreira	Os Conselhos Deliberativos Das Escolas Públicas: Democracia Ou Simulacro?	Universidade Federal De Mato Grosso	Rose Cléia Ramos Da Silva	Cuiabá – MT 2017	Dissertação

Fonte: elaborado pela autora (NOVAIS, 2022)

A primeira produção analisada foi a dissertação de Vieira (2015) intitulada *Escola Experimental de Tempo Integral e Gestão Democrática: um estudo do cotidiano escolar* que retrata aspectos do cotidiano de uma comunidade escolar no Município de Corumbá, Estado do Mato Grosso do Sul, que teve por objetivo, a identificar as estratégias e articulações referentes

à gestão democrática, presentes na construção e no desenvolvimento de ações pedagógicas, constituída a partir das relações entre escola e comunidade.

Como metodologia, Vieira (2015) realizou o estudo do cotidiano escolar, a partir de observações, anotações em diário de campo, conversas e entrevistas para as interpretações referentes ao espaço de ocupação pelos sujeitos da comunidade escolar. Analisou os resultados da pesquisa a partir de três categorias: Democracia, Poder e Participação. Como resultado da pesquisa, o autor revelou que o há um discurso de democracia que não se efetiva na prática, pois a comunidade não participa das decisões mais importantes da gestão. O autor disserta, ainda, que há um movimento de gestão e organização do trabalho escolar verticalizado.

Conselho Escolar: Instrumento de Gestão Democrática ou autoritarismo velado?, de Soares (2016), foi a segunda dissertação analisada que teve como “conhecer o processo de democratização das escolas estaduais da cidade de Ji-Paraná, Rondônia, na funcionalidade dos conselhos escolares”, (SOARES, 2016, p.12). É uma pesquisa de cunho qualitativo que se desenvolveu articulando pesquisa documental e empírica.

O estudo realizado por Soares (2016) aponta que a gestão democrática da escola está distante de se constituir uma realidade, pois os conselheiros não participam ativamente das decisões da escola, apenas de maneira superficial, o que não garante efetividade à gestão democrática. O autor afirma que as instituições adotam uma perspectiva gerencialista e empresarial de gestão, que reforça as práticas antidemocráticas e impedem a participação plena dos membros do conselho.

A dissertação intitulada *Os Conselhos Deliberativos Das Escolas Públicas: Democracia ou Simulacro?*, de Moreira (2017), tem como objetivo “investigar o funcionamento e o desempenho do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE) da rede estadual de Cuiabá – MT” (MOREIRA, 2017, p.87). O estudo foi pautado nas formulações teóricas do materialismo histórico dialético. Para a coleta de dados foram utilizadas três técnicas: aplicação de questionários, entrevistas semiestruturadas para os membros do conselho escolar e diretores das escolas e observação.

Como resultados alcançados, Moreira (2017) aponta que foi possível constatar que os conselhos deliberativos das escolas pesquisadas não possuem autonomia para as deliberações e por esse motivo podem ser considerados inoperantes. A participação dos representantes é limitada e “em geral as decisões ainda estão sob o comando da direção escolar, há uma forte indução do que deve ser decidido e como deve ser decidido nesses espaços” (MOREIRA, 2017, p.88). Evidenciou-se, ainda, que na prática cotidiana das escolas pesquisadas não ocorre uma

gestão democrática, uma vez que muitas pautas das reuniões são “previamente pensadas e carregadas com um tom sutil expressado pelos gestores, e muitos conselheiros, por não se sentirem autônomos, acabam acatando de forma passiva o que é dito pelos diretores ou presidente do conselho” (MOREIRA, 2017, p. 89).

3.3 Produções da Universidade Federal de Rondonópolis

No banco de dados da UFR foi realizada a leitura flutuante de todos os títulos das produções que compõem este portal, sendo um total de 192, dos quais foram selecionadas 02 produções para análise, publicadas entre os anos de 2015 a 2020, período considerado nesta pesquisa, sendo elas Franco (2016) e Gomes (2017), apresentadas a seguir:

Quadro 05 – Distribuição das produções da UFR

Autor	Título	Instituição	Orientador	Cidade/Estado Ano De Defesa	Tipo de Produção
Maurita César de Morais Franco	Gestão Democrática Participativa em Comunidades de Aprendizagem: A Perspectiva de Profissionais de uma Escola Pública da Rede Estadual de Ensino em Rondonópolis – MT	Universidade Federal De Mato Grosso - Câmpus Universitário De Rondonópolis	Eglen Silvia Pippi Rodrigues	Rondonópolis – MT, 2016	Dissertação
Adriano Sabino Gomes	As Dimensões da Gestão do Processo de Organização Escolar: Significados para a Equipe Gestora	Universidade Federal de Mato Grosso - Câmpus Universitário de Rondonópolis	Lindalva Maria Novaes Garske	Rondonópolis – MT 2017	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora (NOVAIS,2022)

Gestão Democrática Participativa em Comunidades de Aprendizagem: A Perspectiva de Profissionais de uma Escola Pública da Rede Estadual de Ensino em Rondonópolis – MT de Franco (2016), é uma dissertação que teve por objetivo investigar a Gestão Democrática e Participativa em uma escola estadual “que decidiu, de maneira coletiva, aderir à proposta de Comunidade de Aprendizagem, no intuito de transformar a realidade dos estudantes por meio de Ações Educativas de Êxito” (FRANCO, 2016, p.14). Em relação ao percurso metodológico, trata-se de uma pesquisa qualitativa interpretativa, com orientação na Metodologia Comunicativa. A coleta dos dados foi realizada por meio da observação comunicativa, entrevistas e relato comunicativo.

Como resultados da pesquisa, a Franco (2016) afirma que as participantes apontaram os elementos que dificultam ou impedem a efetivação da Gestão Democrática Participativa, porém, mesmo diante das limitações encontradas no trabalho diário de construção do processo democrático, as profissionais assumem o compromisso social enquanto educadoras e se dispõem a construir relações dialógicas.

A dissertação intitulada *As Dimensões da Gestão do Processo de Organização Escolar: Significados para a Equipe Gestora* de Gomes (2017) objetiva apresentar os significados que o Diretor Escolar, o Coordenador Pedagógico e o Secretário Escolar dão às dimensões da gestão no processo de organização da escola. A opção metodológica foi pela abordagem qualitativa na perspectiva dialética. São participantes da pesquisa nove profissionais que atuam na equipe gestora de duas escolas estaduais do Estado de Mato Grosso. A coleta de dados foi realizada através de entrevista semiestruturada e pesquisa documental

Os resultados da pesquisa de Gomes (2017) apontaram que a administração tradicional ainda influencia fortemente na gestão da escola, apesar de que os gestores se mostraram engajados para reverter essa situação. O mesmo autor reitera que os diretores, coordenadores e secretárias escolares, mesmo sentindo-se gestores, demonstraram “que o envolvimento em uma gestão com base democrática ainda é tímido, uma vez que as atividades burocráticas acabam por impedir que a equipe tenha mais tempo de dedicar-se à dimensão pedagógica” (GOMES, 2017, p.132).

3.4 Produção da Universidade do Estado de Mato Grosso

No portal da UNEMAT, as produções estão organizadas por ano. Sendo assim, utilizando o mesmo recorte temporal, foi realizada a leitura flutuante dos títulos, contabilizados em um total de 121 produções, no período de 2015 a 2020. De todas as produções analisadas, foi selecionada apenas uma publicação, visto que demonstrava correlação com o objeto desta pesquisa.

Quadro 06 – Distribuição da produção da UNEMAT

Autor	Título	Instituição	Orientador	Cidade/Estado - Ano de defesa	Tipo de Produção
Ester Assalin	Gestão Democrática e o Modelo Gestonário na Educação Pública de Mato Grosso: Estudo de uma escola da Rede Pública Estadual de Jaciara-MT	Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat	Marilda de Oliveira Costa	Cáceres-MT 2018	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora (NOVAIS, 2022)

Gestão Democrática e o Modelo Gestonário na Educação Pública de Mato Grosso: Estudo de uma escola da Rede Estadual Pública de Jaciara-MT, de autoria de Assalin (2018), é uma dissertação que objetivou “analisar a redefinição do papel do diretor escolar na rede pública estadual de educação do Estado de Mato Grosso, a partir dos últimos 10 anos (2007 a 2017)” (ASSALIN, 2018 p. 26). Como *locus* da pesquisa, o estudo desenvolveu-se numa escola específica no município de Jaciara-MT. A pesquisa pautou-se em análise bibliográfica e documental e entrevistas semiestruturadas.

Assalin (2018, p. 169) disserta que “o estudo demonstra um distanciamento das características principais da gestão democrática e têm apresentado fortes características da concepção gerencialista”, reiterando ainda, “que o Estado de Mato Grosso tem atendido a Gestão Democrática concomitantemente com a Gestão Gerencial” (ASSALIN, 2018, p. 170) o que vem sendo alterado significativamente o papel do diretor escolar.

3.5 Considerações acerca do campo de pesquisa

Objetivei com este estudo do tipo estado do conhecimento, apresentar um panorama do mapeamento das produções científicas voltadas para o tema educação e democracia na escola pública, no intuito de identificar e compreender o universo de trabalhos que envolveu o objeto desta investigação, que são as “práticas democráticas na escola pública”, no período delimitado para o estudo. Dessa forma foi possível constatar um conjunto variado de trabalhos que analisaram o tema sob os mais diversos aspectos e perspectivas, no contexto das políticas educacionais e gestão democrática nas unidades escolares. Realizar este levantamento permitiu ampliar o olhar sobre a produção científica, através de uma perspectiva metodológica que compreende “o conhecimento como produção histórico-cultural” (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p.155).

Conhecer a riqueza das 18 produções analisadas possibilitou definir melhor as escolhas metodológicas desta pesquisa, além de contribuir para a ciência na construção de um novo conhecimento. A partir da pluralidade de enfoques teóricos e metodológicos, foi possível observar que o tema é amplamente discutido, embora alguns trabalhos abordem apenas aspectos isolados de parte das palavras-chaves selecionadas para o estudo. Desse modo, para o período pesquisado, não encontrei produções em que os depoimentos dos sujeitos envolvidos no processo democrático fossem analisados em conjunto, ou seja, não encontrei pesquisas que tratassem de concepção e prática da democracia na escola pública, na visão da equipe gestora (direção, coordenação) e membros do CDCE (Professores, pais e alunos), o que justifica a relevância desta pesquisa para ciência, no que se refere à produção de um novo conhecimento.

O inventário e a análise das produções permitiram delimitar o tema da presente pesquisa, definir melhor os caminhos e procedimentos metodológicos, além de contribuir com a elaboração textual desta produção, uma vez que muitos dos artigos citados pelos autores das produções analisadas compuseram os fundamentos teóricos dessa dissertação. Assim, cabe ressaltar, adotar o estado do conhecimento como parte dos procedimentos metodológicos colaborou na construção de uma perspectiva adequada acerca do desenvolvimento desta pesquisa.

Na seção a seguir, fundamentada no pensamento educativo de Paulo Freire e outros autores da teoria crítica, apresento uma reflexão teórica a respeito do tema educação e democracia.

4 EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA

Quando menos se falou em democracia no interior da escola mais ela esteve articulada com a construção de uma ordem democrática; e quando mais se falou em democracia no interior da escola menos ela foi democrática.
(SAVIANI)

O embasamento teórico que orienta a reflexão sobre educação e democracia está fundamentado no pensamento educativo de Freire e autores da teoria crítica visando analisar, interpretar e entender as relações sociais e humana, tratando a educação como instrumento que possibilita a transformação social. À vista disso, o presente estudo se debruçou sobre um referencial teórico comprometido com as causas educacionais, o que conduziu essa pesquisa a uma melhor compreensão da gestão educacional, enquanto instrumento essencial para a construção da educação pública de qualidade social e, sobretudo, uma escola democrática.

A escola atual, instituída pela sociedade nos moldes com que nos deparamos hoje, é fortemente influenciada pela vida sociopolítico-cultural e pelo mundo do trabalho, articulando-se com os conhecimentos produzidos por ela própria e pela sociedade, que são responsáveis pelo aprimoramento e desenvolvimento de habilidades e competências e a formação plena do cidadão (PARO, 2013). De acordo com Benevides (2002), a Democracia é considerada como sendo o regime político da soberania popular, com respeito, defesa e promoção integral aos direitos humanos, uma vez que “a fonte do poder está no povo, que é radicalmente o titular da soberania e que deve exercê-la – seja através de seus representantes, seja através de formas diretas de participação nos processos decisórios” (BENEVIDES, 2002, p. 72-73).

Ao fazer referência à garantia dos direitos humanos, falo da união da democracia política e a social. A democracia política, herdeira do liberalismo, com as liberdades individuais e as liberdades públicas, que são o fundamento dos direitos civis elementares; a democracia social, fruto de lutas sociais e da consolidação dos valores da igualdade e da solidariedade, acrescidos ao valor da liberdade. O conhecimento a respeito da Gestão Democrática permite que as escolas abram seus portões e busquem o apoio dos pais e da comunidade escolar, para que todos tenham autonomia para tomar decisões, traçando metas e objetivos de acordo com a realidade escolar. Isso significa que a democracia deve estar vinculada a uma percepção de democratização da sociedade. Muitas vezes, educadores, pais e alunos estão habituados a um sistema burocrático em que as normas vêm de fora, de cima, justamente por conta disso eles apresentam

dificuldades em participar e discutir a política escolar, ou simplesmente não se veem como parte do processo.

De acordo com Gadotti (2014), a gestão democrática – como *princípio pedagógico* e como *preceito constitucional* – não se restringe à escola. Particularmente, compreendo que a democracia impregna todos os sistemas e redes de ensino. O princípio constitucional da gestão democrática também não se limita à educação básica: ela se refere a todos os níveis e modalidades de ensino: “a gestão democrática do sistema, em todas as esferas de organização, é um princípio basilar a partir do qual se fortalecem espaços de participação e de pactuação já instituídos e por instituir” (GADOTTI, 2014, p. 3). Assim a escola compreendida como fruto da construção social desempenha um papel fundamental “na preparação das novas gerações, no sentido de buscar desenvolver as competências cognitivas, afetivas e da capacidade de problematização da educação, a fim de que seja capaz de compreender a realidade nas suas inter-relações com a prática humana e interferir na sociedade (CARVALHO, 2005, p. 18).

A escola é inseparável do contexto social em que está inserida e, por isso, na concepção de Hora (2006), a escola pública ganha efetiva qualificação social quando desenvolve a prática educativa associada à pretensão de ser um espaço democrático, em que os educadores, os alunos, os pais, os ativistas comunitários e outros cidadãos do contexto social imediato tenham o direito de estar bem informados e de ter uma participação crítica na criação e execução das políticas e dos programas escolares. Observa-se, nesse caso, dois elementos fundamentais para a concretude da democratização da escola: “a participação de todos os componentes da comunidade escolar nos processos decisórios e a existência de um amplo processo de informação em que todos tenham conhecimento do que ocorre no interior da instituição e nas suas relações externas” (HORA, 2006, p. 79).

Ao contrário desses princípios, no contexto da política pública da educação do Estado, a escola, como uma instituição social, continua legitimando a sociedade elitista. Mesmo tendo como princípio formar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, ela continua com sua estrutura autoritária, não dando oportunidade de participação a sua comunidade, assim como todas as outras instituições sociais do Brasil. Para que essa realidade seja alterada e que a escola seja verdadeiramente democrática, Hora (2006) reitera que devem ser considerados dois elementos essenciais:

primeiro, a criação de estruturas e processos democráticos que envolvam a participação de todos nas questões administrativas e políticas, no planejamento cooperativo na escola e na sala de aula, no atendimento a

preocupações, expectativas e interesses coletivos, e em seu posicionamento contra o racismo, a injustiça, o poder centralizado, a pobreza e quaisquer outras formas de exclusão e desigualdade presentes na escola e na sociedade; segundo, o desenvolvimento de um currículo que ofereça experiências democráticas aos estudantes, cujas características são expressas pela ênfase na ampliação das informações; respeito em relação àqueles que pensam diferente, resguardando-lhes o direito de se fazerem ouvir; construção social do conhecimento; formação de leitores críticos da realidade; inclusão de um processo criativo de ampliação dos valores democráticos e de experiências de aprendizado organizado em torno da problematização e do questionamento (HORA, 2006, p. 80).

Para a autora, existe outra forma de compreender a democratização na escola, que exige a realização de mudanças nos processos administrativos desenvolvidos nos sistemas educacionais e, em especial, no interior das escolas, por meio da participação de pais, alunos, professores e da sociedade civil em geral, tanto nas decisões tomadas em assembleias quanto nas eleições para os cargos diretivos e pela eliminação das vias burocráticas de gestão (HORA, 2006). Nessa direção, concordamos com a assertiva de Hora (2006), quando afirma que a escola deveria ser um espaço onde todos aprendam a vivenciar a democracia, pelo cultivo de seus valores no exercício permanente da coletividade, onde “a participação da comunidade é tão importante nas decisões mais simples da escola quanto naquelas mais complexas que envolvem as políticas educacionais ainda definidas apenas pelos órgãos federais, estaduais e municipais” (HORA, 2006, p. 80).

Paro (2001, p. 33) nos mostra que, para discutir a política educacional brasileira e seu princípio de gestão democrática, é preciso “[...] estar atento para as formas concretas que os determinantes sociais, políticos, econômicos, ideológicos etc., assumem na realidade escolar [...]”. Portanto a gestão escolar pode ser compreendida como “uma forma de organizar e direcionar o funcionamento da unidade escolar em seus diferentes aspectos, sejam eles de ordem financeira, política, administrativa ou pedagógica com o intuito de agir com transparência” (SANTOS, 2014, p. 49-50), permitindo, assim, a participação da comunidade em todo o desenvolvimento da escola.

Partindo dessa premissa, na concepção que estou analisando, destaco que me debruço sobre a perspectiva de uma educação libertadora e pensada a partir do pensamento de Paulo Freire, que não dissocia educação e democracia, apresentada nas reflexões que seguem.

4.1 Educação e democracia na concepção de Paulo Freire

Abordar o pensamento e a prática de Paulo Freire, seja como intelectual ou educador, é falar em profundidade sobre o exercício da política educacional e epistemologia baseado na democracia. Isso porque seu trabalho e sua vida sempre provaram sua clara opção política, opondo-se a qualquer forma de autoritarismo, desrespeito, injustiça e desigualdade social. A filosofia de Freire, ao contrário, apoia a liberdade, a justiça, a ética e a autonomia dos seres humanos, escolas e da sociedade como um todo (BORON, 2012).

Porém, em se tratando da constituição, efetivação e práxis da democracia, Freire (1994) compreende que a democracia não acontece da noite para o dia, por decreto, por uma concessão, por autoridade autoproclamada democrática ou apenas quando a sociedade cessar de ser capitalista. Ele entende que democracia, liberdade e autonomia constituem um processo que não ocorre de cima para baixo, mas uma coalizão, conquista coletiva que exige respeito, diálogo e poder, decidindo, assim, sobre todos os que participarão desta caminhada. Um processo que faz parte da humanização da existência. Nessa perspectiva, democracia é um processo político que se faz no exercício da relação cotidiana.

Segundo Freire (1981), a missão da humanidade é maior e se trata de ocupações que trabalham sob condições específicas. Em sua prática, o homem produz algo novo, porque é um ser impregnado de história, como o pensador gosta de dizer, ou seja, "(...) um ser finito, inacabado, mas consciente de sua própria incompletude, constantemente buscando, naturalmente esse processo histórico". (FREIRE, 1981, p.18). Nessa direção, é importante destacar a teoria e a prática de Paulo Freire, haja vista vivermos em uma sociedade política extremamente antidemocrática e excludente, na qual a liberdade só é entendida como liberdade de mercado, quando a ideologia neoliberal está se espalhando como o único discurso possível. Isso ocorre quando não há espaço para o diálogo (FREIRE, 1996).

Talvez uma das formas de lutar por esse sonho seja reiterar a ideologia e a prática freiriana, mostrando abertamente que é possível pensar e agir diferentemente da ideologia e prática neoliberal⁷. A questão da democracia não é nova, pois este debate aparece na arena política e nos escritos daqueles que tentam descrever e/ou filosofar algo na prática social.

⁷ Entende-se como “neoliberalismo um conjunto complexo, muitas vezes incoerente, instável e até mesmo contraditório de práticas que são organizadas em torno de certa imaginação de “mercado” como base para a universalização das relações sociais baseadas no mercado, com a correspondente penetração em todos os aspectos de nossas vidas, do discurso e/ou da prática de mercantilização, de acumulação de capital e de geração de lucros” (SAMIR, 2008 *apud* BALL, 2020, p. 25).

Tampouco é uma questão simples, pois cada período histórico e seu intérprete são destacados sob diferentes aspectos deste tema (FREIRE, 2000).

A sociedade capitalista moderna se autodenomina uma sociedade democrática, afirmando que se justificam os princípios de liberdade, igualdade e fraternidade para todos os cidadãos. No entanto essa democracia liberal é apenas formal, pois esses três princípios, na prática, só se aplicam àqueles que pertencem à minoria masculina burguesa, branca e heterossexual do mundo ocidental. Dito de outra forma, a liberdade é vista apenas como liberdade de mercado, na qual somente aqueles com poder econômico têm o poder de escolher e decidir (FREIRE, 1981).

Quanto à fraternidade, podemos dizer que sempre foi apenas uma palavra formal, sem sentido, ausente da série de práticas dominantes da vida social, desde os primórdios do capitalismo. Tornou-se ainda mais inútil nestes tempos neoliberais, porque o capitalismo se manifesta na inocência da economia, na natureza egoísta e gananciosa do ser humano, algo que é ‘natural’ do homem, como nos ensina Boron (2012). Nessa direção, esta humanidade supostamente egoísta não combina com gestos de solidariedade fraterna, como podemos perceber mesmo na vida cotidiana complexa e contraditória, exemplos de egoísmo e solidariedade.

Ao se pensar essa sociedade democrática, vale reiterar que, apesar do discurso e de certas regras políticas voltadas à democracia, a chamada ‘regra do jogo’, como eleições livres e periódicas, bem como direitos e liberdades individuais, não se trata de uma democracia cujo governo é servido pelo povo e/ou para o povo. Em vez disso, ela apenas concede privilégios a grupos específicos, fomentando desigualdade e escassez na liberdade e fraternidade em relação aos menos favorecidos. No entanto, a luta por maior igualdade de direitos e liberdades, ou seja, por mais democracia, existe em vários movimentos sociais historicamente liderados por esses grupos oprimidos. A democracia liberal, sob pressão por parte das classes sociais, também luta para manter sua hegemonia, embora haja concessões em alguns momentos.

Por conseguinte, é possível reafirmar a democracia defendida e muito clara na visão e trabalho de Paulo Freire: Governo do povo e Governo para o povo. Isso significa que todo governo é também uma autonomia, a prática de sujeitos autônomos, livres e com direitos e deveres iguais, mas também irmão, apoio, amor (FREIRE, 1994), profundamente comprometido com a justiça e igualdade social, como efetivo exercício que eleva a constituição da dignidade humana.

Assim sendo, é possível enfatizar que uma sociedade verdadeiramente democrática não é formada por um governo que se intitula uma democracia e tenta construir um governo para o povo. A democracia não é uma doação de alguém, seja um governante, um partido político ou mesmo uma burocracia estatal, mas é o governo do povo e exige a participação permanente do povo em todos os processos e decisões na vida social (FREIRE, 1996). É, também, um governo que serve o povo, não apenas a um pequeno grupo de pessoas e sociedade. Isso não quer dizer que seja uma ditadura da maioria, porque deve proteger os seus direitos. Utopia? Pode ser. Afinal, “(...) Um sonho é um projeto pelo qual o homem luta”, como bem define Freire (2000, p. 53-54).

O destaque das palavras freirianas visa chamar a atenção para características processuais, na libertação e democratização demonstradas. Além disso, para este processo não só pode ser uma luta individual ou a luta de um grupo social, embora possa e/ou deva um grupo específico – os oprimidos, ou a chamada minoria – mas tem de ser um processo coletivo de libertação para todos (FREIRE, 2000). É a partir da consciência da diversidade, coerente com toda a sua obra, que Freire fala sobre o multiculturalismo: um fenômeno que implica a convivência de diferentes pessoas em um mesmo espaço e cultura. De fato, isso exige uma ética democrática.

A pedagogia de Paulo Freire nomeada como ‘Pedagogia do oprimido’, ‘da autonomia’ e ‘da esperança’, verdadeiramente, foi uma pedagogia social da libertação: deve ser forjado com ele (o oprimido) e não para ele, enquanto humanidade ou nação, na luta incansável para restaurar a humanidade. Pedagogia que faz da opressão e suas causas um objeto de reflexão aos oprimidos, o que levará a sua necessária participação na luta por eles, na libertação, na qual essa pedagogia será completada e transformada (FREIRE, 1981, p. 32). Dessa forma, sua afirmação passa fundamentalmente pela concepção de pedagogia e práxis educativas para descolonização da consciência.

Quando o pensador referido fala de pedagogia, ele não está falando apenas de relações estabelecidas nas escolas e salas de aula, sua pedagogia está relacionada à opressão social e à falta de democracia que é apontada por ele. Toda educação é política, assim como toda política é educação. Não há neutralidade. Como tal, sua abordagem de conversação baseada em problemas não é apenas um método ou uma teoria do ensino, mas uma prática que visa libertar a opressão que atua em nossa sociedade (FREIRE, 1981).

Segundo Paulo Freire, podemos entender a educação dialógica como um encontro de sujeitos, em que se busca o conhecimento. Coaduno com o pensamento freiriano, o diálogo é

essencial para elevar o processo educacional para uma esfera libertadora. O autor defende uma prática mais democrática, tanto dentro como fora da escola, nas várias relações sociais da ação humana. Na educação dialógica “(...) ambos, portanto, são sujeitos de um processo em que eles crescem juntos, em que 'argumentos de autoridade' não são mais válidos" (FREIRE, 1981, p. 78-79, grifos do autor).

Para Freire (1981, p. 96), o diálogo restabelece a percepção humana do mundo, transforma e humaniza-o. A premissa do diálogo é um compromisso da educação libertadora para a humanidade, que remete às possibilidades de emancipação e democratização. Isso ocorre porque “(...) construindo o amor, a humildade e a fé nas pessoas, o diálogo torna-se uma relação horizontal, a confiança de um extremo ao outro sendo uma consequência óbvia”.

Assim, a pedagogia de Freire (1996) não pode ser vista meramente como uma crítica à educação tradicional e autoritária ou como forma rápida de alfabetizar jovens e adultos, mas como prática, incluindo a educação política e a ética epistemológica praticada a partir de uma democracia profunda. Dessa forma a democratização das escolas está atrelada à materialidade da questão no espaço escolar. Seja um espaço material e imaterial, quantitativo e qualitativo, fato é que o espaço escolar não é um polo distinto, independente, mas inter-relacionado e complementar. O respeito pelas coisas públicas dá condições específicas para criar um ambiente bonito e interessante em que a comunidade escolar possa trabalhar, estudar, viver, amar e muito mais (FREIRE, 2001).

Nessa direção, a falta de condições materiais que afeta a ‘alma’ da educação também se manifesta na falta de respeito ao trabalho dos professores, devido aos baixos salários e à escassez de recursos materiais e educacionais disponíveis para professores e alunos. Ciente desses problemas, Freire lutou incansavelmente para melhorar os salários dos professores e os níveis de gestão foram muito melhorados, além de aumentaram significativamente os recursos materiais das escolas (FREIRE, 2001).

