Universidade Federal da Paraíba - UFPB
Centro de Ciências Sociais Aplicadas - CCSA
Programa de Pós-Graduação em Administração - PPGA
Curso de Mestrado Acadêmico em Administração

SILVANA MÁRCIA BATISTA DE LACERDA

A PRÁTICA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA EM ESCOLAS PÚBLICAS: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE UMA ESCOLA PÚBLICA MILITARIZADA E OUTRA NÃO MILITARIZADA DE UMA CAPITAL DO NORDESTE

JOÃO PESSOA - PB
2018

SILVANA MÁRCIA BATISTA DE LACERDA

A PRÁTICA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA EM ESCOLAS PÚBLICAS: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE UMA ESCOLA PÚBLICA MILITARIZADA E OUTRA NÃO MILITARIZADA DE UMA CAPITAL DO NORDESTE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Administração.

Área de concentração: Administração e Sociedade

Orientador: Prof. Dr. Samir Adamoglu de Oliveira.

Coorientador: Prof. Dr. Wilson Honorato Aragão.

JOÃO PESSOA – PB
2018

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L131p Lacerda, Silvana Marcia Batista de.
A prática da gestão democrática em escolas públicas: um estudo comparativo entre uma escola pública militarizada e outra não militarizada de uma capital do Nordeste / Silvana Marcia Batista de Lacerda. - João Pessoa, 2018.
123 f.

Orientação: Samir Adamoglu de Oliveira.
Coorientação: Wilson Honorato Aragão.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCSA.

1. Gestão democrática. 2. Conselho Escolar. 3. Participação Escolar. I. Adamoglu de Oliveira, Samir. II. Honorato Aragão, Wilson. III. Título.

UFPB/CCSA

SILVANA MÁRCIA BATISTA DE LACERDA

A PRÁTICA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA EM ESCOLAS PÚBLICAS: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE UMA ESCOLA PÚBLICA MILITARIZADA E OUTRA NÃO MILITARIZADA DE UMA CAPITAL DO NORDESTE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Administração no Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba.

Área de concentração: Administração e Sociedade.

Aprovada em: 12/12/2018

BANCA EXAMINADORA

Prof.º Dr. Samir Adamoglu de Oliveira (Orientador)
Universidade Federal da Paraíba (PPGA/UFPB)

Prof.º Dr. Wilson Honorato Aragão (Coorientador)
Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB)

Prof.ª Dr.ª Ana Lúcia de Araújo Lima Coelho (Examinadora Interna)
Universidade Federal da Paraíba (PPGA/UFPB)

Prof.º Dr. Guilherme Ataíde Dias (Examinador Externo)
Universidade Federal da Paraíba (PPGCI/UFPB)

Ao meu aba pai, o “Mestre dos mestres”, por ter me conduzido até aqui; a minha família, em especial, ao meu pai Oliosvaldo (in memoriam) e a minha mãe Francinete, por serem essenciais em minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me capacitado, fortalecido e permitido ir adiante, pois, sem Ele, não chegaria a lugar algum, porque d'Ele vem minha força para não desistir diante dos obstáculos;

Aos meus pais, Oliosvaldo Batista (in memoriam) e Francinete Lacerda, pelos ensinamentos, pelo amor, pelo exemplo e por tudo o que fizeram por mim e que levarei comigo para sempre;

Aos meus irmãos, Sérgio Ricardo, Cristina Maria, Lígia Cristina, Henrique César, Rosana Cláudia, Marcílio Jorge e Márcio Roberto, pelo companheirismo, apoio e amor fraterno sem igual;

Aos meus sobrinhos, Cammyla Gabrielle, Jorge Augusto, Carlos Eduardo, Vinícius, Emilly Cristina e Rafael Miguel, por serem minha fonte de inspiração, a quem chamo carinhosamente de Ca-Jo-Ca-Vi-Em-Ra;

Aos meus cunhados, Elinaldo, Gracilene, Márcia, Winiston e Rosângela, pelas palavras de motivação;

Aos meus #bestfriends da UFPB para a vida, Víctor Hugo, Laianne Macedo, Ysabelle Rocha, Suellen Mouta e José Milton pela força e pela torcida;

As minhas #friendsforever do campo de pesquisa para a vida, a Tenente Ana Lúcia e a Sargento Celeida Lacerda pelo apoio, pelo carinho e pelo laço família construído;

Às #friends do apartamento, pelo acolhimento e pela torcida, em especial, a Socorro Silva e Renata Praxedes;

À nova #friend da reta final para a vida, a Professora Rejane, que revisou e cuidou tão bem da minha cria chamada VITÓRIA. A ti só tenho a resumir: és mais um anjo que veio para contribuir;

Aos irmãos e pastores da minha igreja, pelas orações, pela força e pelo apoio;

Aos amigos que, próximos ou distantes, mantiveram-se presentes e contribuíram imensamente com suas palavras de incentivo;

Aos Professores, Dr. Marcelo de Souza Bispo, a quem sou grata, por ter iniciado o trabalho, e pelos ensinamentos que levarei comigo; em especial, ao Prof.º Dr. Wilson Honorato Aragão, pelos grandes ensinamentos, para o trabalho e para a vida, pelo acolhimento, pela compreensão e pela cordialidade nos instantes de dificuldade na execução do encerramento deste trabalho;

Aos últimos, porém não menos importantes, deixo minha gratidão a todos os professores, técnicos, funcionários e terceirizados da UFPB, que caminharam comigo, orando,

acreditando e torcendo. Vocês foram fundamentais nessa trajetória. Não os citarei, pois foram muitos, no entanto os classifico como anjos enviados do Senhor;

Às duas Instituições de ensino que foram pesquisadas, pelo apoio e pela contribuição para o trabalho;

À Capes, pelo apoio financeiro através da bolsa, que me possibilitou a realização desse sonho.

“Combati o bom combate, acabei a carreira e guardei a fé”. (Apóstolo Paulo)

RESUMO

Este estudo traz uma análise das práticas da gestão democrática em escolas públicas, por meio de um estudo comparativo entre uma escola pública militarizada e outra não militarizada de uma capital do Nordeste. Para realizar a pesquisa, adotamos uma abordagem qualitativa. Os dados foram coletados por meio de entrevistas, que chamamos de conversas informais, com um roteiro semiestruturado, e da técnica *shadowing*, um tipo de observação não participante, além da análise de documentos. Para proceder à análise do trabalho, utilizamos os Estudos Baseados em Prática (EBP). No que se refere aos resultados, podemos afirmar que, embora, nas duas instituições de ensino pesquisadas, haja indícios de democracia em algumas situações, em outras, não evidenciamos práticas democráticas, razão por que não podemos caracterizá-las como detentoras de uma gestão democrática plena. Constatamos, ainda, que o maior entrave para defini-las como praticantes de uma gestão democrática em sua plenitude foi a falta de participação dos que constituem a comunidade escolar, o que nos fez concluir que ter um Conselho Escolar não é o suficiente para que se tenha de fato uma participação que gere democratização e descentralização de poder. Além disso, a falta de participação é um problema decorrente de uma cultura enraizada na sociedade que necessita de conscientização que resulte em uma transformação cultural. Esses resultados nos fizeram entender que não é a nomenclatura militar ou não militar que poderá configurar uma gestão democrática, mas as práticas dessa gestão em sua realidade.