Desse modo, equipe gestora, professores, funcionários, pais e responsáveis de alunos, alunos, enfim, toda a comunidade escolar garante seu direito à voz e ao voto nos conselhos de escola, por exemplo. Isso é uma escola para o povo. Implementar essas mudanças nas escolas, no entanto, não é um processo fácil. É lento e com vários desafios, a exemplo da falta de cultura democrática dos próprios envolvidos no processo. No entanto esta cultura antidemocrática não é apenas uma das barreiras a enfrentar, mas uma razão a mais para lutar, como bem nos ensina Paulo Freire (1996). Segundo ele, não há como conceber uma educação democrática sem que os sujeitos envolvidos no processo sejam, de fato, democráticos. É necessário um movimento

constante de ampliar o olhar sobre o contexto e discuti-lo, questionando e confrontando as verdades pré-estabelecidas.

Para que seja efetivamente desenvolvida e a experiência democrática se torne completa e legítima, Roberto (2021) afirma que é necessária uma evolução interna em cada ser humano, assim a sociedade passaria por uma evolução e se tornaria verdadeiramente democrática. Dessa forma a mentalidade democrática resultaria da integração entre o contexto externo e uma estrutura mental interna, gerando disposições mentais relevantes. Isso significa que a práxis da democracia na relação da vida cotidiana, de modo singular no espaço da escola, é inseparável da subjetividade do sujeito, no seu modo de pensar e agir no mundo da vida.

Dessa forma, independente de qual seja o estágio de consciência de uma pessoa, ela pode mudar quando exposta a uma situação externa, por isso Paulo Freire defende e descreve em suas obras a consciência como transitiva. Afinal, “somente a evolução da sociedade ou o ambiente externo não seria suficiente para despertar e fomentar a experiência democrática” (ROBERTO, 2021, p. 152).

Segundo pontua Roberto (2021), existem dois aspectos relevantes para que se alcance o estágio de consciência crítica, caracterizada pelo desprender-se ativo das coisas, pela aquisição de liberdade diante delas, pela historicidade que se vincula e proporciona uma mentalidade democrática, são eles o movimento e a rebeldia. O movimento proporciona o caráter transitivo e flexível da consciência e mentalidade e a rebeldia, marcada pelo inconformismo e pela crítica, destaca-se como elemento importante desse tipo de consciência a difere de outros estágios. Juntamente com esse movimento de reponsabilidade gera a disposição mental, que promove a ação para a mudança, promovendo a democracia.

Podemos destacar o sentido de que há uma ligação entre o sentimento de responsabilidade com a vontade de transformar a realidade. Para Roberto (2021, p. 159), “a responsabilidade surge em conjunto com o senso de perspectiva histórica, na medida em que conhecendo a sua realidade, o sujeito se integra e se sente parte de sua realidade, e por isso pensa em transformá-la”. Portanto a mentalidade democrática só se desenvolve quando o sujeito, através da consciência, é capaz de gerar mudanças. Ainda, segundo a autora, “a educação entra como promotora da mentalidade democrática na medida em que suscita e mantém a consciência da pessoa em estágio transitivo crítico” (Idem, 2021, p.160). Dessa forma a educação deve orientar para a responsabilidade de facilitar o diálogo entre as pessoas, fortalecendo e enriquecendo a discussão e incentivar a ação democrática na escola.

O contato com o outro possibilita o desenvolvimento da mentalidade democrática, já o educador precisa ter desenvolvido um nível avançado de conscientização, para desempenhar, com sucesso, esse papel de mediador. O educador “seria um exemplo vivo da mentalidade democrática e ocuparia o papel de incentivar o aspecto de movimento e rebeldia presente na construção da consciência propícia para a mentalidade democrática” (ROBERTO, 2021, p. 165).

A democratização da educação, das escolas e das organizações não escolares é um fator-chave; ainda mais no caso das escolas públicas, pois essa democratização “não é um mero fenômeno incidental, não é uma consequência mecânica da transformação social global, mas um fator de mudança” (FREIRE, 1992, p. 114). Dessa forma, as escolas democráticas são concebidas como espaços de educação crítica, engajamento e cidadania democrática, elementos que revitalizam a escola pública a serviço dos interesses da política neoliberal de educação, que está associada à ideia de público-privado fundamentada no pressuposto de neutralidade do conhecimento.

Como tal, a escola pública democrática se caracteriza, necessariamente, como espaços abertos propícios à participação de professores e alunos, pais e outros setores da comunidade local; não participação encenada nem reduzida à repetição periódica de formas e cerimônias eleitorais, nem participação subordinada, como uma ferramenta técnica ou de gestão monitorada e controlada, mas a participação real, genuína. A intervenção no processo decisório não se orienta apenas para a obtenção de resultados ou produtos, mas, essencialmente, como processo educativo e prática docente, porque “só decidindo se aprende a decidir, e só através da decisão, que se pode alcançar a autonomia” (FREIRE, 1996, p. 119).

Para Lima (2000), esse modelo de intervenção participativa, que possibilita a transferência do poder decisório dentro da organização educacional, empoderando a periferia do centro decisório como unidade escolar ou centro educacional, é distinto de mitigar ou simplesmente implementar outras definições de autogoverno, características do neoliberalismo, que, muitas vezes, limitam-se ao mero elogio ou apelo à diversidade de formas de aplicação local ou periférica, de decisões políticas definidas central e autoritariamente. Para o autor, essa noção de autonomia se encaixa mais na forma de empoderamento político do centro das decisões político-administrativas para a periferia da educação do que na descentralização da legitimidade democrática.

No cenário político e cultural contemporâneo, a formação democrática nas escolas exige o reconhecimento e a aceitação da diversidade de participantes, interesses e racionalidades

existentes, objetivos conflitantes, diferentes programas educacionais, culturas e subculturas. Requer também uma compreensão da política da educação, o que Freire chamou de "a política da educação", sua defesa do caráter inseparável da educação e da política e sua rejeição da neutralidade política e axiológica da educação: "Do ponto de vista crítico, negar a natureza política do processo educativo é tão impossível quanto negar a natureza educativa da ação política" (FREIRE, 1997, p. 23).

Para Lima (2000), de fato, só aceitando e discutindo as dimensões políticas, cívicas e éticas da educação, da prática docente, da interação em sala de aula, da gestão curricular e do planejamento de ensino, dos modelos de avaliação e progresso dos alunos, dos modelos de gestão escolar e da organização do trabalho docente, é possível pavimentar o caminho para a democratização das escolas, a intervenção comunitária e a participação dos leigos para ampliar as vozes docentes. O necessário reforço dos saberes técnico-pedagógicos dos educadores e professores, bem como da sua autonomia profissional e das responsabilidades cívicas e morais, não é incompatível com o reconhecimento do direito dos cidadãos e das comunidades à participação política na governação democrática das escolas.

Freire (2001) explica que, não é possível conceber uma educação democrática, apenas acrescentando manuais para professores usarem como pacotes de conteúdo ou guia. Segundo o autor, essa prática transpira autoritarismo, em que não há respeito pela possibilidade do outro, principalmente dos professores. Há uma falsa tentativa democrática de buscar opiniões para o que já foi dito. Assim, ao alertar contra o autoritarismo, enfoca as práticas voltadas à melhoria da qualidade que não são desenvolvidas pela formação científica, "revelando como o autoritarismo teme a liberdade, a insegurança, a incerteza, as dúvidas, os sonhos e os anseios para um imobilismo" (FREIRE, 2001, p. 37).

Freire (2001, p. 48) assevera que "[...] a educação popular, posta em prática de forma ampla, profunda e radical na sociedade de classes, constitui uma tendência de enfrentamento, que é justamente a essência da democracia e nunca separa a revelação da realidade do ensino do conteúdo". Como o autor defende a gestão democrática, a educação popular é uma forma de compreender a importância da comunidade escolar nas escolas e vê-la como aberta ao espaço comunitário. O pensador ainda enfatiza que a escola deve ser percebida "como um centro aberto à comunidade, ao invés de um espaço fechado, trancado e chaveado e ocupado pelo diretor, que querem que suas escolas existam sem ameaças de estranhos" (FREIRE, 2001, p. 49). Contrária essa visão sistêmica, o pensamento de Paulo Freire de que a participação é fruto de um processo de aprendizagem, pois assim como "aprende-se a decidir decidindo" (FREIRE, 1996, p. 119),

aprende-se a participar, participando. A educação pode e deve construir uma cultura de participação.

Quanto mais as pessoas estão envolvidas em seu processo educacional, mais determinam o que produzir e por quê, muito mais comprometidas com seu próprio desenvolvimento. Quanto mais as pessoas se tornarem elas mesmas, melhor será a democracia. Quanto menos perguntarmos às pessoas o que elas querem e esperam, menos democracia haverá (HORTON; FREIRE, 2003). Vale ressaltar que o pensamento e a formulação de Freire estão distantes do pressuposto de que a classe dominante e os grupos intermediários podem atuar na direção da interface entre desenvolvimento e democracia. Como já enfatizado, isso se deve à negação da participação popular nas decisões sociais (FREIRE, 1967).

Segundo a percepção freiriana, toda a lógica interna da educação popular é invertida. Se antes a dinâmica visava inserir os valores de fora das pessoas, então, nesse momento, o básico é assumir seus valores com elas, embasando-os sem negá-los, dando-lhes a cara da sociedade. Outra inversão ocorre quando o objetivo ideal do processo educacional era antes acomodar as pessoas e depois mudar, a partir daí, para alcançar a desacomodação. Ou seja, refere-se à passagem de um movimento imponente, pouco a pouco, a transição para um movimento libertador. Mesmo sob a direção de um Estado cheio de aspirações ao desenvolvimento, que Freire interpreta como um processo de mudança necessário à democratização, o movimento de educação popular pinta um ideal libertador (PITANO; STRECK; MORETTI, 2020).

A pedagogia libertadora de Freire se estrutura como um processo participativo de construção e apropriação de saberes e técnicas de transformação social. A participação é, assim, um processo social que permite à população expressar seus desejos, interesses e necessidades, intervir, influenciar, participar na tomada de decisões e controlar sua implementação. Para Freire, lidar com a participação popular é necessariamente lidar com a construção do ser humano como sujeito da própria mudança histórica (PITANO; STRECK; MORETTI, 2020).

Segundo reiteram os autores, para Paulo Freire, uma instituição de ensino, seja escola ou universidade, não promove qualquer forma de ruptura com o instituído se apenas replicar os princípios da democracia representativa, pois, com base nestes princípios, muitas pessoas não estão agindo de forma participativa porque renunciaram tal ação em nome de um pequeno grupo de representantes. É impossível criar e efetivar uma cultura participativa sem que seja efetiva a participação de todos os envolvidos.

Trabalhando sobre o que chamou de sociedades em transição, Paulo Freire (1967) desenvolveu uma ideia de interface entre desenvolvimento e democracia a partir de uma

perspectiva profundamente humanista, visando fortalecer a construção coletiva dos projetos de Estado, o que marca a luta em que o sujeito se torna objeto no processo de mercantilização da vida. Como aponta Gadotti (1996), as reflexões e propostas de Freire tiveram grande impacto nos movimentos sociais e adquiriram uma dimensão universal.

O processo de ensinar e aprender envolve uma educação prática. Para descrevê-la como uma democracia, é preciso estabelecer uma relação horizontal entre educadores e alunos no processo de construção e (re) construção do conhecimento. Fazer isso significa estar aberto ao diálogo. Em um exercício de diálogo mediado pela realidade, educadores e alunos terão a oportunidade de concretizar seus valores e crenças em uma prática cada vez mais democrática e fomentadora da liberdade, justamente porque as restrições são estabelecidas. Para isso, professores e alunos precisam estar criticamente vigilantes, rejeitar o autoritarismo e a espontaneidade e trabalhar com as contradições da realidade. Nesse ato de diálogo, professores e alunos aprenderão e ensinarão uns aos outros (SAUL; SAUL, 2017).

Assim a pedagogia de Freire se opõe a qualquer proposta de doutrinação ideológica, pois está ancorada no referencial da Pedagogia da libertação crítica. Vale reiterar que o princípio de escolha da pedagogia de Freire é a valorização do pensamento crítico, que não pode ser alcançado inculcando conhecimento pronto nos alunos, mas por meio de uma prática problematizadora, já que a pedagogia freiriana não é neutra. Por outro lado, em momentos como os atuais, em que a democracia de nossa nação está em jogo, faz-se necessário muito diálogo e reflexão para compreender, de forma relevante, os acontecimentos neste contexto. Com isso em mente, sempre é preciso “recomeçar”, organizar a resistência e trabalhar juntos por um mundo melhor onde a solidariedade, a tolerância e a justiça social encontrem espaço (SAUL; SAUL, 2017).

Desse modo, em busca de maior elucidação sobre como a teoria freiriana de educação democrática pretende se fazer acontecer na realidade, é necessário centralizar certos conceitos e pontos fundamentais expostos ao longo das suas produções bibliográficas, a começar por sua criticidade com relação à visão tecnicista da educação. Segundo Freire (2000b), a educação quando se mostra apenas técnica, torna-se educação instrumentalizadora dos indivíduos, deixando-os alheios às demais e necessárias dimensões, como a crítica, por exemplo. De fato, tornar os indivíduos alheios a suas capacidades críticas é instrumentalizá-los e torná-los reféns de autoritarismos, que visam impor modelos já definidos e acabados de como se deve pensar e viver, o que afasta os indivíduos de seu próprio meio e caracteriza-se, portanto, como educação autoritária.

Ao contrário disso, o processo educativo é inseparável da sua natureza política (FREIRE, 1997b). Inseparável porque o ser humano é político e sua dimensão política não se separa dele. Valorizar a capacidade política, bem como a visão crítica de cada indivíduo, constitui-se fundamental para uma educação democrática e para consolidar, enfim, a tão importante autonomia do educando. Ademais, a partir da conquista da própria autonomia, o educando deve ser integrado à prática da participação, pela qual se aprende o que é democracia de fato (FREIRE, 1994). A responsabilidade é ampla, incidindo não só sobre o professor, mas inegavelmente sobre o aluno, bem como sobre os pais e a escola como um todo, e até mesmo a comunidade em questão.

Ao destacar a escola de modo geral, concebe-se uma instituição repleta de estruturas importantes, mas também abarrotadas de questionamentos sobre a sua atuação. Paulo Freire (2000b) foi um grande crítico das estruturas administrativas que, por serem altamente centralizadas, não favorecem o processo democrático. Tal percepção se deve ao fato de ele reconhecer não somente as relações entre professor e aluno na educação, mas também a estrutura escolar, que igualmente é parte do laço educativo. Essas estruturas tendem a ser autoritárias porque, segundo o próprio autor, alimentam-se de uma tradição de autoritarismo característico do próprio povo brasileiro. Contudo, faz-se necessário destacar, tal autoritarismo na escola deve ser deixado de lado, a fim de alcançar o objetivo almejado, afinal “o sonho de democratizá-la [a escola], superar o seu elitismo autoritário [...] só pode ser feito democraticamente” (FREIRE, 2000a, p. 74).

A participação de todos os envolvidos no processo educativo é fundamental para a formação de uma educação democrática, em que todas as dimensões do indivíduo sejam desenvolvidas, sobretudo a crítica. O educando deve se construir como sujeito autônomo pela relação dialógica com o professor, destituída de hierarquização, além da relação com o ambiente escolar, sem que seja impedido disso por uma gestão estruturalmente rígida. Enfim, pensar a práxis democrática na escola pública, em conformidade com o pensamento de Freire, transforma-se em uma exigência real que emerge da luta e compromisso com a educação para emancipação humana e da sociedade, tanto na perspectiva da constituição de uma sociedade livre quanto para a formação do sujeito coletivo de direitos. No pensamento de Freire, a luta pela democracia na educação constitui o engajamento do/a educador/a comprometido/a com a educação para justiça social. Trata-se de uma luta por qualidade política na formação cidadã, no e para o exercício da democracia participativa na escola e em diferentes contextos sociais.

Na quinta seção, apresento uma reflexão sobre a gestão democrática na escola, bem como a política de gestão democrática em Mato Grosso. Para que a democracia seja efetivada na escola, é necessário que os envolvidos no processo sejam pessoas igualmente democráticas. Tendo isso em vista, será abordado a seguir o importante papel que exerce o gestor escolar, as habilidades necessárias para ocupar a função e os desafios enfrentados por esse profissional, bem com os instrumentos que favorecem e garantem o exercício da democracia na instituição de ensino e o papel do educador através de suas práticas pedagógicas.

5 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA

Para refletir sobre a gestão democrática na escola, destaca-se a importância de compreender o que trata a questão da administração. Originada do latim (AD = direção, tendência para algo, Minister = subordinação ou obediência), a palavra Administração está relacionada àquele que realiza uma função sob o comando de outro ou uma pessoa que presta serviço a outra. Porém, com o passar do tempo, os conceitos de Administração foram se transformando, aperfeiçoando e se adequando às novas exigências da sociedade contemporânea (ACÚRCIO, 2015).

Um dos maiores desafios da atualidade é conduzir a crescente valorização do processo democrático dos espaços escolares e da atuação do gestor escolar. Para Libâneo (2014), a participação é elemento essencial para garantir a gestão democrática das escolas, uma vez que o corpo principal da Instituição deve participar da tomada de decisão, construção, monitoramento e avaliação das propostas e necessidades da comunidade. Desse modo a implementação democrática e participativa fará parte da ação de forma sistemática, consciente. Ao implementar esse tipo de gestão nas escolas, todos os atores envolvidos no processo educativo e a própria comunidade podem participar da melhoria dos processos de ensino e aprendizagem que implementam.

Segundo Zagury (2016, p. 312), “a presença dos pais na escola, se realizada de maneira adequada, traz grande valor ao processo de ensino” e contribui ainda mais para a melhoria da aprendizagem e desempenho escolar dos alunos. Nesse tipo de gestão, o respeito à diversidade, a promoção da inclusão social e a convivência com a diferença são muito importantes, além de contribuírem para a integração da escola com a comunidade e o exercício da cidadania.

Para Santos (2015), é importante compreender que os bons resultados não dependem de decisões centralizadas e ditatoriais, mas da participação do grupo na tomada de decisões

e no trabalho em sala de aula. Muitas vezes, o comodismo faz com que aquelas pessoas que exercem a função de gestor por muito tempo não se predisponham à mudança, visto que já não acreditam que a participação do grupo no estabelecimento das metas e objetivos da escola faça alguma diferença. No entanto, pela própria estrutura da escola atual, esse tipo de liderança é pequeno, mas ainda prejudica o desempenho e a garantia da gestão democrática na escola. Apesar disso, há instrumentos fundamentais com os quais a escola pode e deve se alicerçar, como a eleição de diretor, o Projeto Político Pedagógico e Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar, que serão apresentados mais adiante.

De acordo com Libâneo (2012), o funcionamento interno da escola pode ser pensado a partir de dois aspectos: o primeiro é lidar com os problemas organizacionais da escola, com foco nas atividades intermediárias. A ênfase está no papel do diretor, neste caso, a organização será o foco. O segundo aspecto é enfatizar as relações de ensino e aprendizagem, principalmente como o ensino se desenvolve, o que está tentando alcançar, além dos procedimentos que são empregados para atingir seus propósitos e o grau de consistência entre propósitos e procedimentos. Saviani (2013) opta por focar prioritariamente, nas atividades-fim, preocupando-se com as questões pedagógicas que se desenvolvem dentro das escolas, dada a função política que esse ensino tem.

Com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, em 1988, o país, que até então vivia num regime de exceção (ditatorial), passou a adotar um novo regime jurídico, o Estado Democrático de Direito. Assim, a partir daquele momento, fez com que todas as instituições assumissem uma nova proposta administrativa, a gestão democrática. Nas escolas não foi diferente, a gestão democrática e participativa começou a tomar forma. Graças a isso, hoje é possível vislumbrar a maioria dos diretores escolares movidos pelo comprometimento e pela necessidade de compartilhar decisões, estabelecendo metas e objetivos de trabalho comuns a todo grupo (ARAÚJO, 2012).

No desenvolvimento de uma liderança voltada à participação do grupo nas tomadas de decisões, é possível observar que os resultados tendem a melhorar, havendo um comprometimento maior do grupo com a aprendizagem do aluno e com a necessidade de ações inovadoras no processo educativo. Ao mesmo tempo em que se verifica esses resultados positivos nas escolas, ainda é possível observar gestores escolares relutantes no que se refere a esse tipo de trabalho, o que tem emperrado os bons resultados tão esperados por toda a equipe, dificultando a harmonia do grupo e até mesmo desmotivando-o (FREIRE, 2004).

Ao avaliar a gestão do diretor escolar, dos docentes, dos funcionários, dos alunos, da comunidade e da educação democrática como um todo, cabe ressaltar que aquele que é comprometido com o novo, que tem uma visão mais futurista, consegue ser parceiro de sua equipe e trabalhar junto com ela, sendo a educação democrática um fator ideal para a sociedade contemporânea, pois é aí que se vislumbram os melhores resultados de desempenho e de aprendizagem (GADOTTI, 2016).

5.1 Política da gestão democrática em Mato Grosso

Partindo do pressuposto de que o debate sobre gestão democrática não surge ao acaso, torna-se pertinente dizer que ele tem início a partir dos direitos negados e das contradições que se manifestam numa determinada conjuntura política e econômica, configurando-se como uma construção histórica de homens e mulheres que lutaram e ainda lutam pela qualidade na educação estadual (MATO GROSSO, 2010). No cenário nacional, Mato Grosso se destaca por ser o primeiro a apresentar uma proposta de gestão democrática para a rede estadual de ensino, “originada nas reivindicações do segmento de profissionais da educação básica, expressa como proposta no Congresso da Associação Mato-grossense de Professores (AMP), em 1986, e apresentada aos candidatos a governador nas eleições daquele ano” (MATO GROSSO, 2010, p. 07).

A gestão democrática em Mato Grosso está regulamentada pela Lei Nº 7.040, de 1º de outubro de 1998, instituindo a escolha dos dirigentes dos estabelecimentos de ensino e a criação dos Conselhos Deliberativos da Comunidade Escolar nas Unidades de Ensino como instrumentos da gestão escolar (MATO GROSSO, 1998). Seguindo o que está posto no Artigo 206, inciso VI da Constituição Federal de 1988 e no Artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, tendo como base os seguintes preceitos:

- I corresponsabilidade entre Poder Público e sociedade na gestão da escola;
- II autonomia pedagógica, administrativa e financeira da Escola, mediante organização e funcionamento dos Conselhos Deliberativos da Comunidade Escolar, do rigor na aplicação dos critérios democráticos para escolha do diretor de escola e da transferência automática e sistemática de recursos às unidades escolares;
- III transparência dos mecanismos administrativos, financeiros e pedagógicos;
- IV eficiência no uso dos recursos financeiros (MATO GROSSO, 1998).

De acordo com Domiciano, Cossetin e Drabach (2021, p. 101), a referida lei estadual “define como princípios da gestão democrática a autonomia, a transparência, a eficiência e a responsabilidade conjunta entre o Poder Público e a sociedade na gestão da escola”. Na letra da lei, a autonomia e a transparência se referem às dimensões pedagógica, administrativa e financeira, já a eficiência liga-se ao uso dos recursos financeiros (MATO GROSSO, 1998). Com intuito de avançar na consolidação das políticas públicas para a edificação da gestão democrática, o Plano Estadual de Educação-PEE/MT, aprovado pela Lei Nº 8.806, de 10 de janeiro de 2008, traz na proposta 14, “Gestão e financiamento”, metas e objetivos que visam o fortalecimento da Gestão democrática no ensino público estadual, uma vez que a implementação do “processo democrático instalado teve como fundamento a simples transferência de responsabilidades sem o acompanhamento de uma reconceituação de democracia, descentralização e autonomia, como também sem as reformas estruturais que o garantissem” (MATO GROSSO, 2008, p. 105).

O documento assevera que “a multiplicidade de problemas existentes está relacionada à inexperiência de uma prática participativa que implique rearranjo nas relações de poder”, sendo possível apenas quando a “comunidade reconhecer-se na produção coletiva da escola e as secretarias de educação conquistarem credibilidade e confiança da comunidade é que ficará mais clara a relação entre gestão democrática e qualidade do ensino” (MATO GROSSO, 2008, p. 107). Dessa forma o objetivo 5 da proposta 14 do Plano Estadual de Educação busca, dentro do prazo de vigência do documento, “o estímulo aos processos de integração da escola/órgãos gestores/conselhos com a comunidade local, que garantam melhor definição dos rumos da escola e da qualidade da educação, com fortalecimento do controle social democrático” (MATO GROSSO, 2008, p. 110). Para que isso aconteça, foram traçadas quatro metas sendo:

Meta 1 – Capacitar anualmente os membros dos conselhos escolares e conselhos municipais de educação, para que possam exercer na plenitude seu papel de controle social.

Meta 2 – Oferecer cursos e outras modalidades culturais por ano, que tratem da formação de lideranças, em parceria com universidades ou centros de estudos e de formação política, a partir da aprovação deste plano.

Meta 3 – Promover anualmente a capacitação em gestão pública de 100% dos gestores escolhidos pela comunidade escolar.

Meta 4 – Apoiar, a partir da aprovação deste Plano, projetos culturais, ambientais, sociais e esportivos em 5% das escolas, que permitam maior participação da comunidade, favorecendo a intervenção social coerente com os princípios de cidadania (MATO GROSSO, 2008, p. 110).

Outro evento que veio ao encontro da implementação das políticas públicas para a gestão democrática foi a realização da Conferência de Gestão Democrática do Ensino Estadual – CONGED/MT, que aconteceu em 2010, dez anos depois da promulgação da Lei Nº 7.040/98. De acordo com a Equipe da Superintendência de Gestão Escolar, a CONGED/MT/2010 foi um marco importante para todos os segmentos envolvidos, pois recolocou o debate como condição precípua na garantia do aperfeiçoamento dos processos democratizantes da gestão, que iriam refletir na melhoria da qualidade do ensino e na convivência democrática nas nossas escolas (MATO GROSSO, 2010).

Em 2010, o documento evidenciava que esses avanços nos debates estavam sendo corrompidos pela interferência política neoliberal, uma vez que essas “práticas de gestão com princípios calcados no modelo empresarial de administração representam obstáculos no processo de democratização da gestão no cotidiano de muitas escolas” (MATO GROSSO, 2010, p. 09). Essa situação apresentada se torna realidade em 2019, quando o Supremo Tribunal Federal declara inconstitucional o inciso IV do artigo 237 da Constituição Estadual que assegurava: “IV – gestão democrática, em todos os níveis, dos sistemas de ensino, com eleição direta para diretores das unidades de ensino, dirigentes regionais e composição paritária dos Conselhos Deliberativos Escolares, com participação dos profissionais de ensino, pais e alunos, na forma da lei” (MATO GROSSO, 1989) por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade – ADI Nº 282 – 1/MT julgada em 05 de novembro de 2019.

Cabe ressaltar que essa Ação foi impetrada em 1990 com o intuito de barrar a implantação da eleição de diretores, ficando tal decisão *sub judice*. Esse processo foi realizado por meio do “grupo político que assumiu o Governo estadual no período de 1990 – 1994, na figura do então governador do estado, Edison de Oliveira⁸, do Partido do Movimento Democrático (PMDB)” (DOMICIANO, COSSETIN, DRABACH, 2021, p. 100). Contudo, a partir da decisão do STF, “a Rede Estadual de Ensino posicionou-se contra o processo de indicações e anunciou, por meio da Portaria Nº 454/2020/GS/SEDUC/MT⁹, que o provimento para diretores, a partir de 2020, “ocorreria por meio de processo seletivo e não mais via eleições com a participação da comunidade escolar” (DOMICIANO, COSSETIN, DRABACH, 2021, p. 111).