Palavras-chave: Gestão democrática. Conselho Escolar. Participação Escolar.

ABSTRACT

This research presents an analysis of the democratic management practices in public schools, through a comparative study between a militarised public school and a non-militarised public school of a capital from Brazil's northeast. In order to carry out the research, it was used a qualitative approach. The data were collected through interviews, known as informal conversations, with a semi-structured script, the shadowing technique, a kind of non-participant observation, and also a document analysis. For the purpose of analyzing the work, it was used the Studies Based on Practice (SBP). As a result, it can be affirmed that, despite the fact that in both educational institutions surveyed, although democratic practices was not seen, there are just signs of democracy in some situations, that is why them could not be characterized as having a completely democratic management. Moreover, it also showed that the greatest obstacle in defining them as practitioners of democratic management in its fullness was the lack of participation of those whose constitute the school community, which led us to conclude that having a School Council is not enough to have, in fact, a participation which generates democratization and decentralization of power. In addition, the lack of participation constitutes a problem which comes from a culture rooted in a society in need of awareness, whom result is a cultural transformation. To sum up, through these results it could be understood that it is not the military or non-military nomenclature that can set up a democratic management, but the practices of that management in their reality.

Keywords: Democratic Management. School Council. School Participation.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Conceitos de prática..... 52
Quadro 2 - Resumo do trabalho de campo..... 69

LISTA DE SIGLAS

ANPAE - Associação Nacional de Política e Administração da Educação

APMF - Associação de Pais, Mestres e Funcionários

CE - Conselho Escolar

EBP – Estudos Baseados em Prática

EaD – Educação a Distância

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FMI – Fundo Monetário Internacional

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDEC - Conferência Internacional de Educação Democrática

IDEN - *Internation Education Network*

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OD – Orçamento Democrático

PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola

PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola

PNE – Plano Nacional da Educação

PPP – Projeto Político-pedagógico

TPE – Todos pela Educação

UEX - Caixa Escolar Unidade Executora

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UNESCO - Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 15
2 REFERENCIAL TEÓRICO 23
2.1. A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA 23
2.1.1 A gestão democrática na Reforma Educacional 23
2.1.2 A gestão democrática e a legislação 25
2.2 A DIREÇÃO ESCOLAR: FUNÇÃO E FORMAS 30
2.2.1 A função da direção escolar 30
2.2.2 As formas e critérios de selecionar o diretor escolar 33
2.3 O CONSELHO ESCOLAR 37
2.3.1 Conselho Escolar: uma prática democrática desafiadora 37
2.3.2 As funções e as atribuições dos Conselhos Escolares 40
2.4 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO 43
2.4.1 Projeto Político-pedagógico: alicerce de um processo pedagógico 43
2.4.2 A construção do Projeto Político-pedagógico e suas dificuldades 45
2.4.3 A relação entre a gestão democrática, os Conselhos Escolares e o projeto político-pedagógico 47
2.5 ESTUDOS BASEADOS EM PRÁTICA (EBP) 51
2.5.1 A educação na vertente das práticas 54
2.5.2 A gestão escolar democrática pela lente das práticas 56
3 METODOLOGIA 60
3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 60
3.2 O ACESSO AO CAMPO DE PESQUISA 61
3.3 DESCRIÇÃO DO PERCURSO METODOLÓGICO 63
3.4 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS 70
4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS 72
5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS 95
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 104
REFERÊNCIAS 106
APÊNDICE A 118
APÊNDICE B 119
ANEXO A 120
ANEXO B 121
ANEXO C 122
ANEXO D 123

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, no Brasil, houve três momentos que marcaram a educação do país: o primeiro foi do período do seu descobrimento até 1930, em que se vivenciou uma educação tradicional e religiosa; o segundo, que compreende os anos de 1930 até 1964, quando se estabeleceu a educação jesuíta; e o terceiro, que teve início depois da reviravolta política do pós-64[1], que se estendeu até 1985, quando surgiu a educação autoritária advinda do período militar, em que predominou o tecnicismo educacional.

Em 1985, houve uma nova perspectiva em educação, a "educação para todos", que percorre até os dias atuais (GADOTTI, 2000). Esse caminho histórico percorrido pela educação em nosso país explica o fato de as instituições escolares dependerem de uma administração que acompanhasse o que era exigido pela sociedade, em cada momento vivenciado ao longo de sua evolução. Devido a isso, o trabalho dos administradores, hoje chamados de gestores educacionais, foi sofrendo alterações na forma de administrar ou de gerir, conforme era demandado pela sociedade (PEDROZA, 2013).

Nesta pesquisa, enfatizamos a democracia, que surgiu desde o ano de 1985, e está presente até hoje. Defini-la é dizer que existe uma liberdade organizada, em que todos discutem e decidem a respeito de algo em prol de um bem comum: a coletividade. Nesse processo, a autonomia, a participação e a representação devem estar presentes para que seja possível garantir a vez, a voz e o voto de todos. Porém, é necessário entender que "o princípio democrático não elimina a existência das estruturas de domínio, mas implica uma forma de organizá-lo. Isso caracteriza o princípio democrático como princípio de organização da titularidade e exercício do poder" (CANOTILHO, 2002, p. 290).

Com a democracia que surgiu em 1985, foi elaborado, há mais de trinta anos, o artigo 205 da Constituição Federal, que apresenta três objetivos essenciais da educação: "o pleno desenvolvimento da pessoa", "o preparo da pessoa para o exercício da cidadania" e "a qualificação da pessoa para o trabalho" (BRASIL, 1988). Na educação, por intermédio de uma parceria entre o Estado, a família e a sociedade, também se busca fazer com que o educando possa se desenvolver de modo que se qualifique para o mercado de trabalho, como está estabelecido na Constituição Federal (SILVA, 2000, p. 314-315).

Com o surgimento da democracia no âmbito educacional nasceu a "educação democrática". No que se refere a esse tipo de educação, Singer (2008) acredita que algumas

[1] Nesse período de 1964-1985, o país viveu um contexto da ditadura militar, e a sociedade vivenciou um ambiente de violência, censura, repressão, exílio e prisão.

propostas educacionais centradas na liberdade e na gestão participativa já apresentaram várias definições, no decorrer dos últimos cento e cinquenta anos, como as romantizadas (a Pedagogia, que tem o aluno como o centro), as escolas livres, as progressistas, as alternativas e as democráticas. As escolas democráticas não são consideradas um acontecimento novo nem restrito a poucos países, mas um fato recorrente hoje em dia, em uma sociedade desenvolvida ou não, tradicional ou moderna, rica ou pobre. Entretanto, sua evidência e seu crescimento têm sofrido oscilações (SINGER, 2008).

Quando o governo adotou novas políticas, visando, imediatamente, à reforma educacional, a descentralização apareceu e fez com que a educação passasse a ser, em grande parte, não mais uma responsabilidade da União, mas dos estados e dos municípios, o que reduziu sua responsabilidade quanto ao papel social do Estado. De uma forma ampla, o objetivo semelhante entre as reformas seria justamente o de fazer mudanças na gestão e na forma como os sistemas educacionais funcionam (RODRIGUÉZ, 2004). Segundo Pedroza (2013), o setor educacional foi marcado por muitas mudanças no final dos anos de 1990, e a gestão educacional passou a ser observada detalhadamente, para que pudesse passar por alterações positivas, principalmente no que diz respeito à educação básica, quando adotadas as sugestões de uma gestão democrática.