⁸ Edison Freitas de Oliveira Foi vice-governador de Mato Grosso, assumindo o governo de abril de 1990 a março de 1991, após Carlos Bezerra, então governador, renunciar para disputar uma vaga no Senado, mas foi derrotado por Júlio Campos.

⁹ Portaria publicada no Diário Oficial do Estado, 04 de setembro de 2020, instituindo comissão para formular regras de organização para o processo de designação de profissionais para direção das unidades escolares da rede pública estadual de ensino.

Entretanto as autoras afirmam que a organização do processo seletivo não cumpriu todas as unidades escolares do estado de Mato Grosso, contrariando o que Portaria N° 454/2020/GS/SEDUC/MT determina, “uma vez que no mesmo mês em que se publicou a portaria, setembro de 2020, quatro indicações de diretores foram assinadas e publicadas pela Secretaria Estadual de Educação, contradizendo a decisão inicialmente declarada” (DOMICIANO, COSSETIN, DRABACH, 2021, p. 111).

5.2 Gestão Democrática na Escola: O Papel do Gestor Escolar

Na presente seção, tem-se uma reflexão acerca do papel do gestor escolar em sua capacidade de liderança através de habilidades profissionais e pessoais, assegurando um ambiente acolhedor e participativo, onde se desenvolvam práticas democráticas, visto que a qualidade da educação está diretamente relacionada as práticas dos envolvidos no processo educativo. A gestão democrática na escola garante a participação de gestores, professores, funcionários, pais, alunos e todos os comprometidos com a comunidade escolar nas decisões, incentivando a criação de um ambiente horizontal e colaborativo.

Ao assumir a gestão de uma escola, o gestor deve proporcionar condições para que ela torne o ambiente acessível, permitindo a participação de todos os segmentos da comunidade escolar. O gestor desempenha uma função de extrema importância dentro da instituição de ensino, o que permite a efetiva compreensão de que, de fato, há uma necessidade urgente do desenvolvimento de uma escola democrática, a qual efetivamente corresponda ao desejo de desenvolver uma educação de qualidade e a real aprendizagem de seus alunos. Nesse aspecto, Luck (2013) menciona que o gestor assume o papel de garantir o clima e a cultura organizacional dentro da instituição.

Para Oliveira (2008, p. 64), “novas formas de organização e controle do sistema de ensino vêm resultando em mudanças nas relações de trabalho na escola [...]”. Portanto, para o exercício da gestão na escola, é fundamental que o/a educador/a compreenda que a atuação como gestor/a na escola requer formação teórico-metodológica, habilidade e competências administrativas, financeiras e humanas. Isso significa que, para exercer essa função, além de formação acadêmica, torna-se necessário possuir conhecimentos sobre a legislação.

De acordo com Luck (2013), a formação do gestor possui influências diretas sobre o seu desempenho e seus resultados poderão ser positivos ou negativos em termos de qualidade e efetividade. Dessa forma, o gestor escolar necessita levar em considerações as atribuições

sociais e culturais em que a escola está inserida e ao mesmo tempo necessita atuar, enquanto função social.

Na perspectiva administrativa, o papel do gestor é garantir uma gestão democrática e participativa. Dessa forma exige-se habilidades profissionais e pessoais para coordenar as discussões, os debates, promover e estimular a participação de todos os integrantes da escola, bem como de toda a comunidade escolar, nas decisões e planejamentos das ações pedagógicas, administrativas e financeiras da escola. Garantindo, assim, resultados positivos para o desenvolvimento de uma educação autônoma, participativa e democrática (SAMPAIO, 2004).

Para Gadotti (2004), os aspectos administrativos, levando em consideração a comunidade, podem comprometer a atuação nos aspectos pedagógicos:

Outro aspecto que merece destaque neste trabalho é o fato de que a atual prática gestonária nas escolas acaba exigindo dos diretores uma dedicação maior, e às vezes plena, às questões administrativas, obrigando-os a tornar secundário o aspecto mais importante de sua atuação, ou seja, a sua responsabilidade em relação a questões pedagógicas e propriamente educativas, que se reportam à sociedade como um todo, e, especificamente à sua comunidade escolar (GADOTTI, 2004, p. 92).

Para Libâneo (2004), no entanto, a administração escolar se associa a variados modelos, os quais possuem suas concepções baseadas no momento histórico em que foram desenvolvidos. Um dos modelos citados é o da Qualidade total, enquanto método e técnica de gerenciamento escolar. Outra concepção descrita pelo autor é a gestão democrática, a qual compreende os alunos, os professores e todos os funcionários da escola enquanto membros participantes do processo de gerenciamento, tomados de decisões e aplicações das ações. O autor destaca ainda que, na concepção democrática, esses profissionais não são mais meros objetos, mas coautores no processo gerencial e educacional da escola. É primordial, portanto, dentro dessa perspectiva, que o gestor compreenda e partilhe dessa visão administrativa.

Torna-se necessário que o gestor assuma a responsabilidade de motivar, apoiar e incentivar a participação de todos os profissionais, pais e comunidade escolar no desenvolvimento da gestão, abrindo espaço para que haja efetiva inserção, seja nas reuniões ou mesmo naqueles momentos diversos na escola, nos quais a comunidade possa se fazer presente, conciliando os melhores horários que favorecem a participação dos pais e comunidade, bem como favorecendo o diálogo e a escuta. Portanto o gestor possui o papel de convidar, motivar e oportunizar a participação de todos os profissionais que atuam na instituição e a comunidade

escolar, através da participação em conselhos e agremiações escolares institucionalizados. Esse papel é descrito nas Leis de Diretrizes e Bases da educação Nacional (BRASIL, 1996):

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

- I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II. Participação das comunidades escolares e local em Conselhos Escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996, Art. 14º).

Para Martins (2008), o gestor desempenha o papel de articulador das mais diversas esferas da escola e necessita conhecer todo o sistema escolar no qual atua, possuir conhecimentos sobre as políticas educacionais, as diretrizes legais, habilidade e conhecimento sobre a relação entre a escola e a sociedade. A função social que a escola assume, o conhecimento sobre o funcionamento interno da instituição, as formas de gestão, os métodos de ensino e as relações estabelecidas entre professor e aluno também precisam ser conhecidas por quem vai atuar na gestão escolar. Libâneo (2004) descreve uma série de papéis atribuídos ao gestor. Para o autor, a gestão se define enquanto um conjunto de ações, por meio das quais são utilizados todos os meios e procedimentos, envolvendo os aspectos gerenciais e técnico-administrativos para alcançar os objetivos propostos pela Instituição.

A qualidade da educação está diretamente relacionada à capacidade de cada profissional que atua na escola, de modo que a preparação e a capacidade com que cada um atua, juntamente com uma coordenação efetiva por parte do gestor, garantem a formação humana, o desenvolvimento de atitudes, habilidades e saberes, que se somam ao enfrentamento dos mais diversos desafios que se estabelecem na escola na atualidade (LUCK, 2013). Para o autor, as competências de um determinado profissional podem ser compreendidas a partir de duas perspectivas: a competência da função e a competência pessoal. A primeira se configura como um conjunto de padrões mínimos exigidos, de modo que uma determinada função seja desempenhada com responsabilidade. Já as competências pessoais se constituem como a capacidade de o indivíduo executar a função ou a responsabilidade atribuída.

Para que se desempenhe o papel de gestor numa instituição de ensino, torna-se necessária a formação específica e continuada do sujeito, de modo que lhe seja possível aprimorar suas competências. Essas, por sua vez, devem promover a organização, garantir a participação nos mais diversos segmentos da escola, bem como articular os recursos financeiros

e materiais, com o objetivo principal de desenvolver, aprimorar e qualificar o processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Luck (2013), a instituição escolar estabelece como objetivo principal garantir o processo de ensino e aprendizagem, com vistas a alcançar, assim, uma educação de qualidade. Para isso, o gestor assume o papel de mediar e responder a todas as questões relativas aos projetos pedagógicos, administrativos, bem como na sua relação com os pais e a comunidade local, bem como nas mais variadas atividades desempenhadas na sociedade civil. Ainda, para o autor, outro papel fundamental do gestor é assegurar o patrimônio físico da Instituição. Assim, cabe a ele supervisionar o acompanhamento e solicitude no que se refere ao cuidado e manutenção do espaço físico e dos materiais escolares, garantindo boas condições de trabalho aos profissionais e espaço favorável ao desenvolvimento da aprendizagem dos seus alunos.

Outro papel atribuído ao gestor é a articulação entre o conhecimento e a sociedade, a fim de que possa promover e articular a integração entre professores, alunos, pais e comunidade local. Para Libâneo (2004), essa integração pode ser articulada através de atividades científicas, culturais, esportivas e pedagógicas. Para o autor, também se constitui papel do gestor a coordenação administrativa e burocrática da escola, visto que é dele a responsabilidade referente à documentação, processos, normas disciplinares, penalizações, bem como a emissão de informações precisas e pontuais, estabelecimento de regimentos, cronogramas e horários, estabelecendo controle sobre as finanças e articulações com os respectivos conselhos incrementados na Instituição.

De acordo com Libâneo (2004), ainda compete ao gestor da instituição escolar a forte articulação com a educação desenvolvida em sala de aula. Daí a importância do acompanhamento aos projetos pedagógicos, à produtividade dos professores em sala de aula, o gerenciamento das dificuldades e desafios, estruturação do currículo escolar e o suporte pedagógico e emocional aos alunos, professores e pais. A gestão hoje é concebida enquanto um aspecto primordial para o bom funcionamento de qualquer Instituição. Como tal, a escola carece de uma gestão adequada para concretizar o seu papel na sociedade. Dessa forma o gestor possui um papel de extrema importância junto à equipe e à comunidade escolar, à medida que coordena e viabiliza os projetos pedagógicos, possibilitando, assim, a busca pela qualidade da educação fornecida.

Paro (2006) menciona que a gestão escolar não é realizada unicamente por uma pessoa, mas é concebida com esforço de um grupo de pessoas que estão intrinsecamente relacionadas

com a educação e a instituição escolar. Contudo a palavra final é dada pela pessoa do diretor, uma vez que é ele que responde pelos aspectos legais e é o responsável pela ordem, controle e supervisão das atividades desenvolvidas.

A escola é uma Instituição que objetiva, em primeiro lugar, a formação integral do ser humano. Dessa forma a sua atuação recai sobre o aluno e a busca pela qualidade no ensino. Esse é o maior objetivo de uma instituição escolar e deve ser a primeira meta a ser alcançada através da sua intervenção e atuação (PARO, 2006). Nessa perspectiva, o autor ainda chama a atenção sobre o público-alvo desse objetivo – o aluno. Para ele, qualquer instituição de bens de consumo atua sobre a matéria-prima, através do processo de transformação padronizada para a obtenção do produto final. No contexto escolar, essa compreensão é diferente, uma vez que a matéria-prima é o próprio estudante – um ser humano, com suas peculiaridades próprias e sua própria realidade social e cultural.

Meneses (1998) destaca que o gestor assume o papel de autoridade escolar e educador. O primeiro aspecto se remete as questões legais nas quais a escola se insere e o diretor atua como representante legal e personificação da instituição. Já nos aspectos de educador, cabe ao gestor conhecer as técnicas, conteúdos e metodologias empregadas pelos professores diretamente subordinados a ele.

A administração não é um processo desligado da atividade educacional, mas, ao contrário, acha-se inexplicavelmente envolvido nela, de tal forma que o diretor precisa estar sempre atento às consequências (*sic*) educativas de suas decisões e atos. Quando desempenha sua função, ou decide alguma coisa, o diretor é antes de tudo um educador, preocupado com o bem-estar dos alunos, e não apenas um administrador em busca de eficiência (DIAS *apud* MENESES, 1998, p. 274).

Portanto o gestor escolar, mesmo atuando em qualquer um dos modelos descritos por Meneses (1998), deve possuir um profundo conhecimento em administração escolar e, mais especificamente, sobre as leis e diretrizes que coordenam a educação. Para tanto, nos aspectos dos planos de estudo, torna-se necessário conhecer a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Lei Federal nº 9394/96); as Constituições Federal e Estadual; o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal nº 8069/90); a Lei Orgânica do Município na qual a sua instituição escolar está inserida; os Conselhos: Nacional, Estadual e Municipal de Educação; o Regimento Escolar; a Proposta Político-Pedagógica da escola em que estiver atuando (LUCK, 2013).

O gestor, ao nortear-se em elementos que são considerados essenciais ao seu trabalho como líder, viabiliza o progresso e a harmonia do ambiente. Assim, no dia a dia, deve buscar a

execução de seu trabalho com seriedade e responsabilidade, ter disposição para mudanças, estimulando um clima propício à transformação nos processos de trabalho e na realidade da escola. Isso contribuirá para a melhoria na qualidade do trabalho desenvolvido por todo o grupo.

A questão singular é que o gestor, para resolver os problemas e conflitos presentes no contexto da escola, deve lançar mãos de ferramentas democráticas, o que implica assumir responsabilidades coletivas. Assim o “diretor da unidade escolar, exercendo uma liderança democrática e criativa, é capaz de promover a diferença, transformando a escola em um ambiente sério, porém alegre, prazeroso, bonito e saudável” (LIMA, 2007, p. 53). Segundo Paro (2013), o espírito de equipe, a capacidade de obter bons resultados, a pontualidade e o reconhecimento, ou seja, a valorização do mérito das pessoas e do grupo, gera satisfação e, conseqüentemente, uma equipe mais coesa e comprometida com o trabalho desenvolvido.

O gestor exerce dentro da escola uma função fundamental, tanto no âmbito administrativo quanto no pedagógico. Ele deve estar atento as suas funções burocráticas e, ao mesmo tempo, não se desvencilhar da sala de aula, que é onde a aprendizagem efetivamente ocorre. De acordo com Vianna (2010, p. 254), “(...) o gestor deve ter clareza da importância do seu papel como líder de uma equipe, para poder liderar adequadamente e conduzir ao sucesso de todos”. Deve, pois, unir o que há de melhor nas pessoas, mantendo em sua escola boas vias de comunicação, compreensão mútua e obrigações compartilhadas. Um sentido claro de propósitos comuns e uma camaradagem bem formada são, então, ingredientes essenciais para assegurar a criação de uma cultura sólida e desempenho satisfatório de todo o grupo (PARO, 2013).

Para que sua liderança seja bem-sucedida, o gestor precisa se conhecer e compreender seus próprios valores, limites e o caminho que deve percorrer, para que as oportunidades e pressões, não permita desviar os rumos para longe do que pretende. Isso requer uma compreensão clara dos motivos que o levaram a assumir o cargo atual, assim como das expectativas que seus colaboradores lhe dirigem. Isso inclui as informações atualizadas sobre o modo como as pessoas avaliam seu desempenho na posição de liderança (CHIAVENATO, 2015).

A convicção a respeito de precisar cumprir com as metas é fundamental para que elas se concretizem e isso vai assegurar que tanto os interesses quanto as preocupações se transformem em decisões rápidas e coerentes. Para tanto, o gestor precisa desenvolver seu papel de liderança combinando sua visão com a da escola. O desafio consiste em identificar a

oportunidade certa, escolher o momento adequado e fazer a mudança correta. Para Araújo (2012), o bom desempenho não acontece por acaso, visto que necessita de ação adequada, tanto por parte do gestor quanto da comunidade escolar.

O cargo de gestor confere determinadas responsabilidades que são importantes para o desenvolvimento do trabalho e das práticas pedagógicas. Ele deve ter em mente que nem sempre agradará a todos, mas seu foco deve estar direcionado no sentido de administrar a escola, criar um ambiente pedagógico propício à aprendizagem, motivar a equipe e proporcionar oportunidades para que todos desempenhem bem o seu papel como educadores (PARO, 2013). Sabe-se que as equipes escolares são formadas por pessoas cuja metodologia de trabalho estão direcionadas para uma ou outra atividade, sendo que no desenvolver da prática pedagógica buscam esse objetivo pré-determinado. Quando o trabalho segue um norte específico, com metodologias específicas e voltadas à aprendizagem do aluno, seu sucesso e permanência na escola, os resultados satisfatórios se fazem presente. Assim, os ganhos se revelam: tanto para o aluno, que aprende mais, quanto para o professor, que se sente mais motivado (SANTOS, 2015).

Numa escola em que há convivência democrática, diversos espaços se delineiam, nos quais educadores, professores, alunos, funcionários, pais de alunos e comunidade podem trocar experiências e realizar aprendizagens significativas. Nas reuniões de planejamento, horários de trabalho pedagógico coletivo, reunião de colegiados, a exemplo do conselho de escola, grêmios estudantis, associação de pais e mestres e eventos culturais são alguns espaços importantes onde a equipe escolar se faz presente e se discutem as principais ações a serem desenvolvidas na escola. Justamente nesses espaços é que se torna possível visualizar o sucesso da gestão democrática e participativa (OLIVEIRA, 2011).

O gestor escolar passa por diversas etapas que enriquecem o seu trabalho no dia a dia e estreitam seus laços com sua equipe e comunidade. Além de ter o respeito como forte aliado, suas atribuições como líder são elos importantes que contribuem para uma boa prática docente e de apoio à comunidade (PARO, 2013). Sabe-se, ainda, que a presença da comunidade na escola constitui uma importante parceria que, além de fortalecer a equipe, pode enriquecer as ações que são publicadas. Portanto, para medir o comportamento de um gestor, é importante validar suas relações com grupos e comunidades, verdadeiros termômetros do desempenho escolar (LIBÂNEO, 2014).

Há muitos talentos e habilidades que podem contribuir para que uma pessoa possa exercer a liderança – mesmo sendo preciso compreender o lugar em que ela se desenvolve,

ainda que de forma simples –, a exemplo da capacidade de compreender as habilidades e competências inerentes as suas funções como gestor. Para organizar melhor o seu trabalho e sua escola, a direção pode começar agrupando e classificando os desafios nas três dimensões que, entrelaçadas, constituem o espaço escolar (ACÚRCIO, 2014): 1ª – Dimensão Administrativa e humana (questões de infraestrutura e de pessoal); 2ª – Dimensão sociopolítica e cultural (relações interpessoais com a comunidade e com a cultura); 3ª – Dimensão Pedagógica (questões relativas ao processo de ensino-aprendizagem com o currículo e as práticas pedagógicas). Desse modo a capacidade de se expressar bem e de forma articulada, de falar a respeito de suas várias visões é vital para o gestor, entretanto, além das aptidões, há outras coisas que também são importantes e têm a ver com paixão, entusiasmo, firme vontade de fazer a escola prosperar e alcançar suas metas (ZAGURY, 2016).

Um gestor com essas características impulsiona a equipe e a comunidade a trabalharem em prol de um único objetivo, a qualidade do ensino oferecido aos alunos, isso impulsiona o líder, motivando-o a investir o tempo e o esforço necessários para criar a visão e depois transmiti-la. De modo geral, toda a equipe ficará envolvida e acreditará tão profundamente em sua visão que seu entusiasmo natural certamente inspirará outras pessoas (VIANNA, 2010). Segundo Araújo (2012), quando o gestor escolar institui parceria com sua equipe e comunidade na tomada das decisões pedagógicas e administrativas importantes ao desenvolvimento de ações inovadoras voltadas à qualidade do ensino oferecido, a escola cresce e apresenta resultados satisfatórios e importantes. Isso torna a gestão mais democrática e participativa, fortalecida por vínculos fundamentais ao gerenciamento da escola. Ao discutir e tomar as decisões que envolvem a melhoria das práticas pedagógicas em conjunto com sua equipe, o líder está desenvolvendo uma gestão democrática e participativa.

Assim, uma escola democrática é aquela na qual as decisões são compartilhadas, bem como as tarefas necessárias para implantá-las, o que torna necessária uma cultura participativa entre todos os envolvidos no processo educacional. Essa participação deve ser garantida na estrutura organizacional e vivenciada no ambiente escolar. O espírito democrático deve estar presente em todo o trabalho escolar, ou seja, na sala de aula, nos corredores, na secretaria, no pátio, nos atos dos professores, dos funcionários, na equipe dirigente, nos alunos e em seus pais (OLIVEIRA, 2011). O gestor deve, então, ser o grande incentivador das práticas pedagógicas, liderando grupos verdadeiramente motivados e conscientes de sua responsabilidade, com vistas à melhoria do ensino e aprendizagem.

Vianna (2010) ressalta que o gestor exerce papel fundamental como administrador pedagógico da escola, na busca pela qualidade na educação. Ao falar em administração escolar, acreditamos que não apenas a equipe e o espaço escolar mereçam atenção, mas também a disponibilização e otimização do uso dos diferentes espaços e equipamentos que a escola pode oferecer, uma vez que são elementos importantes para a inovação das práticas pedagógicas e, conseqüentemente, um reflexo dos bons resultados da escola. Paro (2013) também salienta que não basta apenas a boa vontade da equipe, mas é fundamental a disponibilização de recursos pedagógicos, humanos e até financeiros, para a execução de ações importantes visando o aprimoramento das práticas pedagógicas e o sucesso da aprendizagem dos alunos.

Serão apresentados, a seguir, os instrumentos da gestão democrática na escola e alguns dos desafios para a efetivação da gestão participativa na escola.

5.3 Instrumentos de gestão democrática na escola

Para se pensar uma gestão democrática na escola, necessariamente, torna-se importante e significativo compreendermos os instrumentos que favorecem a democracia na escola. Nesta parte do trabalho, optei por discutir três instrumentos: a eleição para diretor, o Projeto Político Pedagógico e o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar. À vista disso, discutiremos a democracia a partir do pensamento de Paulo Freire, que em sua gestão à frente da secretaria de Educação de São Paulo, defendia a importância de

Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido, é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós, que é o de assumir esse país democraticamente (FREIRE, 1998, s/p).

A citação de Paulo Freire nos faz refletir sobre a necessidade de participação da comunidade e compromisso nas decisões da escola, sobretudo, de sentir-se parte do processo. Nessa direção, faz-se necessário que a escola e os envolvidos no processo educativo tenham consciência dos instrumentos que corroboram a concretização da gestão democrática e estabelecem a integração entre a escola e a comunidade. A referida gestão é caracterizada por um modelo de organização no qual se prioriza a participação do coletivo, baseado na coordenação de atitudes e ações que propõem a participação social, ou seja, a comunidade escolar (professores, alunos, pais, familiares, direção, coordenação pedagógica e

demais funcionários). Ela se refere, portanto, à participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, incidindo diretamente nas mais diferentes etapas da gestão escolar (planejamento, implementação e avaliação), tanto no que diz respeito à construção do projeto e processos pedagógicos quanto as questões de natureza burocrática (CARVALHO, 2008).

A Constituição Federal de 1988 determinou que um dos princípios que deve reger o ensino público no país é o da gestão democrática, garantindo a qualidade em todos os níveis e formando pessoas críticas e participativas. Posterior a isso, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), definiu-se as incumbências dos estabelecimentos de ensino, como a elaboração e execução da proposta pedagógica e da ampliação progressiva da autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira da escola (LDB, 1996).

Ao determinar os princípios que regem o ensino, a LDB – 9.394/96, no inciso VIII do art. 3º – estabelece que um deles seja a gestão democrática. Mais adiante, no art. 14, a LDB define que os sistemas de ensino devem estabelecer as normas para o desenvolvimento da gestão democrática nas escolas públicas de educação básica e que essas normas devem estar de acordo com suas peculiaridades, garantindo a “participação dos profissionais da educação na elaboração do Proposta Pedagógica da escola” e a “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”.

Pode-se inferir que a CF de 1988 e a LDB/96 constituem grandes avanços para a democratização da educação ao instituírem os princípios da gestão democrática do ensino público, reconhecendo a educação básica como direito de todo cidadão e dando autonomia para os estabelecimentos escolares fazerem sua própria organização pedagógica. Nesses documentos constam os princípios norteadores das práticas educativas, dentre os quais estão a participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Pedagógico da escola e a participação da comunidade nos conselhos escolares ou equivalentes.

A Constituição do Estado de Mato Grosso, de 1989, no seu Artigo 237, inciso IV, e na Lei 7040/1998, institui a gestão democrática “em todos os níveis, dos sistemas de ensino, com eleição direta para diretores das unidades de ensino, dirigentes regionais e composição paritária dos Conselhos Deliberativos Escolares, com participação dos profissionais de ensino, pais e alunos, na forma da lei” (MATO GROSSO, 1989, p. 60)¹⁰. O Art. explica como ocorrerá o

¹⁰ A Lei Estadual nº 7040/1998 regulamenta os dispositivos do Artigo 14 da Lei Federal nº 9394/96, bem como o inciso VI do Artigo 206 da CF/88, estabelecendo a Gestão Democrática do Ensino Público Estadual. Dispõe ainda, sobre a escolha dos diretores dos estabelecimentos de ensino e a criação dos Conselhos Deliberativos da Comunidade Escolar (CDCE).

processo: “os diretores das escolas públicas estaduais e da rede que compõem a Gestão Única deverão ser indicados pela comunidade escolar de cada unidade de ensino, mediante votação direta” (MATO GROSSO, 1998, p. 01). O Art. 54 reafirma que a seleção ocorrerá em duas etapas: ciclo de estudos e seleção do candidato pela comunidade, garantindo os princípios democráticos.

Entretanto, em 2019, o Supremo Tribunal Federal (STF), por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 282-1, declarou ilegítimo o Artigo 237 e inciso IV da Constituição Estadual de MT, por contrariar o Art. 211 da CF/88 “que assegura a cada um dos entes federativos, em regime de colaboração, a organização de seus sistemas de ensino” (BRASIL, 2019, p. 22). Tal medida foi considerada arbitrária por muitos profissionais da educação, pois desmonta um processo histórico de fortalecimento da gestão democrática, princípios que já estavam consolidados em Mato Grosso, tal efeito retira o direito de a comunidade escolar eleger seus representantes. Costa, Domiciano (2020) e Domiciano, Cossetin, Drabach (2021) afirmam em seus estudos que a conquista da gestão democrática está ameaçada pelo retorno das políticas autoritárias em todo país.

Assim, diante da necessidade de se criar formas de atender a comunidade e gerir os processos para as tomadas de decisões, nas unidades escolares, foi então instaurado o Projeto Pedagógico, carta política da escola, caracterizado como um processo que, para sua constituição, exige a participação do coletivo da escola como aprendizagem no exercício da democracia, uma vez que requer a participação da coletividade, configurando-se como um importante instrumento para assegurar as novas perspectivas políticas e educacionais. A escola passou, então, a ser reconhecida como um espaço privilegiado de relações sociais e intencionalidades, onde se efetivam os processos educacionais. Gadotti (2007) destaca a escola democrática como sendo um lugar de “pessoas e de relações, é também um lugar de representações sociais. Como instituição social ela tem contribuído tanto para a manutenção como para a transformação social. Numa visão transformadora ela tem papel essencialmente crítico e criativo” (GADOTTI, 2007, p. 11).

As escolas, enquanto instituições sociais e educacionais, são conduzidas e organizadas através da gestão escolar, seja em seus fatores econômicos, políticos, estruturais, pedagógicos, sociais ou entre outros. É nas ações da gestão que a escola desenvolve os processos educativos. Com ela surge a democratização, assunto muito discutido no meio educacional (LIMA, 2007).

A concepção de gestão democrática tem trazido novos horizontes e proporcionado avanços de significativa relevância para a educação, tais como o envolvimento da comunidade

escolar na escolha do gestor da escola, a participação e elaboração do Projeto Político Pedagógico, a implantação dos conselhos escolares com papel deliberativo e decisório, bem como a prática da formação centrada na escola, orientada pela coordenação pedagógica. Todos esses avanços caracterizam uma aprendizagem para a formação e o exercício da democracia, sobretudo, na prática pedagógica.