Hora (2009) define a gestão democrática como aquela em que todos os que fazem parte do processo participam dele. E como a participação é vista não apenas como um direito, mas também como um dever de todos os membros de uma sociedade democrática, pode-se pressupor que a participação e a democracia são conceitos estreitamente associados. Seguindo esse mesmo ponto de vista, Pellegrini (1986, p. 127) afirma que:

> [...] a grande riqueza da participação de todos está na medida em que cada grupo ou cada pessoa traz para o grupo as suas percepções sobre a realidade que o cerca, quando os objetivos definidos e os planos de ação estão impregnados dessas diferentes percepções.

Quando se discute sobre a gestão democrática como um tipo de gestão participativa, automaticamente se deve pensar no engajamento e no envolvimento de todos os que constituem a ‘comunidade escolar’ - professores, funcionários, alunos, pais e os que estão no entorno da instituição, que formam a comunidade externa à escola. Esse envolvimento da comunidade fará com que o processo de gestão da escola seja visto como um centro ativo, e ela “[...] passará a confiar na ação educativa e no professor e a ver a escola como um local onde possa se conscientizar e discutir seus problemas, buscar apoio e oportunidades para sua

solução" (VIANNA, 1986, p. 54). Segundo Kaufmann (2014), com base no Plano Nacional de Educação (PNE), acredita-se que o bom relacionamento entre a escola e a sociedade, no ambiente da gestão democrática, proporciona um avanço na qualidade social da educação e assegura a unidade nos processos decisórios, por meio da participação de todos, em prol de um objetivo em comum.

Luck (2011) diz que a gestão democrática tem como fundamento, basicamente, três princípios: "a descentralização do poder", "a participação" e "a transparência". Assim, quando o poder estiver sendo descentralizado, tanto as ações quanto as decisões serão planejadas sem que haja um predomínio hierárquico. A participação de todos na análise dos problemas é possibilitada por meio de uma interação e ação coletiva. Não basta ter a descentralização do poder e a participação de todos, mas que todas as ações e decisões sejam claras e que todos as conheçam, para que seja fundamentado o último, porém, não menos importante, princípio da transparência.

A gestão democrática, segundo Kaufmann (2014), é desenvolvida por meio de algumas ferramentas essenciais, entre elas, a elaboração do Projeto Político-pedagógico (PPP) e os Conselhos Escolares (CE). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº. 9.394, de 1996, conhecida como LDB em seu artigo 14, adota princípios da gestão democrática, no que se refere à Educação Nacional, que fala da participação dos profissionais da educação na elaboração de projetos pedagógicos e em Conselhos Escolares (BRASIL, 1996).

De acordo com Dourado (2003, p.56), o Projeto Político-pedagógico (PPP) pode ser caracterizado "[...] como um dos principais instrumentos para a organização do trabalho e das atividades da escola e, particularmente, para a definição de sua própria organização pedagógica".

Um dos elementos centrais, para que a gestão democrática nas escolas seja implantada, é o Conselho Escolar, considerado

> [...] um órgão colegiado composto por representantes de todos os segmentos da escola e também da comunidade local. Reside nesse fato a sua primeira singularidade. Diferentemente de outros órgãos colegiados existentes na escola, o Conselho Escolar necessita da participação de todos os segmentos que, em geral, compõem o universo escolar: estudantes, pais, funcionários, professores e diretor (TV ESCOLA, 2011).

Assim, se os segmentos que constituem a escola não forem participativos, não há como dizer que, de fato, o Conselho Escolar seja efetivo. Sobre a relevância dos Conselhos Escolares na escola, Hora (2009, p. 57) refere que

> [...] a criação do Conselho Escolar é fundamental, pois o processo de discussão nas comunidades escolares implanta a ação conjunta com a corresponsabilidade de todos no processo educativo. Através desse mecanismo de ação coletiva, é que efetivamente serão canalizados os esforços da comunidade escolar em direção à renovação da escola, na busca da melhoria do ensino, e de uma sociedade humana mais democrática.

Os Conselhos Escolares têm um recurso que é essencial para a gestão democrática e que usam nas reuniões - a fala. Vygotsky (1987, p. 34) diz que "[...] a fala consiste na materialização do pensamento em palavras, sendo que suas condições de uso e significado dependem do contexto e dos emitentes e ouvintes". Outro aspecto que faz dos Conselhos Escolares uma ferramenta relevante é a representação dos seus pares. Os integrantes dos Conselhos são escolhidos democraticamente, por meio do voto, por todos os que lhe são confiados os instrumentos materiais e culturais. São eles os responsáveis por tomar decisões, para que professores, pais, funcionários, diretores e alunos possam discutir, elaborar e decidir a respeito dos assuntos que se refiram à escola (KAUFMANN, 2014). Portanto, entende-se que o Conselho Escolar se configura como o órgão máximo da gestão democrática de uma escola, composto por todos aqueles que dela fazem parte, interna e externamente, a fim de proporcionar melhorias e atender à comunidade escolar de forma geral.

Nesta pesquisa, diferentemente do que acontece na maioria dos estudos que abordam questões referentes à gestão e à organização, em que, segundo Santos e Alcadipani (2015), geralmente se pretendem compreender esses fenômenos a partir de aspectos formais e estáticos, será analisada a prática da gestão democrática com base nos Estudos Baseados em Prática (EBP) desenvolvidos pela Gherardi, que tem alguns colaboradores, como Bispo (2011), por exemplo. Por meio dos EBP, poderemos deixar a análise meramente formal/estática e adotar uma que seja processual e dinâmica.

O lócus de estudo da pesquisa são duas instituições públicas de ensino de uma capital do Nordeste: uma militarizada, que faz parte da Rede Estadual de Ensino; e outra não militarizada, da Rede Municipal de Ensino. Neste estudo, vamos compará-las, com o intuito de compreender se o fato de uma ser militarizada, e a outra, não, impacta a forma de gerir a ponto de apresentar uma gestão mais democrática, menos democrática ou de não existir democracia em sua gestão.

Em nossa pesquisa tivemos como foco os Conselhos Escolares pelo fato de concordarmos com o pensamento de Kaufmann (2014) e Dourado (2003), pelo fato desses autores os considerarem relevantes por representarem todos os segmentos, que constituem a

escola tendo como incumbência deliberar as ações que são necessárias para o bom andamento da escola na construção de uma gestão democrática, juntamente com o Projeto Político-pedagógico, que é o responsável por norteá-los para tudo o que diz respeito à instituição de ensino.

Nesse contexto procuramos responder ao seguinte problema de pesquisa: **Como se caracterizam as práticas da gestão democrática em uma escola pública militarizada e uma não militarizada?**

Nessa perspectiva, definimos o seguinte objetivo geral: Analisar as práticas de gestão democrática em uma escola pública militarizada e outra não militarizada de uma capital do Nordeste. Para isso, foram elencados os seguintes objetivos específicos: (1) Caracterizar a estrutura e a composição do Conselho Escolar; (2) Analisar a relevância das práticas do Conselho Escolar na construção da gestão democrática; (3) Investigar as práticas de provimento do cargo de diretor e seus desdobramentos no modelo de gestão democrática; e (4) Compreender o Projeto Político-pedagógico e suas práticas na implantação da gestão democrática.

Este trabalho se justifica porque, segundo Gadotti (2004), o fato de uma escola adotar uma gestão democrática não significa, necessariamente, que poderá resolver todos os problemas do ensino ou da educação: "mas a sua implementação é, hoje, uma exigência da própria sociedade, que a enxerga como um dos possíveis caminhos para a democratização do poder na escola e na própria sociedade" (GADOTTI, 2004, p. 92).

A relevância desta pesquisa pode ser vista a partir do momento em que observamos que a gestão democrática está presente em movimentos nacionais e internacionais que tratam da educação democrática, como o que aconteceu no final dos anos de 1990 nos Estados Unidos e em escolas da Europa, onde foi construída a Rede Internacional de Educação Democrática, o *International Education Network* (IDEN), que articula iniciativas de organizações educativas que promovem a democracia da gestão e do conhecimento. Assim, estudantes, professores e funcionários participam da gestão e elaboram o currículo com base no interesse dos alunos (EDUCAÇÃO INTEGRAL, 2017).

No ano de 2000, o Brasil começou a participar dessa rede. Sete anos mais tarde, em 2007, a cidade de Mogi das Cruzes - SP recebeu a 15ª Conferência Internacional de Educação Democrática (IDEC), com debates sobre a democracia no ensino e seus desdobramentos no âmbito da educação mundial. Em 2013, foi apresentado o manifesto 'Mudar a Escola, Melhorar a Educação: transformar um País' (EDUCAÇÃO INTEGRAL, 2017). E, finalmente, em 2017, na cidade de Hadera, em Israel, foram realizadas a 25ª Conferência

Internacional de Educação Democrática (IDEC) e a 1ª Conferência Hadera pela Educação Inovadora (SINGER, 2017). Na ocasião, Helena Singer, que, atualmente, é consultora do Centro de Referências em Educação Integral, foi a única brasileira presente no evento.

Segundo Singer (2017), o maior obstáculo para que uma educação pública seja integral, viva e democrática é a transformação da cultura. Entende-se a cultura, inclusive, como uma limitação, para que haja de fato uma participação efetiva. De acordo com Carvalho (2016), para que o processo democrático seja consolidado, cada cidadão que faz parte da comunidade escolar deve ter consciência do seu papel, não só como indivíduo, mas também como ser humano responsável e como parte do sistema. Nesse sentido, almeja-se que a educação seja protagonista na democratização por meio de um diálogo, em que a voz seja um instrumento utilizado dentro e fora da escola, de modo que ultrapasse os muros e alcance toda a sociedade**.**

Observando o que consta na Constituição Federal e na LDB, percebemos que as leis, por si sós, não garantem uma gestão democrática. A Constituição Brasileira de 1988 declara, em seus princípios fundamentais que o país é um Estado democrático de direito (art.1.º) e que nele "Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos dessa Constituição" (art. 1.º, Parágrafo primeiro). Seguindo a mesma orientação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, em seu art. 3.º (inciso VIII), estabelece como um dos seus princípios a gestão democrática do ensino público. Isso significa dizer que a democracia está consagrada como base da organização social brasileira e que seu exercício está proposto no sistema educacional. Logo, compreender como democratizar uma escola em uma sociedade que ainda peca contra os princípios básicos da democracia será a contribuição social desta pesquisa. Entendemos que promover a participação é imprescindível e, para isso, é fundamental fortalecer a relação entre os integrantes que compõem a comunidade escolar - os gestores, os professores, os funcionários, os pais/responsáveis e os estudantes.

Kaufmann (2014) pontua que a integração da comunidade escolar, por meio de uma gestão que seja participativa, resultaria na solução de muitos dos problemas existentes nas escolas, já que alguns deles, como, por exemplo, a evasão escolar, a falta de qualidade no ensino e a exclusão surgem justamente por causa das dificuldades de se desenvolver uma gestão democrática concreta e da falta de um relacionamento real, que envolva os gestores, os professores e a comunidade escolar. Para Libâneo (2004, p. 36)

> A escola não pode ser mais uma instituição isolada em si mesma. Compreende-se, que a escola deverá estar mobilizada com os atores sociais dentro e fora do ambiente escolar. Na escola de gestão democrática, o gestor é o sujeito que facilita a interação e participação da escola com a comunidade, de forma que a escola seja aberta a propostas inovadoras de forma participativa e democrática, visando o bem comum de toda comunidade.

Luck (2006, p. 31) entende que "preparar a comunidade escolar para a gestão democrática é a essência da transformação do sistema de ensino", pois o envolvimento e o engajamento dos que fazem parte da comunidade escolar proporcionam, conforme sua participação, várias ferramentas por meio das quais é possível melhorar a educação e melhorar a qualidade do sistema educacional. Lima (2007) enuncia que uma escola que visa à democracia deve adotar um tipo de administração que possibilite que todos os membros que fazem parte da comunidade escolar participem do processo de educação que ela promove.

Quando uma escola não apresenta essa relação entre os membros constituintes da comunidade escolar, por meio de um diálogo coletivo no trabalho para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, ela demonstra que não visa à construção de uma cidadania humana nem tem uma gestão democrática. Então, sob o ponto de vista teórico, a pesquisa poderá contribuir para mostrar que a escola pode ou não apresentar uma gestão democrática, seja ela gerida por um militar ou por um civil. Isso vai depender de como é feito esse trabalho coletivo.

A contribuição prática da pesquisa será de oferecer mecanismos que possibilitem a operacionalidade funcional de práticas democráticas para as escolas pesquisadas, levando em consideração o quanto a participação tem a dizer em relação à existência da gestão democrática e, assim, proporcionar mudanças no que se refere às práticas escolares e oferecer o que exige a sociedade, na medida em que, segundo Gadotti (2004), sabemos ser essa exigência o que lhe é de direito e garantido por lei, que é uma educação de boa qualidade e para todos.

E o que nos motivou a desenvolver esse estudo foi o fato de concordarmos com a relevância dessa temática, bem como a necessidade de fazer com que haja uma transformação em nosso sistema educacional nos motivando a buscar uma mudança cultural não apenas no modo de pensar e agir da sociedade em questões referentes ao que seria gestão democrática mas também a onde a mesma pode ser implantada e praticada.