Assim é pertinente reiterar que, por si só, a democracia na escola não tem significado, ela só faz sentido se estiver vinculada a uma percepção de democratização da sociedade. “Logo, se a educação visa à pessoa humana, só faz sentido discutir a problemática de constituição do projeto político pedagógico e da formação centrada na escola a partir da realidade do ser humano concreto” (CARVALHO, 2006, p. 185). Desse modo, é importante analisar a concepção que se tem da democracia enquanto fundamento e práxis da educação na escola pública.

Para que a gestão democrática atinja os objetivos descritos na LDB, é necessário mais do que mudanças nas estruturas organizacionais, requer, sobretudo, mudança de concepção, subjetividade e prática para o envolvimento na construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente daquela antes vivenciada. Ela precisa ter um olhar à frente dos padrões vigentes, deve entender que a participação de todos é condição essencial para a efetivação de uma gestão democrática.

Para Carvalho (2006):

É fato notório que a organização do trabalho escolar tem uma relação de interdependência com o processo educativo desenvolvido no contexto da escola. O currículo e o projeto pedagógico da escola têm vinculação com a administração. Isto porque a forma que a escola concebe o conhecimento pedagógico influencia na maneira de pensar o planejamento, a avaliação, o desenvolvimento do programa curricular e formação do professor (CARVALHO, 2006, p. 183).

No ambiente escolar, ter a participação efetiva da comunidade no desenvolvimento do trabalho pedagógico requer transparência nas decisões e representatividade de todos os segmentos. Afinal, se a escola tem como um de seus principais objetivos propiciar uma educação que conduza à cidadania, deve se organizar na promoção das relações horizontais de cooperação e solidariedade entre todos os envolvidos no processo pedagógico (LIMA, 2007). Assim, ao se pensar a gestão democrática, é possível perceber que as relações interpessoais do processo educativo devem ser desenvolvidas no eixo da horizontalidade, superando as relações de verticalidade concebidas pela hierarquia autoritária, não emancipatória.

Vivemos tempos de transformações notáveis e gradativas na sociedade brasileira, há uma necessidade de mudança na forma de gerir as instituições de ensino. Nessa perspectiva, a escola como provedora conhecimentos e práticas sociais não poderia se tornar alheia a tais transformações, pois a educação tem papel fundamental para a construção do bem-estar social e da cidadania.

Saviani (1994) afirma que:

A relação entre a democracia e educação se caracteriza pela dependência e influência recíproca. A democracia depende da educação para o seu fortalecimento e consolidação e a educação depende da democracia para o seu pleno desenvolvimento, pois a educação não é outra coisa senão uma relação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana (SAVIANI, 1994, s/p).

O Projeto Político Pedagógico da escola é o instrumento teórico metodológico definidor das relações dela com a comunidade a quem vai atender. É nele que se estabelece a ponte entre a política educacional da escola, do município e a população, por meio dos princípios, dos objetivos educacionais, do método de ação e das práticas que serão adotadas, a fim de favorecer o processo do desenvolvimento e aprendizagem dos seus educandos. O Projeto Político Pedagógico em sua “construção, execução, avaliação e autonomia, transformou-se numa necessidade emergente do processo organizativo da escola” (CARVALHO, 2008, p. 424).

Sendo a educação – dever da família e do Estado – inspirada nos princípios de liberdade e solidariedade humana (BRASIL, 1996), a escola tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando e o seu preparo para o exercício da cidadania, possibilitando-lhe igualdade de condições que lhe garantam acesso e permanência, bem como o direito de ser respeitado e sua convivência pacífica e harmoniosa. De acordo com Veiga (1995, p. 12), esse “projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos por todos os envolvidos com o processo educativo da escola”.

A escola deve investir na gestão democrática e participativa, tendo como proposta a realização de um trabalho coletivo, envolvendo todos os segmentos: equipe gestora, professores, alunos, funcionários, pais e comunidade, buscando articular as parcerias no sentido de fortalecer o setor pedagógico, administrativo e financeiro, com ações determinantes para que o trabalho da escola resulte em qualidade, visibilidade e transparência. Paulo Freire (1992) nos faz refletir sobre a necessidade de participação da comunidade e compromisso nas decisões da

escola, sobretudo, de sentir-se parte do processo. Nessa direção, torna-se necessário que a escola e os envolvidos no processo educativo tenham consciência dos instrumentos que corroboram a concretização da gestão democrática e estabelecem a integração entre a escola e a comunidade.

Lima (2007) ressalta que:

Uma administração escolar democrática, apoiada na visão freireana, é possível desde que o diretor assuma o compromisso de construir a escola que deseja, num exercício permanente de análise, debate, avaliação e trabalho coletivo, traçando os caminhos estabelecidos para atingir as metas e objetivos propostos. Nessa perspectiva a participação de todos é fundamental, pois a escola precisa ser administrada coletivamente (LIMA, 2007, p. 51).

Ao construir ou reestruturar seu PPP, a escola afirma sua identidade e seus objetivos, a curto, médio e longo prazo, possibilitando avanços na construção ou escolha de métodos para se relacionar com o contexto, no qual está inserida. Relacionado a esse importante instrumento na escola, que é o PPP, instrumento de gestão democrática, ressalto a importância da elaboração participativa, em que todos os segmentos da comunidade escolar possam atribuir sentido ao documento, expressando suas vontades, rompendo a experiência de ser apenas uma tarefa burocrática, atribuída à equipe gestora ou a um pequeno grupo, apenas para cumprir as exigências dos documentos do Estado.

A gestão democrática favorece o exercício da cidadania, propiciando espaços de participação e diálogo na escola. O envolvimento e a participação efetiva da equipe gestora, professores, técnicos e apoios administrativos escolares (TAE e AAE), pais e responsáveis e alunos na construção do PPP asseguram sua representatividade e possibilitam o fortalecimento do sentimento de pertença na Instituição de ensino. Um PPP comprometido, fruto de uma produção coletiva e democrática, não apenas aponta os caminhos para alcançar as metas estabelecidas, mas também garante que os alunos avancem em seus processos de aprendizagem e favorece a organização do trabalho pedagógico na escola.

Sendo assim, o PPP é um elemento fundamental na escola, no qual estão inseridos os objetivos do ponto de vista daquele que ensina e as expectativas daquele que precisa aprender. Portanto o PPP é o documento resultante do esforço coletivo, com o objetivo de respaldar as ações pedagógicas e administrativas que serão desenvolvidas no âmbito da escola. Uma vez que não se trata de um produto pronto e acabado, o PPP deverá ser acompanhado e avaliado continuamente.

Pensar a escola e a construção de seu projeto educacional requer o estabelecimento dos conceitos pelos quais se fundamentam as percepções do Projeto Político Pedagógico. A base desse projeto deve se estabelecer sob a visão de sociedade onde se insere e, nele, os novos paradigmas educacionais. As definições das especificidades da organização escolar, a visão clara da missão da escola como construtora da cidadania e as ambiguidades dos saberes docentes são itens determinantes da dimensão da qualidade desejada na educação (LIMA, 2007).

No Brasil, o princípio de gestão democrática na educação, de forma geral, orienta a eleição como forma de provimento para a função de gestor escolar, pois conforme Paro (2000, p. 26), “à medida que a sociedade se democratiza, e como condição de democratização, é preciso que se democratizem as instituições que compõem a própria sociedade”. Como consequência desse processo de democratização, os critérios para eleger o gestor escolar estão pautados muito mais em preceitos políticos do que técnicos, envolvendo mais habilidades de articulação e aceitação por parte dos pares, do que em competências técnicas e pedagógicas necessárias ao exercício da função.

De acordo com Romão e Padilha (2001 *apud* LIMA, 2007), a escolha para gestor escolar se efetiva da seguinte maneira:

A primeira modalidade é a nomeação, isto é, a indicação do diretor feita pela autoridade estadual ou municipal, baseada em critérios políticos clientelistas e pela qual o diretor se torna o representante do poder executivo. A segunda é o concurso público realizado por meio de provas e títulos. A terceira é a eleição pela comunidade educativa, que pode ser realizada por voto direto, representativo, uninominal. E a quarta é o esquema misto, que reúne duas ou mais modalidades, inserindo a comunidade educativa na escolha do diretor da escola (ROMÃO e PADILHA, 2001, *apud* LIMA, 2007, p. 54).

É importante destacar que “Paulo Freire não concordava com a seleção de profissionais para cargos de administração pedagógicas por meio de concurso e sempre defendeu a eleição direta com a participação da comunidade educativa” (LIMA, 2007, p. 55). Um importante instrumento da gestão democrática na escola é a eleição de diretor, pois através dessa escolha os profissionais da escola, pais e alunos podem avaliar a capacidade dos candidatos de forma mais eficaz do que a avaliação feita por um planejador público. Ainda, se o objetivo dos profissionais da escola for compatível com o da sociedade, é possível escolher o melhor perfil profissional para representar aquela comunidade usando esse processo. Essas condições, no entanto, podem ser violadas se funcionários e professores tiverem interesses que conflitem com

os da sociedade. Esse processo também pode falhar se a comunidade não estiver bem informada sobre o desempenho dos candidatos (LIMA, 2007).

A eleição para diretores de escolas públicas foi defendida por Paulo Freire, que considerava como a forma mais democrática de seleção quando comparada a outras mais comuns – nomeação política e competição –. A eleição se destaca como opção que se desvia dos interesses políticos em favor da nomeação por via executiva ou poder legislativo e a impessoalidade característica da concorrência pública (LIMA, 2007). A periodicidade da eleição deve ser definida por cada órgão subnacional em sua rede de ensino, como expressão de sua responsabilidade e autonomia. Outro aspecto que cada contexto delimita é o número de recondução do mesmo diretor para o cargo. Caso não haja uma limitação frente essa recondução ou ampliação ao número de mandatos, anula-se a possibilidade de proporcionar a outros sujeitos o acesso à gestão escolar e, conseqüentemente, a outros projetos. Não é difícil ver casos de diretores de escolas que, mesmo eleitos, permanecem nesta posição por muitos anos e até décadas (PARO, 2000).

A Lei nº 7.040/98, mencionada anteriormente, regulamentou a gestão democrática nas escolas estaduais e instituiu o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE), que se apresenta como um órgão de representação de todos os segmentos da comunidade escolar, constituindo-se com atribuições consultivas, deliberativas, de acompanhamento e avaliação de questões educativas e seus desdobramentos pedagógicos no cotidiano da escola. O CDCE é um órgão colegiado que representa a comunidade escolar e é composto por representantes dos alunos, professores, funcionários, pais e direção da escola.

Ainda, cabe reiterar, o CDCE tem como função central participar das decisões da gestão escolar, das discussões, elaboração e execução do Projeto Político-Pedagógico, além de acompanhar as questões administrativas e financeiras, com o objetivo de construir, efetivamente, uma educação de qualidade social. De acordo com o Art. 18 da Lei 7040/98, o CDCE deverá ser constituído paritariamente por profissionais da educação básica, pais e alunos, tendo no mínimo oito e no máximo dezesseis membros, dos quais 50% devem ser constituídos por representantes do segmento escola e os outros 50% por representantes da comunidade, sendo o diretor da escola membro nato do Conselho.

Na escola investigada para a elaboração da presente dissertação, os representantes do CDCE foram eleitos por assembleia em cada segmento da comunidade escolar. Composto por oito membros, sendo 2 representantes de cada segmento e a diretora, e um suplente em cada segmento, que assumirá a função do titular em caso de vacância ou destituição de algum

membro do segmento que representa, consoante o Art. 25, da Lei 7040/98. Sua função primordial é participar das decisões da gestão escolar, nas discussões, elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico que, bem estruturado, é a manifestação da ambição da escola. Assim, ao mesmo tempo, é ponto de partida, caminho a ser percorrido, mas também é ponto de chegada. As intencionalidades inseridas, que expressam ideologias determinadas, devem orientar o funcionamento e a organização da escola. O Projeto Político Pedagógico “é referendado pelo Conselho que representa todos os segmentos da instituição, mesmo sabendo que em algumas escolas o seu projeto tem sido construído de cima para baixo” (CARVALHO, 2008, p. 434).

O Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar é responsável por acompanhar muitas demandas da escola, inscritas nas práticas democráticas e horizontais, a serem discutidas em espaços colegiados compostos por representantes de diferentes segmentos escolares, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), bem como nos órgãos colegiados municipais, estaduais e nacionais, como conselhos de educação, FUNDEB e acompanhamento da merenda escolar. A participação é uma dimensão crucial que permeia todas as outras, desde a eleição dos membros do conselho deliberativo, sendo compreensível desde que os sujeitos participem, atuem e decidam. Uma forma de participação dos coletivos está na construção, revisão e reelaboração do Projeto Político Pedagógico.

A escola busca também contribuir com a ação da família, visto que a comunidade escolar, de forma geral, tem como objetivo levar em consideração o processo de aprendizagem dos alunos visando seu pleno desenvolvimento educacional e social. Isso significa dizer que a família e a escola precisam estar em sintonia, fazendo com que o processo de ensino-aprendizagem tenha resultados satisfatórios a todos os envolvidos. A gestão na escola deve ter um papel dinamizador das práticas vivenciadas no dia a dia. O gestor precisa trabalhar pelo bem-comum, buscando em suas ações pensar a coletividade e o bem de todos. A escola deve ser um espaço democrático, pois é nela que os cidadãos se desenvolvem, aprendem a viver em sociedade, reconhecendo que há direitos e deveres a serem cumpridos.

De acordo com Lück (2010, p. 17), “ao se referir às escolas e sistemas de ensino, o conceito de gestão participativa envolve além dos professores e funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado na escola e na melhoria do processo pedagógico”. São muitos os sujeitos envolvidos no processo educativo e todos são importantes, a participação de todos é valiosa, de modo que a gestão não pode ser pensada em outra forma que não seja a de uma perspectiva democrática, em que haja participação de toda a

comunidade escolar. Gestão só se faz com participação, ouvindo e partilhando os interesses de todos, sem privilegiar esse ou aquele (LIMA, 2007).

Na perspectiva da comunidade escolar, o gestor possui um valioso papel mediador, buscando aproximar a todos, no intuito de que se unam para melhorar a qualidade da educação oferecida pela Instituição. Dessa forma é preciso proporcionar aos sujeitos envolvidos a capacidade de refletir sobre o verdadeiro papel da escola, rompendo conceitos ultrapassados que há tempos não têm mais coerência com a realidade escolar. Ao se refletir em conjunto sobre o papel da escola e da família é possível chegar a um denominador comum que vise a qualidade da educação bem como das relações vivenciadas no cotidiano educacional (CARVALHO, 2008). À vista disso, podemos considerar que os instrumentos da gestão democrática na escola nos levam a uma prática docente democrática e a um processo de ensino-aprendizagem também democrático, a partir das relações coletivas desenvolvidas na escola.

A seguir, discutiremos o papel do professor no processo pedagógico.

5.4 O papel do professor no processo pedagógico na educação contemporânea

De maneira geral, na atividade docente há inúmeros fatores implicados, inclusive a forma como o professor compreende e analisa suas práticas educativas, como articula diferentes saberes no seu ato de ensinar e como reflete sua ação diante do inesperado e do desconhecido. Destaca-se, então, na relação da didática e docência, um movimento de aprendizagem da profissão que envolve um trabalho coletivo e constitui a base do exercício da prática pedagógica democrática.

A especificidade do campo teórico-prático da pedagogia, na contemporaneidade, é um objeto de pesquisa em que pesquisadores têm se sensibilizado para o campo da educação democrática. Esse processo é sancionado devido à contribuição das ciências pedagógicas para a formação dos professores que desempenham a função necessária ao processo de formação cultural das novas gerações (LIBÂNEO, 2012). Tudo isso porque a pedagogia tem responsabilidade no processo de articulação de um projeto de sociedade, enquanto ciência, práxis educativa, fundamentando a prática docente, mas para que se transforme em qualidade social necessita que o cotidiano da escola seja dinamizado pela concepção de democracia, embora o embate frente a gestão democrática ainda se constitua uma luta presente na escola.

Pimenta (2013) entende que é indiscutível que existe uma clara incerteza sobre a função atribuída à Pedagogia como fenômeno educacional devido a sua complexidade. Essa é a suposição que merece atenção e exame, pois a Pedagogia, tradicionalmente, é entendida como um campo de conhecimento que se concentra na educação e em sua análise. Nessa lógica, Libâneo (2012) explica que a Pedagogia, por meio do conhecimento científico, filosófico e técnico-profissional, examina a possibilidade de mudar a realidade educacional para explicar os objetivos e processos de intervenção metodológica e organizacional para a transferência/assimilação de conhecimentos em métodos de operação. Além disso, a Pedagogia tem como objetivo compreender, de forma global e proposital, as questões, recursos educacionais e utilizações teóricas fornecidas por outras ciências da educação.

A análise precisa do autor permite refletir sobre o valor do conhecimento, da teoria e instrumentos de outras ciências para fortalecer a cientificidade da Pedagogia cujo objetivo é: compreender as questões no campo da educação. Na verdade, há um convite posto à Pedagogia, seus educadores entendem isso como um campo de conhecimento que reflete e teoriza sobre um tema no campo dos fenômenos educacionais, mas, adicionalmente, planeja e define atividades que geram novas circunstâncias para o desempenho de uma atividade pedagógica, a fim de emancipar a sociedade como um todo (FRANCO; PIMENTA, 2010).

A Pedagogia se relaciona com um diálogo de continuidade entre teoria e prática educacional em que há sempre um corpo de conhecimento articulado. Essa premissa deve fazer parte do processo de formação profissional, compreender a centralidade da teoria e prática como uma base antropológica com formação de especialistas em educação. Sem dúvida, essa é a prova que exige uma pedagogia de luta para construir um arcabouço teórico e prático capaz de fazer rupturas nesse campo do conhecimento e consolidar a Pedagogia como teoria e prática da educação (LIBÂNEO, 2012).

Com base nisso, como entendem Franco e Pimenta (2010), é preciso compreender a prática da Pedagogia como ela, de fato, tem funcionado na contemporaneidade. Para isso, é necessário, primeiramente, que esse entendimento ocorra ainda no processo de graduação, permitindo que os graduandos tenham uma visão real dos possíveis desafios que terão de enfrentar quando iniciarem a carreira docente. As mesmas autoras entendem que o processo pedagógico da atualidade requer que obstáculos sejam vencidos, como é o caso do aprimoramento da forma como o processo educacional é praticado no Brasil, especialmente na forma como os conteúdos são desenvolvidos, necessitando, portanto, de uma completa reestruturação que permita um efetivo avanço na educação brasileira.

Portanto é urgente construir uma sólida base teórica, com conceitos precisos e atualizados, levando em consideração as diversas áreas que compõem os resultados científicos e profissionais dessa área da educação. O problema diz respeito ao avanço do processo de formação de especialistas em educação e, conseqüentemente, garantias na qualidade dessa formação, possibilitando uma prática educativa liderada por educadores, desenvolvendo as aspirações e expectativas da sociedade, bem como os anseios dos próprios profissionais do ensino (BASTOS, 2017).

Gasparin (2012) entende esse fator como um pressuposto importante porque existe uma relação constante entre a teoria e a prática. Há indícios de que experiências específicas no campo da educação são necessárias, esclarecendo e alimentando a teoria estudada no espaço acadêmico. Assim o básico epistemológico deve estar articulado com o conhecimento construído na prática pedagógica, sendo que esse processo concretizado traz sentido à formação dos educadores. Assim uma prática, ação ou interação humana deixa de ser uma categoria simples que expressa possibilidades de interferência do sujeito humano no mundo e passa a ser uma categoria central por meio do qual o sujeito realiza sua verdadeira humanidade.

Assim, como entende Hegeto (2016), pode-se analisar que a constituição da educação profissional pressupõe, essencialmente, o compromisso com uma prática mediada pela teoria que deve estar relacionada ao trabalho escolar e docente, bem como as necessidades de instituições para a escola. Com isso, é preciso entender que toda profissão exige que os dados previstos em relação ao assunto de seu trabalho estejam em conformidade necessária com a prática, a fim de que a teoria, de fato, possa ser compreendida e praticada no momento de se assumir a didática de ensino (FRANCO; PIMENTA, 2010).

Nessa perspectiva, o movimento de pesquisa é identificado como um processo que permite articular teoria e prática na formação de professores e os pontos de vista necessários ao entendimento das diretrizes e movimentos teóricos como curso propício à leitura e exploração da dialética do movimento da realidade educacional. A escola e outros importantes espaços onde as práticas educativas são desenvolvidas são entendidos como lugares de formação, dando a palavra a quem faz a educação no dia a dia, seja no espaço escolar ou no devido local de aprendizagem (RIOS, 2009). É imperativo e abrangente que as universidades se aprofundem nesse assunto, sua missão de formação.

Com base no exposto, é necessário examinar se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) delinea as tarefas e responsabilidades exigidas para os professores processados no

art. 13¹¹. Acredita-se que a LDB coloca aos professores atribuições de natureza pedagógica que vão para além da sala de aula. Um exemplo disso é que esse profissional é convidado a participar da gestão de instituições escolares, contribuindo com o estudo, implementação, coordenação, monitoramento e avaliação do projeto pedagógico. Franco & Pimenta (2010) ressaltam que os professores possuem, de qualquer maneira, deveres que requerem treinamento especial para educar, orientar e encorajar a aprendizagem, evocando o desejo do aluno a interagir com o conhecimento.

Assim, a gestão democrática, por ser destituída de caráter centralizador e hierárquico, opondo-se, desse modo, a um modelo autoritário, é fundamental para o exercício de uma educação não somente livre, mas também libertadora. Nessa perspectiva, Dantas (2015, p. 31) expressa o objetivo da gestão democrática como “um processo de qualidade, onde gestores, educadores, alunos e a comunidade educativa possam interagir entre si”. A partir dessa interação baseada solidamente na liberdade, pressuposto da democracia, é que a educação libertadora poderá ser efetivada e alcançar seus objetivos de formação emancipatória do indivíduo, sem que haja imposições ou segmentação das variadas dimensões que precisam ser exploradas em cada educando, conduzindo-o a uma formação humana ampla.

Nessa perspectiva, o desenvolvimento e a verdadeira efetivação da prática pedagógica libertadora e emancipadora na escola precisam ser conduzidos pela gestão democrática, sendo indiscutível sua importância como estratégia fundamental que possibilita a participação de todos os envolvidos no processo educativo, nos espaços de tomada de decisões, estabelecendo objetivos que conduzem ao sucesso escolar.

Dessa forma, abordei nessa seção a evolução do processo educativo, no que se refere à escola vista como uma instituição democrática, com reflexões voltadas à necessidade de um processo didático capaz de construir uma escola para todos, a partir de uma gestão democrática pautada e comprometida com os valores educacionais ensinados por experientes teóricos, como meio de aproximar escola, alunos, professores, funcionários, gestores escolares, equipe pedagógica e comunidade em prol de uma escola pautada no respeito à democracia do ensino e à valorização da educação.

¹¹ Art. 13: Os docentes incumbir-se-ão de: participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III – zelar pela aprendizagem dos alunos; IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

A seguir, apresentaremos a concepção de democracia que mobiliza a prática educativa na escola pública estadual investigada pela presente pesquisa, tendo como interlocutores membros da equipe gestora, sendo a diretora da instituição e a coordenadora pedagógica, além dos representantes dos segmentos de professores, pais e alunos no Conselho Deliberativo.

6 CONCEPÇÃO E PRÁTICA DE EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA NA PERSPECTIVA DOS PARTICIPANTES DA INVESTIGAÇÃO

A presente seção trata da análise e interpretação dos resultados desta pesquisa, conduzida a partir das reflexões acerca da educação e democracia na escola pública cuja questão central assim se delineou como fio condutor desse processo investigativo: como a equipe gestora e os membros do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar concebem e exercem a democracia nas relações cotidianas da escola? A análise dos dados foi realizada a partir do movimento dialético, tendo como referência a perspectiva do pensamento de Paulo Freire. Optamos pela organização e estruturação a partir de três eixos, a saber: 1) Concepção e prática de democracia; 2) Instrumentos da gestão democrática na escola; 3) Contribuição da educação para a formação de sujeitos democráticos. De acordo com o problema da pesquisa, o objetivo principal foi investigar de que modo se configura tanto a concepção quanto a prática da democracia e como isso se torna mobilizador da relação educativa na rede pública de ensino.

O primeiro eixo girou em torno dos seguintes questionamentos: “o que você entende por democracia?”, “o que garante a efetivação da gestão democrática na escola?”, e, “de que maneira você exerce a democracia na escola?”. No segundo eixo, estão expressas as percepções dos participantes investigados acerca dos instrumentos que possibilitam a efetivação da Gestão Democrática na escola em que atuam, destacando-se a importância que tem o Projeto Político Pedagógico e o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar para a efetiva democratização da escola. No terceiro e último eixo, tem-se a contribuição da educação na escola pública para a formação de sujeitos democráticos, sob a perspectiva dos participantes da investigação. Para tratamento e análise dos dados, a pesquisa se alicerçou nos pressupostos teóricos dos autores já referenciados nos capítulos anteriores.

A seguir, apresento a concepção e prática de democracia a partir das devolutivas¹² dos participantes da pesquisa.

6.1 Concepção e prática de democracia

¹² O termo “devolutivas” foi empregado no sentido de representar as respostas dos participantes da pesquisa, obtidas através das entrevistas.

Para a realização do presente eixo, foram adotados como princípio os questionamentos sobre a concepção e a prática de democracia direcionados aos sujeitos participantes. Para fim de organização da análise, os excertos serão disponibilizados em recuo, sempre que se fizer necessário. Vale destacar que, embora seja bastante subjetivo se debruçar acerca das considerações dos sujeitos-participantes, é com base nas reflexões teóricas e embasamentos que norteiam o pensamento a respeito da gestão democrática no ensino público que as análises serão efetuadas. Afinal, como bem nos ensina Dourado (2007, p. 923-924), o processo educativo é plural, constituído por políticas públicas que, se apreendidas e colocadas em prática considerando a importância das relações sociais, mesmo tendo em vistas limites e possibilidades, “efetivamente implicam o envolvimento e o comprometimento de diferentes atores, incluindo gestores e professores vinculados aos diferentes sistemas de ensino”.

A escola, enquanto Instituição Social, configura-se como um espaço político cuja finalidade é fomentar a produção e a partilha de saberes com vistas ao pensamento crítico-reflexivo, o que justifica examinar as falas dos sujeitos participantes, com vistas a visibilizar a forma com a qual a gestão democrática se desenvolve no âmbito da escola pública e como isso permeia a prática educativa daqueles/as que a constituem. Nessa direção, ao ser questionada sobre o que entende por democracia, a diretora da Unidade Escolar ressalta que:

Democracia é o estado de direito né? A democracia é saber exigir todos os nossos direitos, é a oportunidade de falar e de ouvir. Democracia é expressão, é o poder de se expressar (Entrevista, Diretora, 2022).

Embora seja perceptível na fala da diretora uma significação coerente em relação ao que entende por democracia, cabe destacar o fato de que ela inicia suas reflexões a partir de um questionamento, o que pode sugerir tanto alguma insegurança em relação a sua resposta quanto uma forma de ganhar tempo e organizar o próprio pensamento para atender à pergunta feita pela pesquisadora. A Coordenadora Pedagógica, por sua vez, retratou a democracia como sendo o poder emanado do povo, reiterando que o povo tem o poder de exercer suas escolhas, como se pode notar:

Democracia ao meu entender, eu vou falar uma questão histórica, né? Vem da Filosofia na Grécia é onde o poder emana do povo. Onde o povo tem o poder de exercer suas escolhas (Entrevista, Coordenadora, 2022).