Assim, este trabalho está estruturado em seis capítulos. No capítulo 2, apresentamos o referencial teórico, que serviu de base para o desenvolvimento da pesquisa e foi dividido em

cinco seções: na primeira, sobre a gestão escolar democrática, trazemos uma abordagem sobre a reforma educacional e a legislação; na segunda, que trata da direção escolar, apresentamos suas funções e formas de eleger um diretor; na terceira, tecemos considerações sobre os Conselhos Escolares, com seus desafios, funções e atribuições; na quarta, o Projeto Político-pedagógico (PPP), visto como alicerce de um processo pedagógico, e em que discutimos sua construção e sua relação com a gestão democrática e os Conselhos Escolares; e na quinta, falamos a respeito dos Estudos Baseados em Prática (EBP), visando abordar a educação na vertente das práticas, e a gestão escolar democrática pela lente das práticas; no Capítulo 3, apresentamos a metodologia empregada na pesquisa e o processo de coleta e análise dos dados; no 4, os resultados, as interpretações e as reflexões referentes às práticas da gestão do Colégio Estadual Militarizado e da Escola Municipal Não militarizada; no Capítulo 5, apresentamos as discussões dos resultados e no Capítulo 6 as considerações finais acerca da pesquisa e suas limitações e sugestões para trabalhos futuros.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, tecemos algumas considerações sobre a gestão escolar democrática que surgiu na reforma educacional, as concepções acerca da gestão escolar democrática em meio ao aparato das Leis, especificamente a LDB e a Constituição para a sua aplicação, a funcionalidade da direção escolar, as formas empregadas para se ocupar o cargo de diretor, a definição, os desafios e a função dos Conselhos Escolares e discussões acerca do Projeto Político-pedagógico, considerado o alicerce do processo de ensino e sua construção e relação com a gestão democrática.

2.1 A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

A implantação da gestão escolar democrática no Brasil aconteceu em meio a várias conquistas históricas referentes à área educacional. Apesar de fazer mais de trinta anos que a democracia foi instituída no país, o que vem sendo discutido hoje acerca dessa temática é o distanciamento em relação ao que se diz na teoria com o que de fato se vivencia na prática em nossas escolas públicas.

2.1.1 A gestão democrática na Reforma Educacional

Entre os anos de 1970 e 1980, houve uma centralização do poder, autoritarismo e uma padronização burocrática na educação. A escola se organizava de "fora para dentro" (PEDROZA, 2013). Segundo Mello (1993), nesse tempo, dificilmente a comunidade escolar podia tomar alguma decisão referente aos objetivos, à estrutura e à organização pedagógica, ou até mesmo sobre a própria equipe. Segundo Luck (2005), em 1980 foi dado como um passo inicial em favor da descentralização e da democratização da gestão envolvendo as escolas públicas, o surgimento de muitas reformas educacionais e proposições legislativas, que proporcionaram ao movimento de democratização da gestão escolar um reconhecimento que o fortaleceu e melhorou a qualidade do sistema educacional.

O movimento de democratização da gestão escolar fez com que a educação fosse uma área marcada por várias mudanças nos anos de 1990. Isso aconteceu porque o mercado se transformou diante do capitalismo e da globalização, e a educação teve que acompanhar toda a evolução para se ajustar, conforme o desenvolvimento do mercado no país. Rodriguez (2004, p.18) defende como essencial "um processo de transformação educativa que responde especialmente às demandas dos setores produtivos – preparar os sujeitos para o mundo do

trabalho". Na década de 1990, a descentralização começou a ser disseminada e repercutiu nas políticas de boa qualidade educativa que se tornaram mais fortes. Hoje é fundamental que a escola esteja nas mãos de uma liderança forte e que trabalhe coletivamente, para que a descentralização haja positivamente na prestação dos serviços sociais (PEDROZA, 2013).

Segundo Santos (2011), os sistemas educacionais e os estabelecimentos de ensino são caracterizados por uma rede de relações que envolvem todos os elementos que, de forma direta ou indireta, interferem em seu processo. Isso implica dizer que a direção requer um enfoque de organização que seja inovador. A gestão, por sua vez, estende o exercício de sua função como uma prática social que, quando se aplica em uma organização de ensino, passa a direcioná-la.

De acordo com Noma e Lima (2009), a descentralização da política e a responsabilidade dada à sociedade pelo bem-estar social, originada por meio da minimização do Estado para garantir o cumprimento dos direitos sociais compõem os elementos essenciais de redefinição do Estado fundada nos anos de 1990 no país. A reforma educacional de 1990 deu continuidade aos pressupostos da então Reforma do Estado e foi criada com a finalidade de atender às solicitações neoliberais e, em especial, às recomendações advindas das agências do âmbito internacional, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial e as Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

A reforma que aconteceu no âmbito da educação não foi feita só no Brasil, mas também em alguns países da América Latina, e abrangeu inúmeras vertentes atreladas ao ensino, como legislação, planejamento e gestão educacional, além de financiamento, currículos escolares, avaliação etc. Foi divulgado que sua intenção era de garantir a oferta de Educação básica para todos, o que, consequentemente, daria ao povo brasileiro o mínimo de conhecimento para que se integrasse na sociedade mundial em presença (NOMA; LIMA, 2009). Os Estados latino-americanos na metade do século XX tinham como intuito fazer com que o acesso à educação fosse universalizada em especial ao que se refere à educação básica como forma de fazer com que a sociedade fosse inserida no que diz respeito ao capitalismo e seu desenvolvimento. (COSTA, 2012).

As mudanças começaram a ocorrer com a democracia. Dalbério (2008) define a democracia como um tipo de política que considera todos os sujeitos como membros da comunidade e que a todos deve ser dado o direito de participar da direção e da gestão dos assuntos públicos. A democracia é uma espécie de ponte que liga os anseios, os objetivos e os compromissos de todos os atores presentes no âmbito social-coletivo, com a intenção de se conseguir liberdade e convívio social, "que inclui todos os meios e esforços que se utilizam

para concretizar o entendimento entre grupos e pessoas, a partir de valores construídos historicamente" (PARO, 2001, p. 10).

Segundo está prescrito em nossa Constituição, em seu artigo 206, o ensino deve seguir os princípios da igualdade de condições para que todos tenham acesso à escola e permaneçam nela; o de liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais do ensino [...]; gestão democrática do ensino público, na forma da lei e garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988). Esses princípios são alguns dos exemplos em que encontramos os direitos garantidos pelas leis em relação à aplicação de uma gestão democrática. Esse tipo de gestão também é resguardado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996 conhecida como (LDB).

2.1.2 A gestão democrática e a legislação

A democracia trouxe para as escolas públicas a gestão democrática e foi consolidada em 1988, com a aprovação da Constituição Federal do Brasil. A gestão democrática está presente também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1996 - e no Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE). Nesses documentos presentes em nossa legislação, veremos o que ficou estabelecido em relação a esse tipo de gestão.

Na Constituição de 1988, é apresentada uma previsão de mecanismos de democratização da gestão do Estado, que se refere aos direitos individuais e sociais. O inciso XXXIII do art. 5º expõe que todos os cidadãos têm direito ao acesso à informação, seja de interesse individual, coletivo ou geral, a ser expedida, sob a responsabilidade do órgão competente no prazo determinado por lei:

> [...] todos têm direito de receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral, que serão prestados no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado (BRASIL, 1988).

Conforme está escrito no art. 205 de nossa Constituição, a educação é de responsabilidade do Estado e da família:

> Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Isso reforça a ideia de que a participação de todos os integrantes da escola é sobremaneira importante, que a educação não se faz sozinha e que são necessários o engajamento e o envolvimento dos que a constituem não só internamente, mas também externamente. O artigo 1º, inciso II, também de nossa Constituição Federal, remete-nos à democracia.

> Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:
> II - a cidadania; (BRASIL, 1988).

Entende-se, então, que na gestão democrática, é necessário que haja todo um envolvimento não apenas da escola, mas também de todos aqueles que dela fazem parte. Isso significa que a escola, como um todo, deve trabalhar junto com a comunidade escolar. Contudo, no contexto da própria escola, existem várias situações em que são vivenciados movimentos contrários ao trabalho democrático, em que pessoas primam por um tipo de gestão centralizadora e um trabalho que seja individualizado. Essa situação não é incomum nos contextos de muitas escolas (FERNANDES; VIEIRA, 2009).

Na gestão democrática existe uma necessidade de engajamento daqueles que fazem parte da comunidade, e na educação é necessário que haja o envolvimento da sociedade que busque transformá-la, pois ela não se transforma sozinha, ela é uma via de mão dupla. Um exemplo para essa mudança no âmbito da educação é a Agenda 2030. De acordo com Castro (2018) a Agenda 2030 é um programa de ação que envolve a população e todo o planeta de uma forma geral, e tem como intuito a prosperidade, a paz, liberdade e justiça social no que tange os aspectos econômicos, sociais e ambientais, ela surgiu por meio dos 8 objetivos do Desenvolvimento Sustentável do Milênio e é composta por 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e possui 169 metas, dentre os objetivos o ODS 4 se refere a "Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos" (NAÇÕES, 2015a, p. 1).

Ainda no que se refere ao ambiente educacional, Oliveira e Adrião (2007), perante os marcos legais, diz que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi reformulada oito anos depois da criação da Constituição Federal de 1988, com o intuito de

que nela fossem definidas as diretrizes gerais para a constituição e a gestão dos vários tipos de sistema de ensino. No entanto, vale salientar que, em 20 de dezembro de 1961, havia sido sancionada pelo Ministro da Educação Clemente Mariani a primeira Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024/61, que, posteriormente, sofreu modificações por emendas e artigos e foi reformada pelas leis nº 5.540/68, nº 5.692/71 e substituída pela LDB nº 9.394/96 ainda vigente nos dias atuais (CERQUEIRA et al., 2009).

Assim como na Constituição, na LDB, Lei nº 9.394/1996, a educação é "dever do Estado" e "dever da família" e se diz inspirada nos princípios de liberdade e solidariedade humana:

> Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n° 9.394/96, título II, artigo 3º, inciso VIII, "o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VIII - gestão democrática do ensino público, na forma dessa Lei e da legislação dos sistemas de ensino; [...]". As escolas públicas têm a gestão democrática como a base para o seu ensino. Sua descentralização, oportunizada através da Lei nº. 9.394/96, consolidou a democratização no interior das escolas, com a eleição direta para diretores e a criação do Conselho Escolar (BRASIL, 1996). No inciso VIII do Art. 3º, percebe-se que a escola tem a incumbência de formar seu alunado para a cidadania e para compreender direitos e deveres, bem como instigá-los a serem participativos.

O que é dito no artigo 206 da Constituição foi regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB de 1996 (lei nº 9394/96), visando ampliar o sentido da democratização. O artigo 13 da LDB (BRASIL, 1996) se refere à participação dos professores na elaboração do Projeto Político-pedagógico e seu apoio para promover o envolvimento entre a escola e as famílias:

> Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:
> I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
> (...)
> VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Outro artigo relevante sobre a gestão democrática e que trata do ensino público da Educação Básica é o de nº. 14, que determina:

> Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
> I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
> II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996)

Falar de gestão democrática implica falar em democracia, cidadania, participação e autonomia, como preconiza o artigo 15, que trata da gestão democrática da escola e se refere à autonomia que deve ser garantida pelo sistema educacional.

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

As questões relativas à normalização e suas legislações, de acordo com o que é apresentado aos cidadãos e à sociedade tanto pela Constituição de 1988 quanto pela Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, levam-nos a inferir que a gestão democrática da escola tem, por meio desses aparatos, um amparo das normas legais, o que causa inquietações à escola ao buscar entender a presença efetiva dessa democracia na gestão escolar, já que diz vivenciar esse contexto democrático.

É possível entender que a participação e a democracia estão interligadas e que, para uma existir, de fato, a outra precisa estar presente. Isso justifica a criação do movimento da sociedade brasileira, que foi fundado em 2006, com o intuito de envolver o poder público e toda a sociedade brasileira de modo que todos sejam responsáveis pela efetivação do direito das crianças e dos jovens a uma educação básica de boa qualidade, e que é conhecido como Todos Pela Educação (TODOS PELA EDUCAÇÃO, [201-?]).

Analisando o presente e associando a Educação ao Projeto do Governo Federal, o Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecido na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, deve ser compreendido tal como refere Luck (2006, p. 96) - que o PNE "acentua a necessidade da ação compartilhada" e que o movimento Todos Pela Educação (TPE) seja efetivo no cotidiano escolar. O objetivo geral do PNE é de oferecer um ensino público e de boa qualidade para todos. Para isso, deve seguir os princípios que estão registrados na Lei de

Diretrizes e Bases (Lei 9.394/96)**.** O artigo 1º do PNE (2001-2011) trata da aprovação da lei e indica que se cumpra o artigo 214 da Constituição Federal:

> Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas [...] (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009). (BRASIL, 1988, p. 123).

De acordo com Carvalho (2015), a perspectiva do novo Plano Nacional da Educação (PNE) é de corrigir os problemas referentes à educação ou reduzi-los. No que se refere à gestão democrática, no novo PNE 2014-2024, em seu Artigo 2º, são definidas suas diretrizes. O inciso VI trata da "promoção do princípio da gestão democrática da educação pública" (Lei 13.005, 2014), no entanto, esse tipo de gestão não é apresentado de forma clara. No Artigo 9º, consta que os entes federados deverão regulamentar a gestão democrática na educação pública, como pode ser visto:

> Art. 9º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de 2 (dois) anos contado da publicação dessa Lei, adequando, quando for o caso, a legislação local já adotada com essa finalidade. (BRASIL, 2015, p. 46).

Ainda sobre o PNE, das vinte metas que são estabelecidas para a educação, a gestão democrática aparece em evidência na meta de número sete:

> Meta 7: Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb: [...] 7.16) apoiar técnica e financeiramente a gestão escolar mediante transferência direta de recursos financeiros à escola, garantindo a participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos, visando à ampliação da transparência e ao efetivo desenvolvimento da gestão democrática (BRASIL, 2015, p. 61).

Na meta de número 19, segundo Carvalho (2015), a gestão democrática na educação aparece de forma mais clara e enfatiza um tempo de dois anos para que seja de fato efetivada.

> Meta 19: assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (BRASIL, 2015, p. 83).

Carvalho (2015) assevera que somos levados a imaginar a democracia como um tipo de sistema de que os cidadãos participam juntos, direta ou indiretamente, para tomar decisões. Porém, na prática, não é assim que acontece. Segundo Markoff (2013, p.23), a "democracia era um sistema que incluía algumas pessoas com plenos direitos, os quais eram negados a outras". Um exemplo típico de uma prática com base na democracia, segundo o ponto de vista de Carvalho (2015) e o que é defendido pelo Markoff (2013) pode ser observado nas diferentes formas que levam uma pessoa a ocupar o cargo de diretor nas escolas.

2.2 A DIREÇÃO ESCOLAR: FUNÇÃO E FORMAS

A função e as formas de conduzir a direção escolar são fundamentais para que possamos compreender as práticas realizadas nas escolas, já que é por meio da funcionalidade e dos métodos aplicados pelo diretor que podemos compreender o tipo de gestão que está sendo aplicada na escola.