Ainda, segundo os membros do CDCE, o conceito de democracia foi associado à prática democrática no contexto das decisões escolares. Para a Professora entrevistada, como se pode observar, a democracia é um espaço plural, no qual efetivamente

Todos tenham oportunidade de participar das coisas, do que foi decidido na escola, participar em conjunto, é claro que seguindo sempre uma hierarquia: direção, coordenação e o CDCE para estar amarrando tudo isso aí, mas eu entendo como o fato de uma escola que tem a participação de todos, que os problemas e os acordos sejam discutidos entre todos, para chegar a uma solução. Que todos tenham voz (Entrevista, Professora, 2022).

É evidente que a docente compreende a escola como uma Instituição em que a participação de todos se faz primordial, na qual os problemas e acordos sejam igualmente discutidos entre todos, a fim de se chegar a uma solução. No entanto, o que chama a atenção na fala da professora é o fato de que, mesmo tendo uma concepção bastante acertada no que se refere à democracia, ela reforça o viés da hierarquia escolar, dando a entender que existe um ponto que não é executado de acordo com os princípios elencados para uma gestão democrática. No contexto de sua fala, a entrevistada naturaliza, de certa forma, a hierarquia escolar como fator principal para que sejam tomadas as decisões.

Ao fazer referência à hierarquia escolar, a professora coloca a figura do diretor como protagonista no exercício do poder, uma voz de comando sobre aos demais segmentos a ele submissos. Isso nos remete à ideia de que o diretor seja considerado a autoridade máxima no interior da escola, visto que isso o reveste de poder e autonomia, sendo visto como o grande responsável por manter o cumprimento da Lei e da Ordem na escola, isto é, o representante oficial do órgão ao qual está vinculado. Assim essa figura aparece “diante do Estado, como responsável último pelo funcionamento da escola e, diante dos usuários e do pessoal escolar, como autoridade máxima” (PARO, 1992, p. 262).

Ao se referir aos instrumentos de gestão democrática na escola, a Diretora afirma:

Quero reforçar apenas sobre a importância do PPP e do CDCE na escola, pois através da participação da comunidade e de todos os segmentos da escola, as decisões são descentralizadas da figura do diretor. Então todos têm vez e voz dentro da escola, as decisões são tomadas de maneira coletiva e sempre em consonância com a lei 7.040/98 que dispõe sobre a gestão democrática na escola (Entrevista, Diretora, 2022).

É possível observar que há uma contradição entre as falas da Diretora e da Professora, pois esta faz referência ao respeito face a uma hierarquia ainda imperante, colocando a figura do diretor como autoridade máxima para as tomadas de decisão; aquela, por outro lado, expressa-se sem causar ranhuras à própria imagem. Entretanto, é importante destacar, a concepção de diretor escolar dissociada da condição de educador o transforma em gerente de caráter empresarial. Assim, ao se fazer referência ao diretor de uma escola pública, essa reflexão se encontra no horizonte da sociedade organizada pelo estado democrático, estruturante da prática político-pedagógica e alicerce da práxis que se reporta ao papel do diretor, visto que a democracia se caracteriza como fundamento do pedagógico.

No pensamento de Paro (2018, p. 48), “a democracia é a política que se faz na afirmação da condição de sujeito das partes envolvidas”. A isso somam-se as reflexões de Carvalho (2006, p. 179), para quem a educação também é construída pela prática, assim como o modo de gerir a gestão escolar e toda e qualquer forma de “manifestação da existência humana”, ou seja, tudo isso está diretamente relacionado ao processo formativo do sujeito, que não está pronto nem acabado, podendo, assim, ensinar e aprender a partir de uma prática democrática de ensino.

Como já dito anteriormente, concordamos que, numa perspectiva democrática, a gestão escolar deve contemplar o diálogo e a efetiva participação da comunidade, sem desconsiderar o fato de que isso compreende os diversos segmentos constituintes da escola – pais, professores, alunos, direção/coordenação e demais funcionários. Tendo isso em vista, torna-se fundamental a apreciação acerca das devolutivas, de modo que sejam consideradas com o mesmo grau de importância, visando à transformação exitosa do processo de produção pedagógico cujas bases estão fincadas nas relações sociais. Em se tratando da pesquisa em tela, tão enriquecedoras quanto as contribuições da diretora e coordenadora da escola, são as devolutivas dos segmentos alunos e pais, o que evidencia que a gestão escolar não pode ser compreendida numa concepção uniforme, uma vez que é formada por distintos atores sociais.

Para a representante do segmento de alunos, ao discorrer sobre a gestão democrática na escola, fica evidenciado que:

a democracia é a participação de todas as pessoas, de todos os alunos, pais e responsáveis, para que todos tenham voz e importância dentro da escola (Entrevista, Aluna, 2022).

De modo semelhante, a Mãe entrevistada compreende que gerir uma concepção democrática da educação implica em considerar a participação não somente professores, mas

também dos pais e de toda a comunidade escolar, especialmente, dos alunos. Segundo suas considerações, essa abertura de participação é muito importante, uma vez que se torna fundamental proporcionar os diferentes espaços de falas, a fim de que se possa

ouvir qual é a reclamação, a reivindicação e os elogios dos alunos, porque eles são os mais interessados nesse processo (Entrevista, Mãe, 2022).

Através das falas dos representantes dos segmentos de alunos e pais, é possível inferir que muitas ações do processo democrático na escola podem, ainda, ser contempladas de forma mais robusta com a efetiva participação de todos os segmentos do CDCE. Isso fica evidente quando a mãe destaca as reivindicações dos alunos, que precisam ser atendidas e levadas em consideração pelo grupo, visto que são parte essencial e constitutiva do referido processo. Conforme as palavras da Mãe entrevistada, é possível vislumbrar uma hierarquia que ainda se faz vigente, uma vez que os alunos seguem (des?) considerados a extremidade da pirâmide escolar. Subjetivamente cabe inferir que, embora seja recorrente na fala dos sujeitos participantes uma compreensão do que trata a democracia na escola, quando se refere ao exercício do poder e decisão no contexto da Instituição, tudo ainda se mostra bastante incipiente. Evidenciamos que apesar da compreensão da ciência de democracia, falta ainda a consciência dela, que se deve, certamente, pela inexperiência da vivência da democracia e, portanto, há uma fragilidade da subjetividade democrática. Segundo Freire (1994, p. 21) “O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática”.

De acordo com Dourado *et al* (2003, p. 18), para que haja efetividade no processo da gestão democrática, é primordial o exercício de uma participação coletiva, para além dos limites de uma retórica vazia, concebendo a escola como um campo de embates no qual a construção do projeto pedagógico seja vista de maneira heterogênea, pensando-a como um “espaço tenso e contraditório, com concepções de mundo, de homem e de sociedade distintos e em disputas. Assim a escola e os processos de sua gestão não devem ser vistos como entes autônomos e, muito menos como espaços de mera reprodução das relações sociais mais amplas”. À vista disso, foi possível constatar que só haverá, de fato, uma gestão verdadeiramente democrática quando for considerada a participação de todos, envolvendo tanto a comunidade escolar quanto a local, com vista à construção de uma educação mais humanizada, de qualidade social e

inclusiva. E isso potencializará a construção de uma subjetividade democrática, que de forma mais constante e aprofundada irá produzir cada vez mais a experiência democrática.

Em relação a isso, a Diretora entrevistada assinala que:

todas as ações, os movimentos e as decisões precisam do engajamento da comunidade escolar, onde as pessoas tenham o sentimento de pertença a Unidade Escolar, e tenham interesse e compromisso para participar das decisões da escola (Entrevista, Diretora, 2022).

Com um olhar mais cuidadoso acerca da reflexão apresentada pela Diretora, fica fácil supor que sua resposta sobre democracia se encontra no horizonte do desejado, mas ainda distante do que realmente caracteriza uma gestão democrática na escola pública. Afinal, não basta apenas colocar como sendo algo pelo qual as pessoas devam demonstrar interesse ou compromisso, antes é urgente e necessário que elas sejam estimuladas a isso, que seja desenvolvido um trabalho de conscientização e preparação para isso, ou seja, a construção da subjetividade democrática. Ainda, consoante as contribuições de Dourado *et al* (2003), para efetivar a gestão democrática na escola,

Os agentes educativos, no desempenho dessa função, precisam ter clareza que o processo de preparação dos indivíduos para a cidadania acontece também no interior da escola, caso os vários segmentos da comunidade sejam incentivados a criar organizações livres, como também a participar dos órgãos decisórios existentes na escola. Faz-se necessário, assim, que seja construído em seu interior mecanismos de participação da comunidade escolar (conselho escolar, associação de pais e mestres, grêmios estudantis, conselhos de classes, colegiado) (DOURADO *et al* 2003, p. 21).

Dessa forma, muito mais do que apenas cobrar compromissos e interesse por parte da comunidade, seja ela escolar ou local, é papel da escola proporcionar momentos de reflexões, criando espaços de discussões em que seja possível partilhar com todos o conhecimento sobre o que, verdadeiramente, configura-se como cerne da gestão democrática. A partir de um contato mais articulado com todos os segmentos, há muito mais chance de que a interação floresça, juntamente com o respeito à diferença e opiniões divergentes, privilegiando sempre não só a criação de espaços voltados à construção do projeto pedagógico, “como também criar e sustentar ambientes que favoreçam essa participação. Assim, torna-se fundamental a criação de mecanismos de participação na gestão, não só na unidade escolar, como no sistema de ensino” (DOURADO *et al* 2003, p. 21, 22).

Nessa mesma direção, ao ser questionada sobre o que garante a efetivação da gestão democrática na escola, a Coordenadora afirma:

A gestão democrática ocorre quando se tem a conscientização e liberdade de escolha, é quando todos são cientes e tem compromisso pela educação. Acredito que seja a efetivação da liberdade de escolha e o sentimento de pertença que vão garantir a democracia na escola (Entrevista, Coordenadora Pedagógica, 2022).

O sentimento de pertença deve ser um dos pontos essenciais para a efetivação da gestão democrática, pois quando pais, alunos, professores e funcionários são vistos e se sentem como parte da escola, de fato, ocorre a participação de todos os segmentos para a efetivação da democracia. Assim esses segmentos não irão enxergar a Instituição como uma ilha isolada, onde são chamados apenas para cumprir direitos e deveres.

Dito de outro modo, a escola não deverá ser pensada pela gestão como um local onde se deve cumprir normas e gerenciar as demandas previstas através dos sistemas políticos oficiais, o que já a desvencilha de uma perspectiva autocrática. No caso dos professores, como o lugar de onde retiram o sustento, ou os alunos obrigatoriamente vão para receber uma educação formal/escolar e seus pais chamados somente para tratar de atos de indisciplina de seus filhos ou reuniões para entrega de notas, apenas. A escola deve ser vista antes como um espaço de possibilidades, constitutivo e constituinte do horizonte de expectativas e transformação social.

Outro ponto mencionado pela Coordenadora é a democracia representativa, quando se refere à questão de conscientização e liberdade da escolha. Essa perspectiva democrática está voltada para a escolha dos representantes de cada segmento. Em se tratando disso, ela enfatiza que:

os membros da comunidade escolar têm o direito de optar por aquele servidor que tem um compromisso, um currículo adequado, para representá-lo (Entrevista, Coordenadora pedagógica, 2022).

Nesse mesmo sentido, a Aluna compreende que a efetivação da gestão democrática se dá de modo coletivo, além do cumprimento da legislação ser um fator essencial para que haja essa concretização, no entanto, parece entender a ação da gestão escolar como um meio de cumprir regras predeterminadas, o que pode sugerir a ausência efetiva de diálogo e momentos de reflexões proporcionadas pela escola, como se pode observar:

Acredito que é quando tem a participação de todos, quando tem regras e elas são seguidas (Entrevista, Aluna, 2022).

Em relação a isso, Carvalho (2006, p. 183) aponta para a necessidade de a escola instituir um conjunto de práticas que caminhem ao encontro do que se entende por gestão democrática, ou seja, um “conjunto de atividades que realmente expressem e impulsionem a participação ativa na comunidade educativa”. Para tanto, é necessário que seja contemplado um projeto de educação que esteja centrado na aprendizagem diária, permanente, alicerçado na pluralidade de uma ação educativa que liberta e edifica, uma prática educativa que situe o sujeito no horizonte da criticidade e desalienação. Segundo nos ensina o autor, uma gestão escolar que se pauta pela democracia opta “por um processo de aprendizagem que exige formação, autoformação, projeto, trabalho coletivo, utopia, compromisso, clareza política, busca de compreensão da relação escola e sociedade, da organização do trabalho pedagógico e sua função política” (CARVALHO, 2006, p. 183).

Caminhando na direção do que sugere a perspectiva democrática coletiva, a Professora entrevistada ressalta que, face ao objetivo de efetivar a gestão democrática, a direção escolar deve estar aberta a ouvir a todos os segmentos que fazem parte da comunidade escolar, o que pode sugerir uma não abertura para que todas as vozes se façam ecoar na gestão da referida escola, palco do desenvolvimento da presente pesquisa. Assim, é possível ler nas palavras da entrevistada:

Então, o fato de que no sistema hierárquico, que a direção que está à frente possa ter essa visão democrática e estar atenta e aberta para as outras esferas ali da escola para que sejam tomadas as decisões, para que todos possam falar, que possam sugerir, que a direção ouça os segmentos dentro da escola até chegar no aluno, entendeu? Para que o aluno também seja ouvido, que professores façam com o que os alunos também sejam ouvidos (Entrevista, Professora, 2022).

Torna-se perceptível uma preocupação na fala da professora, uma inquietação que parece demonstrar que o segmento aluno não é ouvido ou mesmo considerado para a efetivação democrática da gestão dirigente na Instituição, o que revela nuances de que ainda se faz vigente a hierarquia escolar, uma vez que a própria docente menciona essa hierarquia. Fato é que onde impera a hierarquia, não se tem gestão democrática, visto que o sistema hierárquico limita a participação dos sujeitos e contraria os princípios da democracia. Por meio da fala da

Professora, é possível entender que o poder de mando, de certa forma, ainda está centrado na figura da diretora.

De acordo com Puig *et al* (2000, p. 27), é papel da escola preparar seu alunado para viver democraticamente, por conta disso deve se empenhar em promover meios nos quais todos os agentes sejam percebidos e ouvidos com o mesmo grau de importância. Nessa medida, “a escola deve preparar para a democracia, propiciando práticas pedagógicas que respeitem o espírito e os valores da democracia, que se expressem em formas educativas adaptadas às peculiaridades de cada situação escolar”, o que caminha ao encontro das reflexões apresentadas pela docente.

No mesmo viés da Professora, porém, de forma muito mais acentuada, a Mãe questiona as formas de garantir o exercício da democracia no âmbito da escola, tratando a questão da gestão democrática como algo mascarado, ou seja, a retórica de uma democracia que existe somente no papel, apenas para cumprir a parte burocrática exigida pela legislação educacional. Para ela, essa prática deve ser realizada em conjunto, por meio de consulta aos vários segmentos, a fim de que as decisões sejam tomadas de maneira coletiva, como se observa:

O que garante? Eu acredito que para garantir tem que ter, vamos dizer assim, uma verdadeira democracia. Não a democracia somente nos papéis ali, mascarada que existe a democracia, mas na hora de tomar decisões é só um grupo tomar essa decisão e os outros são informados dessa decisão já tomada, eu acredito que tem que ter uma consulta, perguntar, decisão em conjunto não só individual ou em grupinhos (Entrevista, Mãe, 2022).

Desse modo, assentimos com Bobbio (1986) ao afirmar que “a regra fundamental da democracia é a regra da maioria, ou seja, a regra à base da qual são consideradas decisões coletivas — e, portanto, vinculatórias para todo o grupo — as decisões aprovadas ao menos pela maioria daqueles a quem compete tomar a decisão” (BOBBIO, 1986, p. 19), desta forma percebe-se que as decisões que deveriam ser tomadas no coletivo nem sempre são realizadas de maneira democrática pela já mencionada Instituição Escolar. Em contrapartida, as devolutivas da Diretora buscam retratar o pleno exercício da democracia na escola, já que afirma exercer a democracia, sendo bastante receptiva, pois enquanto servidora, está na escola para servir, como é possível evidenciar:

Primeiro passo é ser receptivo. Como servidor, dentro de uma instituição pública a gente tem que ser receptivo, pois nós estamos aqui

para servir. Servir dentro da lei, respeitando e estando atento aos princípios administrativos (Entrevista, Diretora, 2022).

Embora seja fato que a escola se encontra ligada a princípios administrativos, isso não pode ser empecilho para que haja a efetivação da gestão democrática. É preciso que seus dirigentes propiciem meios para que todos os segmentos se percebam como parte integrante da comunidade escolar, que se encontre caminhos de trazer os jovens para o seio da escola, que se promovam discussões em que eles possam ser ouvidos, que se desconstrua a imagem da escola tradicional e autoritária, onde se protagoniza somente a autocracia exigindo obediência. De modo geral, quando se constrói uma gestão democrática no âmbito da escola, o respeito é inerente ao diálogo e à participação coletiva, por meio dos quais se faz vigente a igualdade, a liberdade e a justiça social.

É imprescindível ressaltar as reflexões de Puig *et al* (2000) ao afirmar que, embora nem todos os atores dos vários segmentos da escola desempenhem a mesma função nem tenham as mesmas responsabilidades e não contemplem os mesmos níveis de experiências e conhecimentos adquiridos, é fundamental que se construa um diálogo igualitário entre os pares, que se alarguem os horizontes para a construção de saberes e práticas conscientizadoras.

Afinal, numa perspectiva democrática, todos aprendem quando impera entre os segmentos o respeito às diferenças. Isso certamente irá promover uma educação de muito mais qualidade e fomentar o enriquecimento participativo na troca de experiências. Conforme o autor, isso é fundamental para que casos de reproduções estigmatizantes não se fortaleçam no ambiente escolar, visto que ainda é recorrente no seio das Instituições escolares a transmissão de “preconceitos e hábitos que promovem maneiras injustas entre os jovens e as jovens que as frequentam, fazendo-os competitivos, agressivos, sexistas e discriminatórios” (PUIG *et al*, 2000, p. 23).

Ao se reportar ao efetivo exercício da democracia na escola, a Coordenadora enfatiza que a exerce mostrando-se aberta à discussão, sem imposições ou a práticas consideradas abusivas, pois quando surgem questionamentos ou conflitos ela prefere sempre o uso do diálogo e a sensibilização, no intuito de fazer com que o compromisso de todos pela escola se fortaleça, como é possível notar nas palavras da referida entrevistada:

É a partir do momento que a gente abre pra discussão, não impõe determinada situação ou decisões, até mesmo para o aluno né? É quando tem algum questionamento ou eles entrarem num conflito, você mostrar a situação e ao mesmo tempo pedir para ele definir se ele

achou que era certo ou errado, tem a questão interpessoal entre os próprios companheiros também, nas tomadas de decisão, chamar todo mundo pra responsabilidade, não uma imposição, mas sim com diálogo, tudo ser resolvido na discussão, é fazer com que o compromisso com a escola se fortaleça (Entrevista, Coordenadora Pedagógica, 2022).

De alguma forma, é possível perceber o esforço da Coordenadora em retratar a democracia na gestão escolar da qual é parte integrante, no entanto, pode-se concluir que suas próprias palavras visibilizam um sentido oposto, pois ao fazer uso da expressão “até mesmo para o aluno”, fica explícito que o segmento aluno tem sido pouco beneficiado nessa prática democrática que ela tenta defender. Isso se delinea quando a expressão utilizada situa esse segmento como categoria periférica, que “até” pode ser considerada para alguma tomada de decisão, sem a necessidade de imposições.

Em contraposição, Puig *et al* (2000) reitera a importância de a escola se pautar pelo diálogo entre o alunado e o professorado, para que, juntos, possam construir outros espaços e novas possibilidades. Assim é fundamental que isso aconteça, pois os ganhos serão muitos e estendidos a todos/as e, dentre eles, o respeito mútuo e a tão sonhada disciplina, para além de uma perspectiva autoritária, mas embasada pela autonomia, respeito e participação democrática.

Não é muito lembrar que, consoante nos ensina Carvalho (2006), a democracia é determinante para o êxito na organização do trabalho pedagógico e formativo desenvolvido na escola. Para o autor, o diálogo se constitui como um dos princípios educativos do ser humano e a escola como centro de formação continuada na construção dos saberes. Assim, se construído democraticamente “o exercício do trabalho coletivo na escola constitui como suporte e espaço formativo, porque se referencia como instrumento que cria situação para o professor inventariar e caracterizar os problemas da escola” (CARVALHO, 2006, p. 184).

Por outro lado, cabe reiterar, nem sempre a prática do fazer democrático se estende para além dos limites do papel, isto é, muitos são os segmentos que ainda se veem diante de uma manutenção do sistema tradicional de gestão escolar, seja de forma explícita ou velada, intencionalmente ou não. Um exemplo disso pode ser vislumbrado a partir do excerto abaixo em que, ao responder sobre a efetivação do exercício democrático em sua prática cotidiana, a professora representante do seu segmento no CDCE afirma:

Eu exerço, enquanto presidente do CDCE, a democracia na escola ouvindo a direção e participando, dando opiniões, chegando por meio de reunião, a soluções para os problemas e enquanto professora em

sala de aula dando voz para o meu aluno, ouvindo o que ele pensa, às vezes acatando e até colocando em prática ideias que eles expõe em sala de aula o que necessariamente não precisa tá lá no meu planejamento, mas trabalhar a democracia de forma natural, até porque, às vezes a gente planeja uma coisa e o aluno vem com outro assunto, traz outra angústia dele, ele tem uma necessidade que a gente precisa atender, tudo dentro do possível e de uma maneira organizada (Entrevista, Professora, 2022).

A professora traz a ideia da democracia no cotidiano, nas relações com os alunos, mas sempre é no sentido de ouvir e as vezes atender o que eles pleiteiam, não há a ideia de planejar juntos. É possível vislumbrar na fala da entrevistada que a direção ainda é o segmento responsável por expor os problemas, uma vez que, embora ela reitere que dá sua opinião, está sempre “ouvindo” a direção nos momentos de reuniões, quando o ideal seria a participação e o planejamento. Mesmo considerando a função desempenhada por cada agente, fica nítido que o exercício democrático desempenhado pela representante se efetiva muito mais na sala de aula do que junto à gestão escolar. Assim, na sala de aula, a docente se mostra mais atuante, proporcionando momentos de interação e espaços de fala aos alunos, ouvindo o que eles pensam e, por vezes, acatando e colocando em prática as ideias por eles expostas. A entrevistada afirma, ainda, que a democracia deve ser trabalhada de forma natural e que isso não precisa estar estruturado sistematicamente no planejamento.

Na contramão disso, a representante do segmento dos pais reconhece que, ao representá-lo no CDCE, poderia ter exercido muito mais a democracia, mas limitou-se ao papel de mãe, participando das decisões do Conselho apenas na condição de professora na Unidade Escolar. Vale ressaltar que em 2021 ela trabalhou na escola como professora contratada. Como se pode evidenciar em suas palavras:

Eu vou ser bem realista, como representante do segmento de pais, eu não exerço a democracia. Eu deveria exercer mais, mas não, eu só faço o meu papel de mãe realmente. Mas eu acho que eu faço papel mais como professora na escola e nas decisões do conselho, do que representante de segmento mesmo (Entrevista, Mãe, 2022).

O exposto sugere pensar muitas coisas, a primeira delas é por que há uma construção estigmatizada para “*eu só faço o meu papel de mãe realmente*”, haveria um “papel” a ser cumprido de maneira alienante pelos pais? Qual seria o “papel” de uma mãe representante do CDCE? Por que há um desempenho mais robusto somente na condição de professora? Seria o

segmento de pais menos importante e suas opiniões pouco relevantes? Enfim, são muitas indagações sem respostas, visto que a própria entrevistada reconhece que deveria posicionar-se democraticamente, mas não o faz ao representar o segmento de pais. Isso, de algum modo, pode prenunciar a forma como a democracia é concebida pela referida entrevistada, revelando sua inexperiência democrática, que implica na fragilidade de sua subjetividade democrática.

Cabe, portanto, à escola promover espaços formativos para o efetivo exercício da democracia, nos quais os segmentos da comunidade escolar possam conhecer a legislação que a rege, “as políticas governamentais propostas para a educação, as concepções que norteiam essas políticas e, sobretudo, se estiverem engajados na defesa de uma escola democrática que tenha, dentre seus objetivos, a construção de um projeto de transformação do sistema autoritário vigente” (DOURADO *et al* 2003, p. 21).

A representante dos alunos, por sua vez, relata que exerce a democracia expondo seu ponto de vista, falando para os professores o que pensa e opinando sobre os projetos que têm na escola:

Eu coloco o meu ponto de vista sobre a mesa, eu falo para os professores o que eu penso e eu dou muito minha opinião sobre os projetos que tem na escola, eu acho que é desse jeito que eu participo (Entrevista, Aluna, 2022).

Percebemos na fala das duas representantes do segmento de pais e alunos uma participação passiva no que se refere ao exercício da democracia na Escola, mesmo elas se impondo, cada uma a sua maneira, para expressar suas próprias opiniões em algum momento. De acordo com Paro (1992), numa sociedade em que o autoritarismo se faz presente, nas mais variadas formas e em todas as instâncias do corpo social, é de se esperar que haja dificuldade em levar as pessoas a perceberem os espaços que podem ocupar com sua participação. Isso ficou evidente ao analisar as devolutivas dos participantes, uma vez que há uma certa distorção a respeito do como a democracia deve ser entendida e exercida no espaço escolar. Esses diferentes tipos de visões se dão de acordo com o tipo de segmento, alguns com um ponto de vista mais crítico, outros menos, envolvendo uma gama de concepções, mas sempre importantes de serem apreciados.

Defendemos, com base no exposto até aqui, que a participação coletiva na escola se configura como condição primordial ao exercício da democracia, por meio da qual são construídos os diálogos entre educandos e educadores, a fim de que, juntos, possam decidir sobre as pautas e demandas da Instituição. Construir uma gestão democrática no âmbito da

escola é pautá-la por meio da liberdade de escolha, do livre pensar, do respeito às opiniões divergentes, da comparação entre os diferentes pontos de vista e, conjuntamente, decidir por aquelas posições que estejam alicerçadas em prol do bem comum do cotidiano escolar, ações que se delineiam como frutos da responsabilidade e comprometimento dos segmentos em geral, sempre caminhando para uma única direção: efetivar e promover a prática da democracia na escola. Dessa forma, passaremos à subseção que irá tratar dos instrumentos da Gestão Democrática na escola.

6.2 Instrumentos da Gestão democrática na escola

No presente eixo 2, estão expressas as percepções dos participantes acerca de dois instrumentos que possibilitam a efetivação da Gestão Democrática na escola: o Projeto Político Pedagógico e o Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar, ambos são pilares que sustentam o caráter democrático da gestão, pois sem a efetiva atuação desses dois fatores não há como conceber uma gestão democrática na prática. Para tanto, partimos do pressuposto de que o PPP é considerado o ponto de referência de todo o trabalho escolar, bem como direciona todas as ações educacionais e pedagógicas da escola e está referenciado como um dos principais pontos para se fazer uma gestão coletiva e participativa (RAMOS, 2019). Assentimos, portanto, com a autora ao reiterar que o PPP “é instrumento fundamental para uma educação de qualidade e deve estar comprometido com as necessidades sociais e culturais da comunidade na qual a escola se insere” (RAMOS, 2019, p. 87).