2.2.1 A função da direção escolar

Com base no histórico da gestão e no que se refere ao seu desenvolvimento, as escolas não podem negar que é importante inovar suas práticas na administração de seus bens e pessoas, inclusive por se tratar de uma organização distinta das demais, que envolve um ambiente político-educativo cujo objetivo básico é de emancipar os seres humanos presentes em um processo de ensino-aprendizagem que é de sua incumbência (SILVA, 2007). Por essa razão, precisamos compreender o papel desempenhado pelo diretor na direção escolar.

A direção escolar, de imediato, é associada ao termo gestão escolar e, mais especificamente, à figura do diretor, já que ele é o representante do Estado para gerir a escola, e o responsável por seu funcionamento perante a lei (PARO, 2010). De acordo com Libâneo (2013), coordenar, organizar e controlar as atividades da escola são funções daquele que exerce o cargo de diretor, e para exercer essa função, recebe ajuda do Setor Administrativo, cujos funcionários são especializados e trabalham seguindo as normas prescritas na lei, nos regimentos e nas determinações das instâncias a que a escola é subordinada.

Sabemos que os diretores são assoberbados de inúmeras responsabilidades, às quais são atribuídas expectativas sociais relevantes. Ao desempenhar suas funções de coordenar e de gerir suas respectivas escolas, os diretores passam a ser uma referência para quem está a sua volta, como a comunidade e as famílias, pois se destacam na hierarquia escolar que, por sua vez, oferece-lhe um prestígio, além de mais abrangência em sua rede social em relação aos demais agentes escolares. E independentemente de mais ou menos envolvimento da comunidade, dirigir é uma função que requer discernimento, competência na hora de escolher e de decidir, capacidade de delegar tarefas e de lidar com os relacionamentos interpessoais. Isso poderá garantir sua permanência e a legitimidade que adquiriu em sua prática. Sendo assim, o perfil dos atores presentes tanto na construção quanto na consolidação dos mecanismos de democratização da gestão escolar são relevantes e devem ser levados em consideração (LIMA, 2013).

Segundo Riscal (2016), a direção escolar é um tipo de trabalho em que o gestor também exerce o papel de pedagogo, pois trata do processo de aprendizagem dos estudantes, define o que será ministrado no decorrer do ano letivo. Além disso, define o planejamento pedagógico e os planos de aula e de ensino, ou seja, lida com o planejamento das ações da escola no decorrer de todo o ano. Se, de um lado, no que se refere à parte administrativa, existe uma divisão hierárquica em meio a uma burocracia, em contrapartida, no que diz respeito ao setor pedagógico, encontra-se como ponto central a mediação que, de acordo com Paro (2010), consiste em orientar o trabalho visando a um fim:

> É pelo trabalho que o homem faz história (e se faz histórico), na medida em que transforma a natureza e, com isso, transforma a sua própria condição humana no mundo. Para além de sua situação de mero animal racional, realiza-se, com o trabalho, sua condição de sujeito, isto é, de condutor de ações regidas por sua vontade. Deriva daí a importância da ação administrativa em seu sentido mais geral, porque ela é precisamente a mediação que possibilita ao trabalho se realizar da melhor forma possível. Isso significa que o problema de mediar à busca de fins é um problema que permeia toda a ação humana enquanto trabalho, seja esse individual ou coletivo (PARO, 2010, p. 766).

O diretor deve possibilitar que os recursos objetivos e os subjetivos disponíveis na escola sejam utilizados racionalmente, para que seus fins sejam cumpridos. No que diz respeito ao seu planejamento, é necessário fazer a articulação entre os vários atores que estão envolvidos na escola - alunos, docentes e funcionários - e que, juntos, respondem pelos recursos subjetivos que o diretor tem em mãos para concretizar o que foi proposto no projeto

escolar (RISCAL, 2016). Segundo Paro (2010), essa disposição advinda de esforços humanos é de grande complexidade, por se tratar da vontade de vários sujeitos, com seus interesses, valores e cultura, o que resulta em um caráter político.

Podemos perceber a relevância do perfil de quem gere a escola e que ele não é somente uma autoridade, tampouco um gestor eficaz de uma organização à procura de bons resultados. Esse representante maior da escola tem que buscar um ensino de boa qualidade. José Roberto Mendes, especialista em gestão escolar e diretor do Departamento de Educação da Uninove (SP), em entrevista para a Nova Escola (2018), falou:

> Manter um diálogo aberto com professores, funcionários, alunos e pais, garantir o direcionamento do projeto pedagógico na escola, a homogeneidade de conteúdos programáticos entre as turmas, ter bom trânsito nas diretorias de ensino e na secretaria da Educação. Tudo isso deve fazer parte do cotidiano do bom gestor. [...] Há também a parte administrativa da escola: a gestão de recursos, a atribuição de aulas etc. (MENDES, 2018, p.4).

Assim, entendemos que, para desenvolver todas as funções de forma bem sucedida, é necessário ter competência para fazer articulações na área administrativa, na pedagógica, na política e na de recursos humanos. Mendes complementa dizendo que "[a] sensibilidade do profissional às demandas de sua comunidade escolar e a permanente abertura à discussão também são pontos fundamentais" (NOVA ESCOLA, 2018, p.4).

Conforme Abranches (2003), em meados dos anos de 1980, os estados e os municípios brasileiros desenvolveram vários projetos acerca da gestão democrática, como a eleição para diretor, a organização de Conselhos de Escola e a administração colegiada. Esse tipo de gestão, juntamente com os Conselhos Escolares, foi o que fez surgir uma administração coletiva, de modo que todos participam dos processos decisórios e do acompanhamento, da execução e da avaliação das atividades no âmbito escolar, que envolvem não só assuntos administrativos, mas também financeiros e pedagógicos.

Ainda de acordo com Abranches (2003), essa gestão colegiada possibilitou uma nova visão da escola governamental, transformou-a em um organismo público e contribuiu para que todos os que fazem parte dela passassem a vê-la de forma diferente. No entanto, hoje é vivenciado um grande dilema sobre a forma como o diretor é escolhido, que é tão relevante para o bom funcionamento da gestão democrática quanto para o da escola de forma geral.

2.2.2 As Formas e critérios de selecionar o diretor escolar

Segundo Dourado (1998), desde os anos de 1980, existem cinco maneiras de escolher a pessoa que ocupará o cargo de diretor de uma escola, a saber: (1) através de indicação; (2) de diretores de carreira; (3) por meio de concurso público; (4) por meio de eleição direta; e (5) com formas mistas de escolha. No que diz respeito a essa temática, Piccoli (2008) defende que essas formas e critérios de selecionar e conduzir um diretor remete a parâmetros da gestão educacional e restabelece uma ligação das políticas educacionais com o trabalho nas escolas, o que é bastante relevante. A seguir, discutimos as cinco formas utilizadas para o provimento do cargo de diretor das escolas, sob o ponto de vista da gestão democrática, a partir de Dourado (1998), Mendonça (2001), Paro (2011), são discutidas:

(1) Por indicação livre, através dos Poderes Públicos estaduais e municipais – esse critério fundamenta-se na indicação do diretor pelo secretário de Educação ou indicado pelo chefe do Poder Executivo, tanto na esfera estadual quanto na municipal. Segundo Paro (2011), essa é uma das piores escolhas para o cargo, pelo fato de associar o caráter político-partidário à falta de base técnica, o que resulta em um clientelismo político. Dourado (1998), por sua vez, diz que a indicação possibilita que a escola se torne um "curral eleitoral", o que gera apadrinhamento e, consequentemente, práticas autoritárias. Como resultado, o Estado tem que intervir nessa gestão.