6.2.1 O Projeto Político Pedagógico

Como instrumento de gestão democrática, o Projeto Político Pedagógico imprime à gestão o fazer igualitário, na medida em que é elaborado de forma participativa, tendo em vista as necessidades não só da escola, mas também da comunidade, criando estratégias que irão guiar a organização do trabalho pedagógico durante o período letivo escolar. Dessa forma, ao questionarmos sobre o que é o PPP e qual a importância desse instrumento para a efetivação da gestão democrática na escola, os membros da equipe gestora apresentaram concepções convergentes ao afirmarem que é a “alma da escola” ou “a coluna dorsal”.

A Diretora entrevistada afirma que é através do PPP que a Instituição consegue apresentar para a comunidade a sua missão no exercício de promover a educação. Ao se referir

ao PPP como a coluna dorsal, ela remonta ao que Carvalho (2008) concebe como sendo o “centro que constitui a unidade entre as diversas dimensões do universo da escola” (CARVALHO, 2008, p. 431). Nesse contexto, a dirigente destaca a importância da participação de todos os segmentos para que haja efetivação das propostas regidas pelo Projeto Político Pedagógico.

O segmento de pais, de alunos e de servidores, tanto o apoio, quanto os técnicos e os professores precisam se reunir, ler e estudar o PPP (Entrevista, Diretora, 2022).

Ao refletir sobre a fala da entrevistada, é possível identificar uma divergência em relação ao que ela apresenta no sentido de reunir os membros da comunidade escolar para a organização e reorganização do Projeto Político Projeto Pedagógico, já que o dirigente da escola é quem deve promover meios para que tais encontros aconteçam, ou seja, deve “criar condições favoráveis para que os vários sujeitos da unidade escolar possam desenvolver habilidades necessárias à participação coletiva e à responsabilização pelas suas escolhas” (LIMA, 2007, p. 93). A autora ainda reitera que só assim a construção do projeto terá sentido por ser fruto da consciência e do esforço da coletividade escolar.

Ao responder sobre a importância do PPP para a efetiva gestão democrática, a Coordenadora acrescenta que é um documento primordial, onde constam não apenas a filosofia e a função social da escola, mas também os anseios de toda a comunidade escolar, sendo, portanto, o coração da escola.

A gestão democrática auxilia na construção do PPP justamente na liberdade que se tem do diálogo. Então é a partir do momento que a gestão, ela tem uma liberdade de diálogo entre todos os segmentos da comunidade, isso faz com que aquela decisão seja mais acertada para aquela comunidade, então não é algo pronto e acabado ou imposto é algo construído (Entrevista, Coordenadora pedagógica, 2022).

A educação não pode ser concebida como a reprodução de simples técnicas e saberes, mas como algo organizado, em que sejam justificadas as ações realizadas e alcançadas como prática da liberdade, por isso é necessário estabelecer metas a serem conquistadas com base na ótica de projeto. Assim fica evidenciado na fala da Coordenadora Pedagógica que o PPP precisa ser construído coletivamente e revisado ao longo do ano letivo, haja vista a necessidade de que “o educador desenvolva, de maneira simultânea, uma prática pedagógica crítica e construtiva

que permita ao estudante aprender a aprender a desvendar o tecido social que o cerca” (CARVALHO, 2008, p. 422), e o Projeto Político-pedagógico é a ferramenta que irá subsidiar e embasar esse processo de mudança.

O PPP é um documento, digamos assim, vivo, que está sempre em construção, ele não está pronto e acabado, então ele vai ser construído com a comunidade e mesmo que a gente analisa no início do ano, ele pode ter alteração no decorrer do ano, ele não é pronto, ele está em construção e a gestão democrática vai contribuir justamente para que esse PPP seja o mais acessível possível para a comunidade (Entrevista, Coordenadora pedagógica, 2022).

Sob essa ótica, Veiga (2004) aborda que é preciso, sim, “entender o projeto político-pedagógico da escola como uma reflexão de seu cotidiano”, e isso requer “um tempo razoável de reflexão e ação necessário à consolidação de sua proposta” (VEIGA, 2004, p. 32). Destarte a participação coletiva é elemento fundamental da gestão democrática, é através dela que se busca alcançar os objetivos com uma colaboração ampla e maiores possibilidades de obter sucesso naquilo que se almeja. É essencial que todos os envolvidos no processo educativo tenham consciência da importância desse tipo de gestão, pois cada segmento dentro da comunidade escolar é uma peça importante para o ensino de qualidade, sendo o PPP o instrumento mediador dessa mudança.

Dessa forma, compromisso, colaboração e participação coletiva se constituem como elementos essenciais ao êxito de uma administração escolar democrática, sendo que o PPP é fruto dessa ação comprometida com a democracia. A percepção dos membros do CDCE apresenta pontos convergentes em relação ao PPP, uma vez que reafirmam a fala da equipe gestora, destacando a importância de refazê-lo anualmente, adequando-o à realidade escolar, para que este documento seja um reflexo das ações realizadas no cotidiano da escola, como se observa nas colocações da Mãe e da Professora, respectivamente:

Eu acredito que ele seja a parte principal da escola, porque tudo que a escola vai fazer no decorrer do ano tá escrito ali, tá amarrado ali, ou seja, a escola ela trabalha em cima dele, a escola tem que fazer ele antes de tudo, analisar tudo para depois dar início aos seus trabalhos (Entrevista, Mãe, 2022).

De modo grosseiro é a espinha dorsal, é até um clichê falar que é a espinha dorsal da escola, mas é, porque o funcionamento da escola precisa estar amarrado ali no PPP, e a instituição precisa seguir, é

claro que sempre adequando a realidade da unidade escolar, refazendo ele anualmente com a nossa cara, com a nossa realidade, né? Até que ele seja reflexo da escola, que quando alguém chegar aqui na escola e ler o documento, que perceba uma sintonia entre o que está no papel e a realidade da escola (Entrevista, Professora, 2022).

Por outro lado, a aluna deixa claro em sua fala que a participação coletiva de todos os segmentos da comunidade, bem como a revisão do PPP durante o ano letivo, ainda está muito fragilizada, pois ao ser indagada sobre o que é e qual a importância do referido documento, a discente afirma não ter conhecimento acerca dele, como se pode notar:

Para falar a verdade eu não conheço o PPP, nunca foi trabalhado, não sei o que é (Entrevista, Aluna, 2022).

O desconhecimento por parte da aluna reside no fato de o documento ser revisado durante a semana pedagógica, período em que os alunos ainda não estão na escola e que, na maioria das vezes, nem mesmo o quadro de profissionais está completo. Então essa revisão é feita apenas por um pequeno grupo de efetivos, o que evidencia a reelaboração do PPP como sendo apenas o cumprimento de uma exigência burocrática dos orientativos da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC/MT). Diante do exposto, cabe reiterar que a escola, ao exercer sua função social, precisa formar cidadãos autônomos, que saibam se posicionar e conviver em sociedade, o que vai muito além da mera transmissão de conteúdos engessados. Essa educação transformadora e social deve acontecer por meio do diálogo, de questionamentos e respeito ao próximo, princípios que precisam estar claros no PPP.

Para a Professora entrevistada, a gestão democrática é fundamental para a construção da autonomia do sujeito e, por isso, a escola precisa construir um projeto político democrático, que se alicerce em conceitos democráticos, visando oferecer uma formação libertadora e reflexiva para o aluno, a fim de que ele seja um cidadão consciente, que possa entender e exercer a democracia no futuro. Segundo a docente,

Uma gestão democrática é fundamental não só dentro da escola, em outros locais, outras empresas e outras instituições também, mas a partir do momento que você consegue organizar essa gestão democrática, você consegue também apresentar um projeto político democrático em que repasse conceitos, ensine conceitos democráticos e vai construir um aluno, na verdade vai oferecer uma formação para o aluno para que ele seja um cidadão que exerça a democracia no futuro, porque a função da escola é essa, dá uma formação para aquele

indivíduo. Para que quando ele saia da escola ele seja um cidadão que possa entender o que é a democracia e exercer a democracia (Entrevista, Professora, 2022).

O que se observa, entretanto, é que, embora as devolutivas pareçam compreender o real significado da participação coletiva e da importância de a escola proporcionar uma educação democrática para a formação do sujeito, ao deixar o segmento de aluno fora do processo de reelaboração do PPP, a gestão escolar deixa de cumprir com aquilo que rege o documento, negligenciando, assim, a formação crítica dos alunos, ação na qual a democracia deixa de existir. Consoante as reflexões de Lima (2007), esse momento de reelaboração do Projeto Pedagógico revela a todos os participantes a apresentação e ocupação dos espaços democráticos no âmbito da escola, a fim de que se “articulem os diferentes fazeres, com destaque para o fazer do aluno, do pai e do educador, além dos diversos outros saberes como os do senso comum, da experiência e da educação formal” (LIMA, 2007, p. 96), para que todos estejam engajados na construção de uma educação de qualidade.

Nessa mesma direção, quando questionada sobre a maneira com a qual a gestão democrática contribui para a construção do PPP, a Mãe menciona a importância de a gestão escolar conhecer a realidade dos alunos e as necessidades da comunidade escolar. Afinal,

quando a gestão está atenta e realmente observando a realidade escolar o PPP tem mais embasamento e assim podemos observar a democracia de verdade, não um grupinho decidindo algumas coisas e repassando para a comunidade (Entrevista, Mãe, 2022).

Ao debruçar um olhar mais atento sobre a fala da Mãe, é possível perceber que, embora haja a convicção de que a realidade da escola embasa primordialmente as propostas do PPP, ela parece tecer uma crítica à forma com a qual isso se desenvolve, como se o tal “grupinho” mencionado, de fato, existisse na escola e se constituísse como a voz de mando, aquela que decide tudo e apenas repassa os acordos já firmados para a comunidade. É possível, ainda, ler um equívoco ou mesmo certo desconhecimento ao reforçar a necessidade de atenção da gestão, uma vez que a promoção da democracia é uma responsabilidade de todos, inclusive do segmento de pais.

Ao se referir sobre a realidade democrática escolar, Lima (2007) ressalta a importância de a escola estar sempre inteirada da realidade cotidiana, para que seja espaço de acolhimento e “administrada democraticamente, sem desqualificar nem excluir ninguém do processo, num

ambiente onde as relações sejam baseadas na confiança, no respeito às diferenças e nos direitos da pessoa humana e de suas liberdades fundamentais” (LIMA, 2007, p. 96).

Em consonância, Veiga (2004, p. 15) também afirma que “o projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos”, uma vez que o objetivo é “eliminar as relações competitivas corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola” (Idem, 2004, p. 15), fragmentando assim a hierarquização e o poder de decisão por pequenos grupos que se consideram ‘donos’ da escola.

Em seguida, foi perguntado à Coordenadora pedagógica sobre a importância da participação da comunidade para o processo de construção e reestruturação do PPP na escola, novamente ela reafirma ser o PPP a coluna “dorsal da escola”, por meio do qual são traçadas metas que precisam estar em função dos segmentos para atender primeiramente o aluno, e, por isso, a participação de todos é fundamental, já que, consoante as palavras da entrevistada,

Através da participação da comunidade escolar, é possível desenvolver o sentimento de pertencimento à unidade, de se ver inserida no processo democrático (Entrevista, Coordenadora Pedagógica, 2022).

Assim evidenciamos algumas ranhuras entre os dizeres da gestão e do segmento de alunos, por exemplo, já que a Aluna reitera não conhecer nem saber do que trata o Projeto Político Pedagógico da referida Instituição. De modo bem objetivo, isso se delinea como um equívoco por parte da gestão, visto que “o projeto político-pedagógico da escola se constitui num instrumento nuclear de mobilização da “comunidade escolar”, no sentido de definir sua política educativa” (CARVALHO, 2008, p. 424, grifos do autor).

Lima (2007, p. 96) também afirma que o Projeto Político-Pedagógico “exige um direcionamento político, técnico e humano e cria alternativas e possibilidades individuais e coletivas de formação, tanto dos alunos como dos educadores”. Trazendo à tona discussões a respeito da construção do conhecimento, presentes no cotidiano das escolas, contemplando “as grandes questões sociais, econômicas e políticas” (Idem, 2007, p. 96).

Por fim, reforçamos a importância de a escola construir uma gestão alicerçada na democracia por entender que é fundamental estilhaçar as velhas práticas autocráticas que ainda se encontram vigentes nas Instituições. Entretanto compreendemos que nem sempre isso se dará de maneira fácil, pois sabemos que “o ato de se engajar no movimento de busca de novos

caminhos para a formação docente e a organização do trabalho pedagógico, investigando e pensando a própria prática da escola, representa um desafio” (CARVALHO, 2008, p. 424).

6.2.2 O Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar

O Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar é um importante instrumento de gestão democrática dentro da unidade. Consoante Dourado (2007, p. 934), “os conselhos escolares configuram-se, historicamente, como espaços de participação de professores, funcionários, pais, alunos, diretores e comunidade nas unidades escolares” e têm por objetivo fiscalizar as decisões administrativa, financeira e pedagógica da escola. Para os participantes da pesquisa, trata-se de um órgão colegiado responsável por diversas funções, algumas das quais foram acertadamente citadas pela Diretora:

A função do conselho é ser consultivo, deliberativo e fiscalizador, essas são as funções do conselho que faz com que as ações se realizem. O CDCE é um grupo formado por representantes que são escolhidos pelos seus pares. E cada representante leva a voz do segmento, em cada ação que vai ser deliberada, eles vão se reunir e tomar a melhor decisão (Entrevista, Diretora, 2022).

Dourado (2007) faz referência, ainda, à criação de um Programa Federal¹³ intitulado Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, o qual tem por objetivo não só contribuir com a expansão do conhecimento acerca da participação efetiva do Conselho Escolar para gerir uma gestão pautada pela democracia, como também fortalecer a prática de adesão e criação do referido órgão nas Instituições escolares. De acordo com o autor,

O Programa foi criado, portanto, pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, mediante a Portaria Ministerial n. 2.896/2004. Visa à implantação e ao fortalecimento de conselhos escolares nas escolas públicas de educação básica nas cinco regiões do país, envolvendo os sistemas de ensino públicos estaduais e municipais, por meio de sua adesão à sistemática de apoio técnico, pedagógico e financeiro do Ministério da Educação (DOURADO, 2007, p. 935).

¹³ Para saber mais, consultar Luiz Fernandes Dourado. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: Limites e Perspectivas, 2007.

O que se observa é que todas as devolutivas a respeito da funcionalidade do CDCE parecem caminhar em um rumo convergente e, embora nenhuma delas mencione o Programa acima citado, apresentam o Conselho como parâmetro para uma condução qualitativa com vistas à melhoria na organização e funcionamento da escola. Para a Coordenadora pedagógica, a função primordial do CDCE é promover a gestão democrática na escola, tendo em vista que ele dá suporte não só à fiscalização, mas também auxilia na resolução de conflitos e tomadas de decisões, fazendo com que a participação da comunidade se fortaleça.

A proposta do Conselho ela é ótima. Então o objetivo do conselho é auxiliar e fazer com que a gestão democrática aconteça efetivamente dentro da escola. Por meio do conselho, ali vão ter membros idôneos, onde eles vão estar dando suporte à gestão, não só a questão de fiscalizar, mas pelo contrário de auxiliar nos conflitos, na tomada de decisão, de uma série de fatores que vai fazer com que a comunidade escolar se fortaleça (Entrevista, Coordenadora pedagógica, 2022)

Nessa mesma linha de pensamento, a Professora acrescenta que o CDCE ainda descentraliza o poder associado apenas à figura do diretor para as tomadas de decisões, o que sinaliza para a construção de uma gestão democrática, preocupada em assegurar a qualidade da educação em todas suas dimensões.

Tudo que acontece na escola, como uma novidade, tudo que acontece é passado pelo conselho para que haja uma discussão, se aquilo vai ser aprovado, ser levado em frente ou se vai ser reprovado. O conselho também é fundamental dentro de uma escola, porque a figura do diretor sozinho, ele não resolve sozinho todas as problemáticas, é possível e necessário ser passado para um conselho para discussão e é claro que, duas, três, quatro cabeças pensantes são muito melhores do que uma cabeça pensante. Então, tudo que uma pessoa pensa é preciso passar pela aprovação de outra ou de um grupo, no caso é o conselho. E o conselho está ali para ajudar a direção a tomar a melhor medida, a tomar a melhor decisão possível para o andamento da instituição (Entrevista, Professora, 2022).

Dourado (2007, p. 940) considera fundamental promover investimentos na educação básica, situando a qualidade do ensino ofertado como condição primordial para se pensar as dimensões social, histórica, inclusiva, humana enfim. Segundo o autor, embora isso se configure como um imenso desafio, é preciso que se construa políticas públicas que invistam na promoção desse ideal de ensino, uma vez que “pensar a qualidade social da educação implica assegurar um processo pedagógico pautado pela eficiência, eficácia e efetividade social, de

modo a contribuir com a melhoria da aprendizagem dos educandos, em articulação à melhoria das condições de vida e de formação da população”.

A percepção do CDCE como um órgão fiscalizador e extremamente importante também se configura nas palavras da Mãe, que o apresenta como sendo a efetivação da gestão democrática na escola. Segundo aprendemos com Carvalho (2006, p. 183), a democracia não acontece sem a participação coletiva nem nasce naturalmente por aí, ao contrário, ela se faz mediante “o envolvimento de todos. A democracia é uma construção, uma aprendizagem permanente”, de modo que se faz necessário enfatizar: “não existe um projeto democrático na escola pensado e organizado de forma unilateral, tampouco por outro agente externo ao processo educativo do cotidiano escolar” (CARVALHO, 2006, p. 183).

Dessa forma o CDCE se torna uma ferramenta asseguradora da construção democrática no âmbito da escola, como muito bem sugere a entrevistada.

Na minha opinião, acredito que a função dele é estar ali fiscalizando, cobrando, fazer com que essa gestão democrática realmente aconteça. Fazer com que a escola funcione corretamente, que muitas vezes a gente é falho, muito falho, e esse é o real papel dele (Entrevista, Mãe, 2022).

A representante do segmento aluno, por sua vez, também atribuiu à função do CDCE o cuidado em relação à disciplina dos alunos, através do estabelecimento de regras e resolução de conflitos, como se nota:

Ele serve para saber disciplinar os alunos, através de regras e também ajuda bastante pra resolver os problemas da escola (Entrevista, Aluna, 2022).

Como se pode evidenciar, a Aluna ainda traz em mente uma percepção tradicional do seja a função do Conselho, descrevendo-o como um instrumento de punição àqueles considerados “indisciplinados”, talvez isso esteja diretamente relacionado ao fato de o referido segmento por ela representado ter ficado de fora da reelaboração do PPP, como já foi mencionado anteriormente. Assim a ausência do conhecimento segue se avolumando e, de modo bastante prejudicial, revelando que ainda falta muito para que se alcance a totalidade no exercício da gestão democrática nas escolas e, conseqüentemente, a ausência do diálogo, que é condição determinante para a concepção democrática.

Apesar de apontadas diversas funções, é possível observar que houve certo silenciamento, tanto por parte da equipe gestora, quanto pelos membros do CDCE, a respeito da elaboração e execução do PPP, bem como acerca do acompanhamento das questões administrativas e financeiras no âmbito da escola, funções essenciais do conselho escolar. O que leva à suposição de que as funções do CDCE ainda não estão claras aos representantes dos segmentos. Para Moreira (2017, p. 60-61), além da participação coletiva, é necessário que se promova a formação dos atores que a compõem, a fim de que se consolide “a concretização de um órgão democrático, com decisões autônomas e que representem, de fato, a comunidade de cada segmento ali presente”.

Notório se faz destacar, ainda, a importância da capacitação desses conselheiros através de formação específica sobre o CDCE, para que todos os membros compreendam a relevância de seu papel junto à comunidade escolar e de sua relação com a vivência democrática na escola, pois apesar do espaço participativo dos conselhos e da obrigatoriedade da constituição desses órgãos colegiados, por vezes essa participação é apenas instrumental.

Através das falas dos participantes da gestão escolar e da Professora ficou evidenciado que as reuniões ordinárias ocorrem mensalmente, seguindo um calendário anual que é definido no início do ano letivo, mas quando surgem algumas demandas são realizadas reuniões extraordinárias, em conformidade com o que está previsto no Art. 13¹⁴ da Lei nº 7.040. Em contrapartida, a Mãe reitera que, muitas vezes, as reuniões eram marcadas pelo grupo de *WhatsApp*, mas caso surgisse algum imprevisto, não aconteciam conforme constava no calendário anual. Vale ressaltar que a representante do segmento de pais/mães entrevistada também atuou como professora contratada no ano letivo de 2021.

Durante a entrevista com a Aluna, ficou perceptível que a participação desse segmento está fragilizada dentro da escola, pois em muitas questões imperou o desconhecimento da entrevistada. Como exemplo disso, ao ser perguntada se há um calendário anual estabelecido no início do ano letivo, a discente responde que não sabe, pois não fora adicionada ao grupo. Nesse mesmo sentido, quando questionada sobre a forma com que as decisões são repassadas a cada segmento, novamente reforçou desconhecer o assunto, como se pode evidenciar:

Sinceramente, eu não sei, para os alunos, eu acho que não são repassadas (Entrevista, Aluna, 2022).

¹⁴ Lei nº 7.040/98 Art. 13 - O Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar reunir-se-á, ordinariamente, uma vez por mês.

A respeito de se ter na escola, em lugar visível, a convocação, o cronograma das reuniões ordinárias e a ata, a fim de que todo mundo tenha conhecimento dos assuntos encaminhados pelo CDCE, a equipe gestora, através da fala da Diretora, assim informa:

Geralmente é feito um edital de convocação para a assembleia e as atas das reuniões são de fácil acesso, podem ser lidas por qualquer pessoa que tenha interesse, se solicitado (Entrevista, Diretora, 2022).

No entanto parece que essas informações não estão bem claras para toda a comunidade, uma vez que as respostas dos membros do CDCE foram distintas. A professora afirma que existe sim, se for solicitado, a mãe acredita que sim, mas a aluna responde que não, pois nunca recebeu convite nem foi avisada de nenhuma reunião. Para Moreira (2017, p. 70), “a formação dos conselhos é paritária e a presença dos conselheiros, principalmente os que representam a comunidade, os alunos, os pais, é fundamental para que a democracia se efetive nesses espaços”. Assim, é pertinente concluir que participação efetiva não foi observada, tendo em vista que o segmento de alunos não participou das reuniões do CDCE.

Em conversa com a equipe gestora e os próprios membros do CDCE, percebemos que esse desencontro de informações pode ter ocorrido pelo fato de 2021 ter sido um ano atípico, devido à Pandemia, uma vez que, priorizando a segurança de todos e atendendo as medidas de restrição impostas pelas COVID-19, tanto as aulas quanto as reuniões pedagógicas, administrativas e as reuniões do CDCE ocorreram de forma remota, através de encontros online, pela plataforma Google Meet.

Sobre a forma com que as decisões tomadas pelo CDCE são repassadas à comunidade escolar, a equipe gestora menciona o fato de ser responsabilidade de cada membro partilhar as informações e decisões tomadas ao segmento que ele representa dentro do Conselho. Além disso, o repasse é feito em todas as reuniões, tanto de profissionais como de pais, e que ainda existem grupos de WhatsApp, nos quais é feita a divulgação quando diz respeito a uma decisão tomada porque era prioridade naquele momento. Ainda em relação as decisões, a Professora ressalta que:

Aquelas que são de necessidade de serem repassadas (porque tem algumas decisões que elas não têm necessidade de serem repassadas para toda a comunidade), mas as que são de interesse da comunidade são feitas nas reuniões, de pais, de professores, nas reuniões administrativas, é feito esse repasse sempre que possível (Entrevista, Professora, 2022).

Ao ser indagada sobre quais seriam as decisões que não têm necessidade de serem repassadas à comunidade, a Professora se referiu a algum conflito já resolvido ou documento burocrático que precisa ser enviado, ou ainda a algo que tenha sido encaminhado pela Seduc, através de portarias ou orientativos. Ainda em relação ao CDCE, ao perguntarmos sobre a motivação que a levou a participar do Conselho, a Diretora, que é membro nato, afirmou ser

um desafio encontrar representantes, porque muitas pessoas têm insegurança diante da responsabilidade, que é grande, pois se trata de dinheiro público, e o CPF fica ligado ali por anos” (Entrevista, Diretora, 2022).

Fato é que os membros do CDCE precisam estar atentos as leis e as mudanças a respeito da execução dos recursos. Talvez a falta de conhecimento ou de uma capacitação entre os segmentos da escola deixe de despertar o sentimento de pertença e motivação para que as pessoas participem mais. A Coordenadora afirma que é justamente esse sentimento que deve ser cultivado, para que as pessoas queiram participar. A professora, por sua vez, argumenta que resolveu participar do CDCE para conhecer mais sobre a organização escolar, pois queria entender mais sobre as dificuldades, os anseios e as angústias que se erguem frente à gestão dentro da Instituição escolar e contribuir com ela. A mãe e a aluna também reforçaram que, embora estejam participando pela primeira vez, foram motivadas pela curiosidade de saber como funciona o Conselho Escolar.

Consideramos, à vista disso, que os participantes da pesquisa reconhecem a importância do CDCE, enquanto instrumento que possibilita a gestão democrática na escola, uma vez que, concepção dos entrevistados, as reuniões do conselho se configuram como um espaço legítimo de aprendizagem das relações democráticas e, nesse sentido, há um crescente potencial de atuação pedagógica para a democracia na escola. No entanto, no que tange as práticas efetivamente democráticas e ao exercício efetivo dos representantes dos variados segmentos, percebemos contradições que revelam o funcionamento do Conselho ainda bastante limitado.

Isso se revela, principalmente, se observadas as devolutivas da representante do segmento de alunos, em que se visibiliza um silenciamento ou mesmo ausência em relação a sua participação nas reuniões e decisões do Conselho Deliberativo¹⁵. Essa lacuna só reforça as

¹⁵ Vale ressaltar que as entrevistas foram feitas em janeiro de 2022, as perguntas relacionadas ao funcionamento e reuniões todas realizadas no ano letivo de 2021 – ano atípico devido à pandemia. As reuniões ocorreram de forma online, através da plataforma Google Meet. Os anos anteriores e o ano de 2022 não foram analisados.

reflexões de Moreira (2017), ao enfatizar que, embora necessários e importantes, a instituição dos Conselhos efetivamente “não garantiu, porém, um desenvolvimento social participativo para a sociedade, ou uma prática democrática emancipadora e autônoma” (MOREIRA, 2017 p. 59).

6.3 Contribuição da educação para a formação de sujeitos democráticos

Nesse terceiro eixo, analisamos a relação entre educação e democracia através das devolutivas dos participantes dessa pesquisa, especificamente, buscamos verificar de que maneira a educação contribui para a formação de sujeitos democráticos. Assim, a escola compreendida na perspectiva libertadora configura-se como o espaço apropriado e privilegiado para a formação dos sujeitos que atuam em sociedade, já que a democracia é o caminho para um ensino de qualidade e acessível a todos.

É importante lembrarmos a função social da escola, que tem como proposta uma educação voltada para atender os interesses da maioria da população. A concepção democrática de escola respeita o educando como ser único que constrói seu aprendizado e é capaz de encontrar a melhor maneira para construir seus conhecimentos. Nessa concepção, o professor não é o detentor de conhecimentos que serão transmitidos aos alunos, mas o mediador que proporciona vários meios de aprendizagem, caminha junto, ensina e também aprende com os educandos.

Defendemos a percepção de que, como experiência comum de todos os seres humanos, a educação tem a função de apresentar um modo de vida democrático, já que isso também se aprende através da experiência, não apenas através de discursos ou documentos. Paulo Freire defende em suas obras uma proposta democrática original, sua concepção enfatiza a necessidade de uma educação dialógica e ativa, com a participação de todos. De modo que a educação na perspectiva do pensamento freiriano é, antes de qualquer coisa, um ato político, que não dissocia a busca humana de “ser mais”, do diálogo, da participação e da autonomia como práxis. Assim, entendemos que a educação contribui para a formação de sujeitos democráticos à medida que possibilita aos alunos e toda a comunidade o pleno exercício da cidadania. Democracia e cidadania são conceitos que se complementam para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

No exercício de sua cidadania, o indivíduo primeiramente deve ter consciência de que vive em uma sociedade plural, na qual todos têm os mesmos direitos e deveres, principalmente, deve ter consciência de que suas ações têm implicações diretas e indiretas na sociedade. Assim

a educação para a cidadania surge no próprio exercício da prática democrática. Em relação a isso, durante a entrevista, a Diretora salienta que:

É essencial que todos tenham consciência dos seus direitos e deveres, para que possam se expressar, sabendo cobrar seus direitos e emitindo sua opinião. Temos que ensinar nossos alunos a ouvir e serem ouvidos (Entrevista, Diretora, 2022).

Para Freire (2004), é impossível haver neutralidade na educação, pois a qualidade de ser política é inerente a sua natureza. Ainda, segundo as reflexões do autor, “a raiz mais profunda da politicidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano, que se funda na sua natureza inacabada e da qual se tornou consciente” (FREIRE, 2004 p. 57). Em relação à necessidade de conscientização política na educação, vale ressaltar a importância de a formação educativa do sujeito extrapolar os muros da escola, de modo que sejam consideradas no processo sua realidade e o contexto em que vive, isto é, que considere o sujeito em sua totalidade.

Dessa forma a educação pautada numa concepção democrática e consciente visa “a integração do homem com seu contexto, seu momento e sua história a partir de uma ampliação da sua consciência como ser aberto, mutável e participante” (ROBERTO, 2021, p. 153), afinal não se pode desconsiderar o fato de que a identidade do sujeito é uma construção permanente, que está sempre em um processo constante de aprendizagem, de modo que a educação para a liberdade e pensamento crítico deve corroborar “o processo de conscientização do sujeito como um ser participante do desenvolvimento, como um sujeito que tem responsabilidade social e política” (Idem, 2021, p. 153), o que, seguramente, possibilitará a promoção da educação democrática dentro e fora dos limites da escola. Sob essa ótica, as reflexões de Carvalho (2008) se tornam essenciais para pensar a conscientização e a construção de uma educação qualitativa e verdadeiramente democrática. Para o autor,

Vale lembrar que a escola é o espaço de democratização e inclusão social através da apropriação da cultura sistematizada. Porém, para que de fato a escola se transforme em instância social que sirva de base mediadora e articuladora de um projeto que tenha a ver com o agir humano, é fundamental desenvolver uma percepção de sujeito em construção, ávido e desejoso da aproximação com a realidade social ao seu entorno. Nesse movimento, o encontro da comunidade com uma escola viva possibilita abrir caminhos para a construção da democracia direta e um engajamento no processo de construção da escola cidadã, sonhada e gerida, visando a promoção de todos (CARVALHO, 2008, p. 423).

Nessa mesma linha de raciocínio, a Coordenadora entrevistada afirma ser fundamental que os alunos tenham entendimento de que são seres políticos, que saibam exercer o próprio poder de escolha, a fim de que participem ativamente da sociedade da qual são parte. Já para a Professora, a educação ofertada na escola pública deve basear-se nos princípios da democracia, começando em sala de aula, pois a educação só pode formar sujeitos democráticos

quando os professores fazem um trabalho democrático, não apenas impondo e apresentando conteúdos, mas que haja uma discussão que possa abrir espaços para que os alunos discutam e dê sua opinião, seu ponto de vista sobre os assuntos e os conteúdos discutidos em sala, na questão de resolução de problemas que ocorrem em sala de aula (Entrevista, professora, 2022).

Percebemos, a partir da fala da entrevistada, que ainda é um desafio na escola pública proporcionar espaços democráticos para que os alunos discutam, deem suas opiniões e expressem seus pontos de vista. Isso, sem sombra de dúvida, pode ser encarado como um retrocesso na aplicabilidade do ensino, visto que a ainda é um *locus* primordial na produção do conhecimento e, portanto, “precisa ser organizada para que suas ações, que devem ser educativas, atinjam os objetivos da instituição de formar sujeitos concretos-participativos, críticos e criativos” (DOURADO, *et al*, 2003, p. 16-17).

Ficou evidenciado na fala da Aluna entrevistada que o trabalho dos professores em sala aula favorece muito o desenvolvimento dos alunos a fim de que se tornem sujeitos democráticos. Para a Mãe, essa prática se desenvolve exitosamente quando a escola trabalha de maneira democrática, proporcionando aos alunos conscientização acerca de sua importância na sociedade. Portanto, como podemos evidenciar, respectivamente, a partir das palavras das entrevistadas, a efetivação da democracia a partir do trabalho docente corrobora a aquisição do pensamento crítico e a autonomia do sujeito, já que é primordial:

Dar voz ao aluno, fazendo trabalhos para o aluno se desenvolver e ganhar mais coragem, mais confiança e também para ter sua opinião própria e principalmente através de aulas diferenciadas (Entrevista, Aluna, 2022).

Que os alunos entendam a importância da sua participação na sociedade, porque ele mesmo vai percebendo que está se desenvolvendo como sujeito (Entrevista, Mãe, 2022).

Conforme foi possível apreciar a partir das entrevistas, a gestão democrática ainda encontra muitos entraves para alcançar sua efetivação nas escolas. No caso da escola *locus* dessa pesquisa, embora haja um esforço por parte da gestão em considerar o exercício da prática educativa democrática em seu cotidiano escolar, as vozes oriundas, especialmente, dos segmentos pais e alunos revelam que, ainda, faz-se necessário investir muito mais numa articulação participativa e promissora entre todos os segmentos, a fim de que essas lacunas e brechas sejam contempladas de modo libertário e inclusivo.

É possível destacar o fato de que se delineia no horizonte da referida escola um cenário bastante positivo acerca da implementação da efetiva gestão democrática, conforme foi possível constatar a partir das devolutivas da gestão e da professora, no entanto, no que se refere aos pais e alunos muitas foram as fendas que se fizeram notar. Assim, para que isso, de fato, aconteça e saia do campo do desejado somente, para que se concretize numa prática educativa muito mais humanizada, democrática e libertadora, é fundamental que se invistam em ações formativas voltadas a todos os segmentos e à comunidade, de modo geral. Ainda, é primordial que se promovam espaços de reflexões visando o fortalecimento da participação coletiva, do pensamento crítico e da autonomia da escola.

Dessa forma todos os sujeitos participantes da comunidade escolar serão beneficiados com a construção democrática do conhecimento, participando ativamente do processo de aprendizagem, construindo a própria autonomia e consolidando a independência no exercício consciente do seu lugar de fala e voz ativa, não apenas acatando o que lhes é repassado, seja pela própria escola ou pela sociedade como um todo. Partindo dessa premissa, segundo os ensinamentos de Paulo Freire (2004), a educação para a democracia deve reconhecer que a tarefa do educador não se resume à transmissão de conteúdos, mas ao ato de ensinar a pensar certo.

Entretanto, sabemos que, comumente, muitos outros aspectos se erguem na contramão da efetiva gestão democrática na escola, seja em função da ausência de políticas públicas mais eficientes e direcionadas ao êxito do ensino na escola pública, seja a partir das burocracias e ações perpetradas por ações governamentais, tanto estaduais quanto federais. Fato é que a escola pública precisa cada vez mais se libertar das amarras tradicionais, investindo em projetos e realizações que visem fortalecer a construção do projeto pedagógico, mas também à formação humana, política e social daqueles/as que dela usufruem (DOURADO, et al, 2003).

Ainda, conforme nos foi possível aprender, a condição humana é substância primordial ao processo de aprendizagem, afinal, “nesse movimento, entende-se que o ato de gerir a escola

e dinamizar o ensino na sala de aula, tem como eixo nuclear a concepção de educação, do pedagógico e da avaliação enquanto elementos fundamentais no processo de formação do sujeito social (CARVALHO, 2006, p. 179). Assim é que pensar a educação permeada pela concepção democrática do ensino nos possibilita compreender que, além de atuar na promoção do saber historicamente construído, a escola tem a função de promover o pensamento crítico diante da realidade social circundante e isso se faz através de práticas educativas que, segundo o autor, são sempre políticas.

De modo bastante singular, as entrevistas evidenciaram que não basta haver um discurso que coloca o projeto pedagógico como sendo a “espinha dorsal” da escola, sem que isso seja acompanhado de práticas formativas e educativas cuja natureza seja, verdadeiramente, alicerçada pela concepção democrática. De alguma forma, embora seja visível um horizonte para que isso aconteça na referida escola, ainda se delineiam muitos entraves face ao desenvolvimento pleno da gestão democrática, com vistas à promoção da plena cidadania no ensino público. Para Carvalho (2006, p. 182), “o ato de a escola organizar o trabalho educativo configurado no projeto político pedagógico significa dizer que ela fez uma opção para trilhar pelo caminho da democracia”. Entretanto, reforça o autor, “a questão central não está na dificuldade de elaboração do projeto, tampouco em concretizar as suas decisões, o problema reside na concepção, na compreensão em que consiste a natureza de uma sociedade democrática, conseqüentemente, da escola democrática” (CARVALHO, 2006, p. 182).

Conforme as reflexões do autor, é possível compreender que a questão central que se apresenta é a escola democrática só será efetivamente construída a partir do trabalho e participação coletiva. Isso não significa que não aparecerão entraves, que não surgirão embates, opiniões divergentes, enfim, conflitos diversos, afinal como bem nos ensina Carvalho (2006, p. 183), a democracia não acontece sem luta, visto que ela não é algo que está naturalmente posto. Para esse autor, “é evidente que não se constrói democracia sem conflito. O exercício democrático na sociedade, também na escola é permeado por interesses divergentes”, e é justamente para mediar esse espaço constituído por relações humanas que o Projeto Político Pedagógico se configura como um eixo central do caráter democrático norteador das práticas educativas na escola.

Para tanto, finalizamos com o compromisso de reforçar a necessidade e a importância de se desenvolver práticas educativas construídas coletivamente, subsidiadas pela formação humana e democrática, bebedoras da fonte da igualdade, liberdade e da justiça, especialmente porque a escola é uma das responsáveis pela formação dos estudantes e sua comunidade em

geral para a vida em sociedade. Isso se justifica por compreendermos que “a participação democrática permite uma gama de experiências básicas aos estudantes e sua educação moral. Enfrentar os problemas que, inevitavelmente, se apresentam na vida coletiva, sem refutá-los nem solucioná-los mecanicamente, mas conversando com justiça e solidariedade” (PUIG *et al*, 2000, p. 24).

A partir das devolutivas dos sujeitos participantes da pesquisa e das reflexões teóricas que alicerçaram a nossa caminhada, foi possível observar o quanto será preciso progredir rumo à educação democrática na escola, ainda, constatar o fato de que, embora desde há muito se fale em gestão democrática, isso ainda reflete uma ausência de conhecimento muito grande por parte da gestão escolar, já que, de algum modo, o discurso não reflete as práticas que subsidiam o cotidiano da escola. Daí a importância de cada vez mais pesquisadores/as se debruçarem sobre essa temática, trazendo-a para o palco central em torno das reflexões sobre a verdadeira concepção democrática como práxis de uma educação pública de qualidade e autônoma.

7 CONSIDERAÇÕES DA PESQUISA

Apresentamos, nessa parte do trabalho, uma síntese do que esse estudo nos permitiu constatar em relação às práticas democráticas de uma escola estadual pública urbana. A presente pesquisa se efetivou no município de Juscimeira/MT cuja problemática foi elucidar como a equipe gestora e os membros do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar concebem e exercem a democracia nas relações cotidianas da escola. Para concretizar o estudo, foram realizadas a revisão de literatura referente à temática, a análise documental e a entrevista semiestruturada. As referências teóricas nos permitiram refletir sobre a democracia e os princípios da gestão democrática. A investigação se desenvolveu a partir de uma abordagem qualitativa, tecida à luz da dialética.

O objetivo principal buscou investigar a concepção e prática da democracia que mobilizam a relação educativa em uma escola pública estadual. Para a análise dos eixos, foram delineados três objetivos específicos que assim correspondem: 1) analisar a concepção de democracia que mobiliza a prática educativa na escola, tendo como interlocutores a equipe gestora e membros do Conselho Deliberativo da escola investigada; 2) investigar a concepção de educação e democracia que alicerça o Projeto Político Pedagógico da escola; 3) compreender os dilemas e possibilidades para o exercício da democracia na escola pública.

Os sujeitos da pesquisa foram cinco participantes, sendo dois membros da equipe gestora: a Diretora e a Coordenadora pedagógica, e três representantes de segmentos do CDCE, sendo uma Professora, uma Mãe e uma Aluna. Vale ressaltar a receptividade e disposição dos participantes em relação à pesquisa, que se disponibilizaram a conceder a entrevista. Foi possível constatar, através da pesquisa empírica, que ainda se faz vigente uma cultura popular pouco participativa dos membros do Conselho, principalmente dos segmentos dos pais, funcionários e dos alunos que compõem o CDCE, isso se revela em pouco conhecimento formativo voltado aos segmentos, o que culmina na ausência de mais envolvimento dos representantes em relação as funções que são de responsabilidade do Conselho Escolar.

O estudo destacou desde os movimentos originários da gestão democrática em nível nacional até o percurso em nível de implementação desse modelo em Mato Grosso, com as suas repercussões na escola pública, proporcionando importantes conhecimentos acerca das fragilidades do processo democrático das instâncias deliberativas na escola pesquisada: os resultados das análises mostram que é preciso um esforço coletivo para transformar a participação instrumental em participação ativa, numa perspectiva democrática popular.

Cabe salientar, ainda, o fato de que a pesquisa foi um momento de extrema aprendizagem, que deixou marcas distintas na minha experiência profissional, ora positivas, ora negativas. À medida que fui aprofundando nas leituras, questioneei minhas concepções acerca da democracia e me deparei com a desestruturação e reestruturação do meu pensamento em relação à gestão democrática na escola pública. A análise dos dados, obtidos através das narrativas dos participantes, gerou angústias e inquietações sobre minha própria prática, pois também sou professora e, sem sombra de dúvidas, aprendi muito com essa experiência. Muitas foram as vezes em que as demandas com prazos curtos impossibilitaram a participação efetiva dos sujeitos integrantes dos segmentos selecionados para a entrevista. Assim, enfrentei dificuldades para reunir todos os interessados, outras vezes por desinteresse dos próprios envolvidos, que reduzem sua participação à democracia representativa e não se consideram aptos e nem percebem a importância de sua presença face as tomadas de decisões.

Vale ressaltar que também já vivenciei a experiência de ocupar um cargo na gestão escolar. Durante cinco anos estive à frente da direção dessa escola, palco da pesquisa, vivi as experiências mais incríveis possíveis, mas também os anos mais desafiadores, uma vez que esse período foi marcado por um momento crítico na Educação: em 2019, tivemos a maior greve dos profissionais da educação da história de Mato Grosso e em 2020, a pandemia do Covid-19, época em que as aulas foram suspensas e só puderam retornar de forma remota. Essa situação

gerou conflitos de opiniões, tanto por parte dos profissionais, quanto dos pais e alunos, que estavam emocionalmente abalados com a realidade que vivenciamos. Em julho do mesmo ano, saí de licença maternidade, encerrando meu período como dirigente da escola, fui afastada das atividades profissionais, não exatamente como havia planejado, mas grata pelas oportunidades e desafios que vivenciei neste período. Seguramente, se algum dia retornar a essa posição, as minhas convicções e práticas educativas serão direcionadas e geridas com base no verdadeiro viés da gestão democrática, conforme pude aprender por meio dessas reflexões.

Os dados da pesquisa revelaram que a gestão democrática ainda é um ideal a ser alcançado na escola pública, principalmente pela distância entre o discurso de democracia e como isso se efetiva na prática cotidiana. Percebemos que o discurso democrático ainda não se instalou efetivamente na consciência de todos os representantes de segmentos da escola. Apesar disso, as reflexões produzidas ao longo do trajeto da pesquisa nos levam a entender que a gestão democrática ainda não se efetivou no interior da escola, mas está em processo de construção, e que apesar do longo caminho a ser percorrido, há possibilidades do seu fortalecimento por parte da equipe gestora e dos membros, representantes dos segmentos no Conselho Deliberativo.

É imprescindível ressaltar nossa consciência em relação às limitações nesse estudo, sobretudo ao pensarmos a escola pública em sua totalidade. Acreditamos na escola de qualidade e acessível a todas as pessoas, a partir de práticas humanizadas e sujeitos conscientes de sua importância na sociedade. Ao se recriar democraticamente, através de novas práticas e concepção de poder, participação e autonomia, a que os participantes da pesquisa chamaram de sentimento de pertença, a comunidade escolar assegurará a liberdade e a igualdade de direito de todos os envolvidos no processo educativo.

Necessário se faz, ainda, reiterar o fato de que, diante da proposta de se debruçar sobre a prática da democracia na escola, muitos são os desafios que se erguem, principalmente no sentido de não haver uma concepção julgadora das devolutivas, embasada em simplismos e juízos de valor, mas apresentar, à luz das teorias estudadas, reflexões que podem direcionar as ações organizativas das instituições escolares para a efetiva implementação da democracia no âmbito da escola. Sem desconsiderar que cada Instituição precisa lidar com a própria realidade e é a partir dela que os processos formativos devem ser construídos, reiteramos com Puig et al (2000, p. 28) a importância de se propor práticas coletivas em que tanto professores quanto alunos sejam responsáveis pelo andamento qualitativo da escola. Para o autor, “uma escola democrática é, sobretudo, uma instituição que facilita em níveis acessíveis a participação do

aluno, esperando que adquira autonomia e a responsabilidade que permitem incrementar paulatinamente a amplitude de sua participação na comunidade”.

Os estudos realizados demonstraram que o tema é relevante no cenário atual da educação e contribuíram para o desenvolvimento de reflexões sobre gestão democrática, fortalecendo a democracia no cotidiano da escola, em oposição ao autoritarismo e concentração de poder que contrariam princípios do poder público assegurados em lei. Além disso, é importante conceber a gestão democrática não apenas enquanto política de governo, mas como uma conquista e resultado de lutas intensas de muitos educadores, tornando-se um poderoso instrumento que possibilita uma educação social de qualidade, embasada por valores e práticas que se complementem, afinal, “a construção de um clima escolar democrático supõe estabelecer um conjunto de valores que delimitem e referenciem as práticas pedagógicas que, de acordo com esses valores, definem a vida e o trabalho escolar” (PUIG et al, 2000, p. 29).

Os resultados, como já mencionado, no entanto, evidenciaram aspectos contraditórios entre a concepção e a prática de democracia na escola pública, demonstrando que o exercício das práticas democráticas-participativas está fragilizado no contexto escolar, sendo ainda um ideal a ser concretizado.

Mesmo ciente de que chegar até aqui não foi simples nem fácil, sigo rumo à defesa na certeza de que todas as contribuições serão de grande valia e enriquecimento para esse estudo. Dessa forma, reforço que a grande relevância dessa pesquisa consiste na contribuição à equipe gestora e aos membros do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar, a fim de que repensem a forma de organização da escola e, assim, possam lançar um novo olhar para a Gestão Democrática, concebendo-a como instrumento que fortalece a democracia participativa na escola, bem como a outros/as pesquisadores/as que, a partir das discussões aqui iniciadas, poderão dar vida a novas pesquisas acerca da democracia na escola, assunto importante e urgente de ser discutido e refletido, com vistas à melhoria e efetiva prática democrática para um ensino público de qualidade e muito mais comprometido com a formação humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABNT. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6028: **informação e documentação**: resumos. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em:

<http://www.abnt.org.br/noticias/3870--normas-do-comite-brasileiro-de-informacao-e-documentacao-em-consulta-nacional> – Acesso em: 13 out. 2017.

ACÚRCIO, Marina Rodrigues Borges. **A gestão da escola**. Coleção Pitágoras. Belo Horizonte: Artmed, 2014.

ALVES, Fernanda Batista. **Gestão Escolar e democracia: visão dos professores sobre os processos de legitimação do poder na escola**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho – UNINOVE, São Paulo, p. 115, 2016.

ANTUNES, Ângela. **Aceita um conselho?** Como organizar o Colegiado Escolar. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire. 2002.

ARAÚJO, Ulisses F. **A construção de escolas democráticas**: histórias sobre complexidade, mudanças e resistências. SP, Moderna, 2012.

ASSALIN, Ester. **Gestão democrática e o modelo gestor na Educação Pública de Mato Grosso: Um estudo de uma escola da rede pública estadual em Jaciara-MT**. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Mato Grosso. Cáceres, p. 186, 2018.

BARBOSA, J.P. S.; FERNANDES, D. G.; PACHECO, W. R. S., A relação teoria e prática no processo de formação docente. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, Cajazeiras, PB, n. 2, p. 332-340, set. 2017. Disponível em:

<https://cfp.revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/pesquisainterdisciplinar/article/view/380/pdf>. Acesso em: 24/02/2022.

BASTOS, Manoel de Jesus. A Importância da Didática na Formação Docente. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 02, Vol. 14. pp 64-70 janeiro de 2017.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**: uma defesa das regras do jogo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

BORGES, Laura Brandalise; MOTA, Lizandra Karine; NEIRA, Marcos Antônio Ribas de. **Os desafios da aprendizagem durante a pandemia do Covid-19 em uma escola de Juscimeira-MT**: um relato de professores. ANPAE/NORTE. Rio Branco-AC, 2021.

BORON, Atílio A. “**Democracia e Neoliberalismo**: história de uma relação infeliz”. 6.ed. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Secretaria Municipal de Educação, 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 15 de julho de 1996. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510/2016** que determina diretrizes éticas específicas para as ciências humanas e sociais (CHS). Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 21 de mai. de 2022.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação direta de inconstitucionalidade nº 282/MT de 05 de novembro de 2019**. Disponível em: <https://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/862032343/acao-direta-de-inconstitucionalidade-adi-282-mt-mato-grosso>. Acesso em: 21 de mai. de 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília.1988. Disponível em https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 21 de mai. de 2022.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 21 de mai. de 2022.

BRISOLLA, Livia Santos; DUTRA, Norivan Lustosa Lisboa. **Projeto político pedagógico da escola:** o elemento essencial do trabalho do coordenador pedagógico. *Dialogia*, São Paulo, n. 33, p. 33-46, set./dez. 2019.

CAMARGO, Emerson Rodrigo. **A gestão (democrática) da escola pública: (re) produção dos sentidos de democracia nas vozes de seus sujeitos-gestores e sujeitos-professores.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP. Ribeirão Preto, p. 243, 2016.

CARVALHO, Ademar de Lima. (Org.). **Coordenação pedagógica:** princípios, prática e utopia. Curitiba: CRV. 2017.

_____. **A qualidade na educação:** uma exigência possível. *Série-Estudos – Periódico do Mestrado em educação da UCDB*. Campo Grande – MS, n.29, p. 19-28. Jan/jun. 2010.

_____. **O Projeto Político Pedagógico:** Concepções e Práticas. **Rev. de Edu. Pública**, Cuiabá v. 17 n. 35 p. 421-439 set./dez. 2008.

_____. **A formação centrada na escola:** a ponte edificadora do projeto político pedagógico. In: *Profissionais da educação, políticas, formação e pesquisa/ Filomena Maria de Arruda Monteiro e Maria Lúcia Muller/orgs. ANPED-CO: Edufmt*. 2006. p. 187-191.

_____. **Os caminhos Perversos da Educação:** A luta pela apropriação do conhecimento cotidiano da sala de aula. Cuiabá: EDUFMT, 2005

CHIAVENATO, Idalberto. **Gerenciando com Pessoas:** transformando o executivo em um excelente gestor de pessoas. 8. ed. Rio de Janeiro, RJ. Elsevier, 2015.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** Petrópolis: Vozes. 2006.

COMÊNIO, J. A. **Didática Magna.** 8.ed. São Paulo: Martins Fontes. 2012.

COSTA, Marilda de Oliveira; DOMICIANO, Cássia. Austeridade Fiscal, autoritarismo e política educacional: as mudanças legislativas na gestão democrática do sistema estadual de ensino e da escola pública de Mato Grosso. **Educar em Revista**.v.36, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/zgg9t5bVfygGghTdJfqFvxz/?format=html&lang=en>. Acesso em: 23 de mai. de 2022.

CUNHA, Gabryelle Rahyara Miranda Castro da. **Gestão escolar e a democracia: o que pensa e pratica a equipe escolar do ensino fundamental I**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, p. 132, 2020.

CURY, C.R. Jamil. **O Conselho Nacional de Educação e a Gestão Democrática**. Rio de Janeiro, Vozes, 1997. In: OLIVEIRA, Dalila (org.). *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

DANTAS, Jacqueline Wanderley Marques. A gestão democrática e o seu papel na construção de um espaço autônomo e propiciador de uma pedagogia libertadora. **Revista Clóvis Moura de Humanidades**, Teresina, v. 1, n. 1, p. 24-32, jan. 2015. Disponível em: <https://revistacm.uespi.br/revista/index.php/revistaccmuespi/article/view/14/5>. Acesso em: 26 maio 2022.

DE SOUZA MINAYO, Maria Cecília; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes Limitada, 2011.

DOMICIANO, Cassia; COSSETIN, Márcia; DRABACH, Nádia. **Gestão democrática no Estado de Mato Grosso: conquista ameaçada pela implantação de políticas educacionais conservadoras**. Cadernos de Pesquisa, São Luís, v. 28, n. 1, jan./mar, 2021. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa>
Acessado em 03 de novembro de 2021.

DOURADO, Luiz Fernandes. *et al.* **Gestão escolar democrática: a perspectiva dos dirigentes escolares da rede municipal de ensino de Goiânia-GO**. Coleção Políticas Educacionais, Goiânia: Ed. Alternativa, 2003.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: Limites e Perspectivas**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007.

DUBLANTE, Carlos André Sousa. **Gestão democrática: o processo de representação nos conselhos escolares na rede pública municipal de São Luís, MA**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, p. 338, 2016.

ESPÓSITO, Laura Natália Coelho. **Práticas docentes e a instituição de relações democráticas entre professor e aluno**. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC-SP. São Paulo, p.133, 2020.

FAZENDA, Ivani C.A. **Dificuldades comuns entre os que pesquisam educação**. In Metodologia da pesquisa educacional/Ivani Fazenda/org.12. Ed. São Paulo. Cortez, 2010.

FRANCO, Maria Amélia do Santoro. **Pesquisa como ciências da educação**. Campinas: papiros, 2003.

FRANCO, M. A. S.; PIMENTA, S. G. **Didática: embates contemporâneos**. 3.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

FRANCO, Maurita César de Moraes. **Gestão democrática participativa em comunidades de aprendizagem: a perspectiva de profissionais de uma escola pública da rede estadual de ensino de Rondonópolis -MT**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso. Rondonópolis, p.93, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____. **A educação na cidade**. Prefácio de Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres; notas de Vicente Chel5. Ed. São Paulo, Cortez, 2001.

_____. **À Sombra desta Mangueira**. São Paulo, Olho d'Água, 2000b, (3ª ed.).

_____. **Pedagogia da Indignação. Cartas Pedagógicas e Outros Escritos**. São Paulo, Editora UNESP, 2000a.

_____. **A importância do ato de ler, em três artigos que se completam**. São Paulo, Cortez Editora (1ª ed. de 1982), 1997.

_____. **Cartas a Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FRIGOTTO, G. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional.** In Metodologia da pesquisa educacional/Ivani Fazenda/org.12. Ed. São Paulo. Cortez, 2010.

GADOTTI, M. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar.** 1 ed. São Paulo: Publisher, 2007. Disponível em: <http://www.paulofreire.org>. Acessado em: 20 de julho de 2022.

_____. **História das ideias pedagógicas.** 13.ed. São Paulo: Ática, 2016.

_____. **Autonomia da Escola.** 6. ed. São Paulo: Cortez, (Guia da escola cidadã; v.1), 2004.

_____. (org.). **Paulo Freire: uma biobibliografia.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1996.

GASPARIN, J.C. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico–Crítica.** 5. ed. Campinas: AutoresAssociados LTDA, 2012.

GHEDIN, Evandro, FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na Construção da pesquisa em educação.** 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

GOMES, Adriano Sabino. **As dimensões da gestão no processo de organização escolar: significados para a equipe gestora.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso. Rondonópolis, p.140, 2017.

HEGETO, L. C. F. **A didática na formação de professores: uma análise a partir dos manuais de didática geral.** Reunião Científica Regional da ANPED. Educação, movimentos sociais e políticas governamentais. 24 a 27 de julho de 2016/UFPR-Curitiba/Paraná.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão Democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva**. 13.ed. Campinas, S.P: Papyrus, 2017.

_____. Democracia, educação e gestão educacional na sociedade brasileira contemporânea.

EccoS – Revista Científica, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 65-87, jan./jun. 2006.

HORTON, Myles e FREIRE, Paulo. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 2ª. Ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1976.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 25.ed. São Paulo: Cortez, 2016.

_____. **Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas**. In: CANDAU, Vera Maria (org.), **Didática, currículo e saberes escolares**. 14.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2015.

_____. **Organização e Gestão Escolar: teoria e prática**. 6.ed. Goiânia: Ed. Alternativa, 2014.

_____. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 12.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **O Campo Teórico-Investigativo e Profissional da Didática e a Formação de professores**. In: **Didática e formação de professores: perspectivas e inovações**. Goiânia, CEPED, PUC Goiás, 2012.

LIMA, Licínio C. **Organização Escolar e Democracia Radical**. Paulo Freire e a Governação Democrática da Escola Pública. São Paulo, Cortez / Instituto Paulo Freire, 2000.

LIMA, Márcia Regina Canhoto de. **Paulo Freire e a Administração Escolar: a busca de um sentido**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

LUCK, Heloísa. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 8ed. Petrópolis - Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

_____. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. 9.ed. Curitiba: Editora: Positivo, 2009.

_____. **Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores**. In: **Em Aberto**, n° 72 (Gestão Escolar e Formação de Gestores, jun. de 2000, p. 11-34).

MARCATO, Célio Tiago. **Gestão democrática da escola pública: a participação como princípio da democracia.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, p. 72, 2017.

MARTINS, José do Prado. **Gestão educacional:** uma abordagem crítica do processo administrativo da educação. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

MARTINS, P. L. O.; ROMANOWSKI, J. P. **A Didática na formação pedagógica de professores nas novas propostas para os cursos de licenciatura.** In: DALBEN, A. I. L. de F. *et al.* (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente.* Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MASETTO, M. T. **Didática: a aula como centro.** 13.ed. São Paulo: FTD, 2015.

MATO GROSSO. **Constituição do estado de Mato Grosso.** Cuiabá: Assembleia Legislativa de Mato Grosso, 1989. Disponível em: al.mt.gov.br/arquivos/parlamento/ssl/constituicao-estadual.pdf. Acessado em: 21 de novembro de 2021.

_____. **Lei 7.040, de 1º de outubro de 1998.** Lei da gestão democrática. Diretrizes Educacionais. Estado de Mato Grosso. Secretaria de Estado de Educação. Cuiabá: 1998. Disponível em: http://site.seduc.mt.gov.br/cdce/Lei_7048-98.pdf. Acessado em 21 de novembro de 2021.

_____. **Lei Complementar 049, de 01 de outubro de 1998.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso e dá outras providências. Disponível em: <https://www.al.mt.gov.br/legislacao/5990/visualizar>. Acessado em 19 de novembro de 2021.

MENESES, J. G. C. **Estrutura e Funcionamento da Educação Básica: Leituras.** São Paulo: Pioneira, 1998.

MOURA, Adriana Dias de. **Educação e democracia: um estudo comparado entre o pensamento de Paschoal Lemme (1904-1997) e o de Anísio Teixeira (1900-1971).** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará. Belém, p. 148, 2015.

MORAES, Telma Elizabete de. **Sentidos e significações da gestão democrática: da previsibilidade à efetividade nas escolas públicas estaduais do município de Itapetininga/SP**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos. Sorocaba. P.237, 2015.

MOREIRA, Marilene Fonseca Dias. **Os Conselhos Deliberativos das Escolas Públicas: Democracia ou Simulacro?**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, p. 106, 2017.

MOROSINI, M.; FERNANDES, C. **Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções**. Educação por escrito, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.
_____. **Estado de conhecimento e questões do campo científico**. Revista da Educação. Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-116, jan./abr. 2015.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO Lorena Machado do; NEZ, Egeslaine. **Estado de Conhecimento: A Metodologia na Prática**. Revista Humanidades e Inovação. V.08, n.55, 2021. Cf em
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/download/4946/3336>.
Acesso em 28 de maio de 2022.

OLIVEIRA, Carla Pereira de Moraes. FARIAS, Emiliana Inácio de; BASTOS, Luciana; JESUS, Vanda Balione Rodrigues da Silva de. **A gestão democrática da unidade escolar pública para a universalização e a qualidade da educação básica**. Web Artigos, 2011. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/a-gestao-a-gestao-democratica-da-unidade-escolar-publica-para-a-universalizacao-e-a-qualidade-da-educacao-basica/81084>. Acessado em 14 de janeiro de 2022.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão Democrática da Educação**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Edilma M. **Gestão Escolar Democrática: participação e função da escola**. Centro Universitário Salesiano, Americana, SP. 2011.

PARO, Vitor Henrique. **Professor: artesão ou operário?** São Paulo: Cortez. 2018.

_____. **Diretor escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez. 2015.

_____. **Administração escolar: Introdução crítica.** 17. ed. São Paulo, Cortez, 2013.

_____. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino.** – São Paulo: Ática, 2007.

_____. **Escritos sobre educação.** 1. ed. São Paulo: Xamã, 2001.

_____. **Gestão da Escola Pública: a Participação da Comunidade.** In: **R. bras. Est. pedag.** v 73, n. 174, p.255-290, maio/ago. Brasília, 1992.

PEREIRA, Antonio Cezar. **Democratização da gestão e conselho escolar: o caso de uma escola pública no município de Ipui-PE.** Dissertação de Mestrado – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, p. 99.2016.

PERRENOUD, Philippe. **A formação dos professores no século XXI.** 6.ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

PIMENTA, S.G. **Movimentos críticos da didática: Resistência ao tecnicismo/Neotecnicismo Neoliberal. Presença pedagógica na sala de aula.** Belo Horizonte, MG, ed.146. p. 12-21, nov. 2018.

_____. **A construção da didática no GT Didática–análise de seus referenciais.** **Revista Brasileira de Educação,** v. 18, n. 52, p. 143-162, 2013.

_____. (Org.). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PITANO, Sandro de Castro; STRECK, Danilo Romeu; MORETTI, Cheron Zanini. **As tramas da participação na pedagogia freiriana: fundamentos para uma democracia radical.** *Civitas*, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 109-118, jan.-abr. 2020.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E.C. de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PUIG, J. M. *et al.* **Democracia e participação escolar: propostas de atividades.** São Paulo: Moderna, 2000.

RICHARDSON, Roberto Jarry *et al.* **Pesquisa social: métodos e técnicas.** São Paulo: atlas, 1985.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: Por uma docência de melhor qualidade.** 5.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

ROBERTO, Fernanda Ribeiro Ruffo. **O conceito de personalidade democrática nos primeiros trabalhos de Paulo Freire (1940-1960): conexões com a atualidade.** Dissertação de mestrado apresentada à faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP, 174p, 2021.

ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P. L. O. e JUNQUEIRA, S, R. A. **Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente.** 12. Ed. Curitiba: Champagnat, 2013.

SÁ, Giedre Terezinha Ragnini. **A gestão educacional na contemporaneidade e a construção de uma escola emancipatória à luz da teoria de Antônio Gramsci.** Campinas, SP: Mercado de Letras. 2011. P. 97-134.

SAMPAIO, Dulce Moreira. **A pedagogia do ser: educação dos sentimentos e dos valores humanos.** Petrópolis: Vozes, 2004.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **O Gestor educacional de uma escola em mudanças.** 7.ed. São Paulo: Pioneira, 2015.

SANTOS, Terezinha de Faria Ávila. **Gestão democrática na Escola Pública: olhar dos educadores da rede municipal de Rondonópolis.** Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Mato Grosso. Instituto de Ciências Humanas e Sociais – Programa de Pós-Graduação em Educação, Rondonópolis, 2014.

SAUL, Ana Maria e SAUL, Alexandre. **O saber/fazer docente no contexto do pensamento de Paulo Freire: contribuições para a Didática.** Cad. Pesq., São Luís, v. 24, n. 1, jan./abr. 2017.

_____. Mudar é difícil, mas é possível e urgente: um novo sentido para o Projeto político-pedagógico na escola. **Revista Teias** v. 14 • n. 33 • 102-120 • (2013): Dossiê Especial.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** 25.ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVEIRA, J. S. **Gestão Democrática na Perspectiva do Diretor de Escola.** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de São Paulo. - Guarulhos, p. 166, 2016.

SIQUEIRA, Juliana Nunes Cordeiro de. **Contribuições da gestão escolar democrática nas concepções de democracia e justiça de estudantes.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, p. 133. 2017.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** 7.ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

SOARES, Enio José Porfirio. **Análises discursivas sobre a (des)construção do conceito de democracia: dizeres e fazeres no contexto escolar.** Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP, Ribeirão Preto, p. 171. 2015.

SOARES, Gilson Lopes. **Conselho Escolar: Instrumento da Gestão Democrática ou Autoritarismo Velado?** – Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, p.129, 2016.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução a Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.**, São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELLOS, C. S. **Para onde vai o professor: resgate do professor como sujeito de transformação** 8. ed. São Paulo: Libertad, 2008.

VEIGA, I. P. A. **A prática pedagógica do professor de didática**. 21. Ed. Campinas: Atlas, 2016.

_____. (Org.) **Lições de Didática**. 9.ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2011.

_____. **Educação básica e educação superior: projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus. 2004.

_____. **Projeto Político Pedagógico: uma construção possível**. Campinas: Papyrus, 1995.

VIANNA, Ilca Oliveira de Almeida. **Planejamento participativo na Escola: um desafio ao educador**. 5.ed. São Paulo: EPU, 2010.

VIEIRA, Leandro Costa. **Escola Experimental de Tempo Integral e Gestão democrática: um estudo do cotidiano escolar**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, p.156, 2015.

ZAGURY, Tânia. **Escola sem conflito: parceria com os pais**. 12.ed. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2016.

APÊNDICES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



Apêndice A – CARTA DE ANUÊNCIA PARA PESQUISA EM CAMPO

Eu, _____ assessor pedagógico da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT), do município de Juscimeira-MT, por meio deste termo, declaro que tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa **“Educação e Democracia: Concepção e Prática Educativa Na Escola Pública”**, a ser realizada na escola estadual Antônio José de Lima. A pesquisa será realizada por Mayara Carlotto de Novais, RG: _____ CPF: _____, telefone: _____, e-mail: _____, mestranda do programa de pós-graduação em Educação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Rondonópolis (UFR), na linha de pesquisa: Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais, matrícula: _____, sob a orientação do professor Dr. Ademar de Lima Carvalho, que poderá ser contatado através do telefone: _____ ou pelo e-mail: _____.

Fui informado pela pesquisadora sobre as características da pesquisa e objetivo de compreender qual concepção e prática da democracia mobilizam a relação educativa na escola estadual Antônio José de Lima, no município de Juscimeira-MT, sob os olhares dos educadores, pais e alunos, e os benefícios que a pesquisa tende a possibilitar, tanto aos participantes, que terão suas opiniões valorizadas, já que poderão refletir suas práticas e concepções de educação e democracia na escola, quanto outros profissionais e pesquisadores igualmente poderão se beneficiar dos resultados da pesquisa, por esta se tratar do universo da área, e poderá, ainda, orientar ações políticas e transformações necessárias à atuação docente.

Igualmente fui informado sobre os procedimentos metodológicos que envolverão esta pesquisa: estado do conhecimento dos últimos cinco anos sobre o tema proposto; análise documental, sendo necessário disponibilizar o Projeto Político Pedagógico (PPP) e entrevista semiestruturada com gravação em áudio, para esta ação será necessário disponibilizar o espaço físico da escola que será pesquisada.

Nestes termos, a Assessoria Pedagógica da Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso em Juscimeira – MT está ciente de suas responsabilidades como Instituição coparticipante desse projeto de pesquisa, bem como do compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia desses aspectos.

Juscimeira, 22 de março de 2020.

Assinatura e carimbo



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE
Segmento: alunos menores de idade

Prezado (a) estudante,

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa de mestrado **com o título** ‘EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA: CONCEPÇÃO E PRÁTICA EDUCATIVA NA ESCOLA PÚBLICA, que será desenvolvida por Mayara Carlotto de Novais, portadora do RG _____ e CPF: _____, residente à _____, nº _____, sob a orientação do Prof. Dr. Ademar de Lima Carvalho, na linha de pesquisa Formação de Professores e Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade Federal de Rondonópolis, email: secppgedu.ufmt@hotmail.com e telefone (66) 3410-4035.

A pesquisa tem por **objetivo** compreender qual concepção e prática da democracia mobilizam a relação educativa na escola pública, no município de Juscimeira, estado de Mato Grosso, sob os olhares dos educadores, pais e alunos.

Os **procedimentos metodológicos** que envolvem a pesquisa são: realizar o estado do conhecimento dos últimos cinco anos sobre o tema proposto, ou seja, pesquisar tudo que já foi produzido nesse período sobre o tema estudado; análise dos documentos da escola e entrevista semiestruturada gravada em áudio. Caso aceite participar como voluntário, sua participação será nesta última etapa, respondendo à entrevista.

Para participar da pesquisa, seu pai, sua mãe ou responsável também receberá um termo para assinar autorizando a participação. Ressalto, ainda, que você não receberá nenhum valor em dinheiro e nem precisará pagar nada.

Sua participação na entrevista poderá **gerar riscos mínimos** como: tomar o seu tempo, ficar indisposto ou cansado durante a entrevista, podendo também ocorrer constrangimento ou desconforto ao responder alguma questão. Como formas de minimizar essas possíveis ocorrências, serão asseguradas medidas, a fim de evitar danos ou atenuar seus efeitos, obedecendo aos critérios definidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que dispõem sobre os princípios éticos de pesquisas que envolvem seres humanos:

- A entrevista para coletas de dados será agendada previamente, sendo possível remarcar a data de realização, caso você ache necessário;
- Você terá acesso ao conteúdo e às perguntas com antecedência, caso seja da sua vontade
- Terá liberdade para não responder quaisquer questões que julgar constrangedoras na hora da entrevista;
- Poderemos interromper a gravação em áudio, em qualquer momento se você desejar, ou a pesquisadora providenciará tal interrupção, caso sejam observadas alterações de humor durante a coleta de dados;
- Você terá acesso aos dados individuais, após terem sido transcritos, e decidir dentre as informações fornecidas, as que podem ser tratadas de forma pública;
- Sua privacidade será respeitada, assim como a confidencialidade das informações pessoais, para divulgação do resultado da pesquisa poderá escolher um nome fictício, caso queira.

- Você poderá desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Caso sejam identificados danos decorrentes da participação na pesquisa, o diálogo com a pesquisadora e o CEP poderão ser requeridos, através dos endereços indicados abaixo, para que se discutam possíveis soluções.

A entrevista será realizada de forma online, através do google Meet, sendo disponibilizado o link de acesso via WhatsApp com antecedência aos participantes, conforme dias e horários combinados, estas medidas de segurança serão adotadas para evitar os riscos de contaminação em relação à COVID-19, visto que, no momento compreendido para essa etapa, o país ainda se encontra em estado crítico de contaminação causada em função da pandemia.

A pesquisa **tende a possibilitar benefícios** tanto aos participantes, que terão suas opiniões valorizadas e poderão refletir sobre suas práticas e concepções de educação e democracia na escola, quanto outros profissionais e pesquisadores poderão se beneficiar dos resultados da pesquisa, por esta tratar do universo da área, e poderá, ainda, orientar ações, políticas e transformações necessárias à atuação docente.

A pesquisadora e seu orientador estarão à disposição para quaisquer esclarecimentos no endereço eletrônico e contatos indicados abaixo, em qualquer etapa da pesquisa, caso surjam dúvidas sobre o projeto e sua participação, a qualquer momento poderá contatá-los.

Considerando os esclarecimentos acima, caso aceite participar da pesquisa, assine, por gentileza, este documento em duas vias expressas de igual teor. Uma via é sua e a outra é da pesquisadora responsável e integrará o acervo da pesquisa. Em caso de recusa, ou se a qualquer momento resolver desistir de participar, você não terá nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição em que a pesquisa está registrada.

CONTATOS

Pesquisadora:

Mayara Carlotto de Novais: Telefone: _____ E-mail: _____

Orientador:

Prof. Dr. Ademar de Lima Carvalho: Telefone: _____ E-mail: _____

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA –

UFR CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS

Coordenadora Profa. Dra. Raquel Gonçalves Salgado

Endereço: Avenida dos Estudantes, 5055 - Bairro: Cidade Universitária, Rondonópolis-MT -

CEP: 78.735-901- Telefone: (66)3410-4153 - E-mail: cepcur@ufmt.br

Horário de funcionamento: segunda à quinta das 13h às 17h

Eu, _____, fui informado (a) dos objetivos da pesquisa, de maneira clara e detalhada, e esclareci todas as minhas dúvidas. Sei que, a qualquer momento, poderei solicitar novas informações e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar, se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de esclarecer as minhas dúvidas.

Juscimeira – MT, ____/____/2022.

Pais/responsáveis: _____

Endereço: _____

Telefone: _____

Autorizo meu filho (a) a participar da pesquisa () Sim () Não



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a),

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa de mestrado **intitulada** ‘EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA: CONCEPÇÃO E PRÁTICA EDUCATIVA NA ESCOLA PÚBLICA’, desenvolvida por Mayara Carlotto de Novais, portadora do RG _____ CPF: _____, residente à _____, sob orientação do Prof. Dr. Ademar de Lima Carvalho, no âmbito da linha de pesquisa Formação de Professores e Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), da Universidade Federal de Rondonópolis, email: secppgedu.ufmt@hotmail.com e telefone (66) 3410-4035.

A pesquisa tem por **objetivo** compreender qual concepção e prática da democracia mobilizam a relação educativa na escola estadual Antônio José de Lima, no município de Juscimeira – Mato Grosso, sob os olhares dos educadores, pais e alunos. E os **objetivos específicos** são: a) Analisar as diretrizes do estado sobre a gestão democrática e Projeto Político Pedagógico da escola, identificando a importância dos instrumentos que fortalecem a democracia participativa na escola: Projeto Político Pedagógico (PPP) e Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar (CDCE); b) Identificar como os educadores (diretor, coordenador pedagógico, professores e outros servidores) concebem e praticam a democracia no exercício profissional no espaço da escola; c) Investigar como os pais e alunos concebem a democracia e participam das decisões da vida da escola.

Os **procedimentos metodológicos** que envolvem a pesquisa são: realizar o estado do conhecimento dos últimos cinco anos sobre o tema proposto; análise documental e entrevista semiestruturada gravada em áudio, caso aceite participar como voluntário, sua participação consistirá nesta última etapa respondendo uma entrevista.

A sua participação na entrevista semiestruturada poderá **gerar riscos mínimos** como: tomar o tempo dos participantes, indisposição para participação, cansaço em função dos momentos de entrevista, podendo também ocorrer constrangimento ou desconforto ao partilhar pensamentos e sentimentos nunca revelados.

Como formas de minimizar essas possíveis ocorrências, algumas serão asseguradas medidas, a fim de evitar danos ou atenuar seus efeitos, obedecendo aos critérios definidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que dispõem sobre os princípios éticos de pesquisas que envolvem seres humanos, como forma de garantir a liberdade de participação buscando assegurar:

- a) Agendar previamente a realização da entrevista para coletas de dados;
- b) Será possível remarcar a data de realização da entrevista, caso solicitado;
- c) Permitir o acesso ao conteúdo e às perguntas com antecedência, caso seja da vontade do participante;
- d) Liberdade para não responder questões que julgar constrangedoras na hora da entrevista;
- e) Será aceita solicitação de interrupção da gravação em áudio pelo participante ou a própria pesquisadora poderá providenciá-la, caso sejam observadas alterações de humor durante a coleta de dados;

- f) Acesso aos dados individuais após terem sido transcritas e decidir dentre as informações fornecidas, as que podem ser tratadas de forma pública;
- g) Terá sua privacidade respeitada, assim como a confidencialidade das informações pessoais, para divulgação do resultado da pesquisa poderá escolher um nome fictício, caso queira.
- h) Desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo.

Caso sejam identificados danos decorrentes da participação na pesquisa, o diálogo com a pesquisadora e o CEP poderão ser requeridos, através dos endereços indicados abaixo, para que se discutam possíveis soluções.

A entrevista será realizada de forma online, através do google Meet, sendo disponibilizado o link de acesso via WhatsApp com antecedência aos participantes, conforme dias e horários combinados, estas medidas de segurança serão adotadas para evitar os riscos de contaminação em relação à COVID-19, visto que, no momento compreendido para essa etapa, o país ainda se encontra em estado crítico de contaminação causada em função da pandemia.

A pesquisa **tende a possibilitar benefícios**, tanto aos participantes, que terão suas opiniões valorizadas e poderão refletir suas práticas e concepções de educação e democracia na escola, quanto outros profissionais e pesquisadores poderão se beneficiar dos resultados da pesquisa, por esta tratar do universo da área, e poderá, ainda, orientar ações, políticas e transformações necessárias à atuação docente.

A pesquisadora e seu orientador estarão à disposição para quaisquer esclarecimentos no endereço eletrônico e contatos indicados abaixo, em qualquer etapa da pesquisa, caso surjam dúvidas sobre o projeto e sua participação, a qualquer momento poderá contatá-los.

Considerando os esclarecimentos acima, caso aceite participar da pesquisa, assine, por gentileza, este documento em duas vias expressas de igual teor, rubricando as páginas 1 e 2. Uma via é sua e a outra é da pesquisadora responsável e integrará o acervo da pesquisa. Em caso de recusa, ou se a qualquer momento resolver desistir de participar, você não terá nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição em que a pesquisa está registrada.

Mayara Carlotto de Novais Matrícula: 200202027 PPGEduc

CONTATOS

Pesquisadora:

Mayara Carlotto de Novais – Telefone: _____ E-mail: _____

Orientador:

Prof. Dr. Ademar de Lima Carvalho – Telefone: _____ E-mail: _____

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA –

UFR CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS

Coordenadora Profa. Dra. Raquel Gonçalves Salgado

Endereço: Avenida dos Estudantes, 5055 - Bairro: Cidade Universitária, Rondonópolis-MT -

CEP: 78.735-901- Telefone: (66)3410-4153 - E-mail: cepcur@ufmt.br

Horário de funcionamento: segunda à quinta das 13h às 17h

Eu.....RG.....
....., CPF....., considerando o exposto,
CONFIRMO ter sido informado (a) por escrito e verbalmente dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa. Sanei todas as minhas dúvidas e estou ciente de que poderei solicitar mais informações a qualquer momento. Assim, **DECLARO** o meu consentimento em participar da pesquisa e **AUTORIZO** a publicação dos dados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações bibliográficas) e a gravação da entrevista.

Juscimeira – MT, ____/____/2022.

Assinatura do/a participante



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



APÊNDICE D – CARACTERIZAÇÃO DO/A PARTICIPANTE (EQUIPE GESTORA E PROFESSOR)

1. Segmento que representa nesta pesquisa

- () Diretora
 () Coordenadora pedagógica
 () Secretária
 () Representante de professores no CDCE

2. Idade _____

3. Identidade de Gênero: () Feminino () Masculino () Outro

4. Formação: () Ensino fundamental

() Ensino médio

() Superior Curso: _____ Instituição: _____ Ano: _____

5. Possui Pós-Graduação: Especialização () Mestrado () Doutorado ()

Curso: _____ Instituição: _____

6. Profissão: _____ Área de atuação: _____

7. Segunda licenciatura: () Não () Sim () Cursando

Curso: _____ Instituição: _____

8. Tempo de atuação profissional:

- () 1 a 5 anos
 () 6 a 10 anos
 () 11 a 15 anos
 () 16 a 20 anos
 () 21 a 25 anos

9. Experiência profissional:

- () Direção Tempo _____
 () Coordenação Tempo _____
 () Secretaria Tempo _____
 () Membro do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar/tempo _____
 () Outros/especifique/tempo _____

10. Vínculo: Efetivo () Contrato ()

11. Alguma observação (se tiver): _____



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



APÊNDICE E – CARACTERIZAÇÃO DO/A PARTICIPANTE (PAIS E ALUNOS)

1. Segmento que representa nesta pesquisa
 Representante do segmentos de pais/mães
 Representante do segmento de alunos
2. Idade _____
3. Identidade de Gênero: Feminino Masculino Outro
4. Se aluno, responda as questões a seguir:
 Turma que está cursando _____
 Período que estuda: matutino vespertino noturno
 Tempo que estuda nesta escola: _____
 Tempo que representa o segmento de alunos nesta Instituição: _____
5. Representante de Pais
 Formação:
 Ensino fundamental
 Ensino médio
 Superior Curso: _____ Instituição: _____ Ano: _____
6. Pós-Graduação: Especialização Mestrado Doutorado
 Curso: _____ Instituição: _____
7. Profissão (Pais/mães): _____ Área de atuação: _____
8. Tempo que representa o segmento de Pais no CDCE: _____
9. Idade do filho/a: _____ Turma que estuda: _____
10. Alguma observação (se tiver): _____



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



APÊNDICE F – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

EIXOS TEMÁTICOS

- I. EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA
 - II. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO – PPP
 - III. CONSELHO DELIBERATIVO DA COMUNIDADE ESCOLAR – CDCE
-

I. EDUCAÇÃO E DEMOCRACIA

1. O que você entende por Democracia?
2. De que forma a educação na escola pública pode contribuir para a formação de um sujeito democrático?
3. Para você, o que garante a efetivação da gestão democrática na escola?

II. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO – PPP

1. Para você, o que é o PPP e qual a importância dele na escola?
2. De que maneira a gestão democrática contribui para a construção do Projeto Político-Pedagógico?
3. Na sua opinião, qual é a importância da participação da comunidade no processo de construção e de reestruturação do PPP na escola?

III. CONSELHO DELIBERATIVO DA COMUNIDADE ESCOLAR – CDCE

1. Qual é a função do Conselho deliberativo na escola, na sua opinião?
2. Em relação as reuniões Ordinárias do CDCE, ele tem um cronograma anual definido no início do ano letivo? Esse cronograma é seguido?
3. Com que frequência o CDCE se reúne?
4. Tem na escola, em lugar visível ou de fácil acesso, a convocação, o cronograma das reuniões ordinárias, a ata das reuniões, para que todo mundo tenha conhecimento dos assuntos que foram encaminhados pelo CDCE?
5. De que forma as decisões tomadas pelo CDCE são repassadas para a comunidade escolar em geral?
6. Enquanto representante do CDCE, de que maneira você exerce a democracia na escola?
7. E o que te motivou a participar do CDCE?