Os que seguem essa linha de pensamento alegam que ela é autêntica porque o então representante foi escolhido pelo povo e colocaria alguém responsável para ocupar o cargo de diretor, supondo que a população concede ao seu representante todo o poder para agir com autoridade do cargo em seu nome. Paro (2011) assevera que diretores selecionados assim aderem aos objetivos dos grupos políticos que estão relacionados às suas indicações, e isso prejudica os objetivos da comunidade escolar. No entanto, essa forma de escolher só é vista como vantagem em um único ponto - o fato de expor nitidamente a falta de democracia (PARO, 2011).

(2) Por carreira - segundo Dourado (1998), esse tipo de escolha vem caindo em desuso e é estruturada por meio dos seguintes critérios: mérito, grau de instrução ou o tempo de atuação. Uma das explicações para estar sendo menos utilizada é a falta de planos de carreira, o que, consequentemente, acabaria em um relacionamento de clientelismo, mais uma vez e, no tocante ao âmbito público, tornar-se-ia uma variante mais meritocrática no sistema de indicação.

Para corroborar o pensamento de Dourado (1998), trazemos o que se encontra em Brasil (2004a). Considerando a falta do plano de carreira, esse tipo de modalidade em busca de uma prática educativa dinâmica intensifica a interferência do clientelismo no dia a dia da escola e exclui a comunidade da definição do próprio destino. No que diz respeito à esfera pública, essa forma é vista como uma variação da indicação política, apesar de se mostrar baseada no mérito das pessoas.

(3) Mediante concurso público - embora alguns defendam a nomeação de diretor por meio de um concurso público, por acharem essa metodologia objetiva e com base em características regadas por méritos de nível do intelecto, vale salientar que esse tipo de escolha não é adotado por uma quantidade significativa de estados e municípios, porque acham que a gestão escolar não pode ser vista apenas como uma dimensão técnica, mas também como um ato político. Esse tipo de escolha do diretor acaba por reduzir o propósito da gestão às atividades administrativas e burocráticas do cotidiano e não prioriza o processo político-pedagógico. Esse critério deveria ser utilizado para o ingresso do corpo docente da escola, e não, para o dirigente, já que não tem a participação da comunidade e não é viável um cargo de diretor vitalício (BRASIL, 2004a).

Na opinião de Paro (2011), "o concurso público não tem nada a oferecer em termos democráticos para substituir a simples nomeação política" (PARO, 2011). Ele acrescenta que:

> [...] o diretor não foi feito para ser legal, mas para mandar e ser um componente autoritário dentro da escola. No Estado de São Paulo, por exemplo, é pior, pois o diretor é escolhido por concurso. É como se você escolhesse a presidência da República por um concurso. Educador só pode ser democrático e político, caso contrário não é educador (PARO, 2015, p. 38).

As maiores críticas a essa modalidade de concurso público e a toda a sua burocracia se resume em alguns fatores: (a) não se trata de uma prática de democracia, já que, se aprovado, o diretor pode escolher a escola, mas o contrário não ocorre; (b) nessa metodologia, não existe

garantia quanto à competência política ou legitimidade para liderar os demais funcionários da escola, que só pode ser adquirida por meio do voto da comunidade; (c) o diretor, se for concursado, pensa que só deverá dar satisfação ao Estado, logo, não se preocupará com as exigências da escola, e a estabilidade de um concurso lhe proporcionará mais ligação com o partido ou representante do governo na ocasião e descaso com as práticas democráticas da gestão (PARO, 2011).

(4) Por meio de eleição direta - Mendonça (2001, p. 89) refere que a eleição direta para o cargo de diretor de uma escola é "o processo que melhor materializou a luta contra o clientelismo e o patrimonialismo", e o fator principal é a capacidade de fazer articulação política entre todos os que fazem parte da comunidade escolar. Dourado (1998) e Paro (2011) defendem esse critério enfaticamente porque ele apresenta uma característica democrática de escolha, por proporcionar uma legitimidade ao gestor e a escolha ser demonstrada no desejo da comunidade escolar.

Paro (2011) diz que a legitimidade do diretor é escolhida pela comunidade escolar por meio do voto. Essa seria a única forma de escolher um diretor cumprindo com a democratização da administração escolar, de acordo com seu caráter político. No entanto, convém frisar que, apesar de a eleição direta para diretor ser defendida, isso não significa que é uma prática de gestão democrática, pois a maneira como se escolhe quem vai ocupar um cargo de diretor em determinada escola não é o suficiente para tal caracterização (DOURADO, 1998).

(5) Por intermédio de formas mistas – esse critério recebe esse nome por se tratar de uma indicação a partir de listas tríplices ou sêxtuplas ou, ainda, a junção de processos. A escolha por meio de forma mista é feita com uma consulta à comunidade da escola ou de seus setores, de forma que sejam indicados possíveis candidatos. Cabendo ao Poder Executivo ou ao seu representante fazer a respectiva nomeação; em um segundo momento, haverá provas ou atividades para avaliar a capacidade cognitiva do candidato para assumir o cargo e atuar na gestão da educação (BRASIL, 2004a).

Nesse critério, a comunidade é limitada, já que não controla o processo e "é chamada para legitimar as ações autocráticas dos poderes públicos sob a égide do discurso de participação/democratização das relações escolares*"* (DOURADO, 1998, p. 84). O processo é avaliado por meio de uma pré-seleção introdutória, votado só por participantes aptos da comunidade, e não há intervenção por meio da política para as indicações. Na verdade, é

como se tratasse de uma junção de concurso público, por ter a capacidade técnica como requisito básico, e a forma de eleição direta, por ter a participação da comunidade votando. O objetivo é de remover a competição de candidatos que não tenham aptidão técnica exigida para ocupar o cargo (MENDONÇA, 2001).

Em meio a essas opções, é possível observar que todas elas são questionadas pelo fato de possuir alguma fragilidade, concordamos inclusive com o pensamento de Dourado (1998) ao se posicionar quanto ao método de indicação pela dependência com que o gestor que foi indicado fica perante aquele que o indicou, o que pode vir a comprometer o andamento do trabalho a ser desenvolvido na escola, quando o mesmo buscar atender não necessariamente as necessidades da escola, mas aquilo sugerido por aquele que o colocou para ser o gestor, o que vai ao encontro do que é defendido por Paro (2011).

Já no que diz respeito a opção de ocupação ser feita por carreira, seguimos o pensamento apresentado por Brasil (2004a), pelo fato de entendermos que na prática essa metodologia seria o mesmo que se praticar o método por indicação, onde a comunidade mais uma vez não teria a opção de expor o seu desejo, embora tenha como base a capacidade do candidato. Assim como também acontece na forma de um concurso público, em que mais uma vez, observamos a não participação da comunidade, e percebemos a falta de uma democracia envolvendo as formas de se escolher um gestor nas escolas públicas, onde é nítido a ausência da comunidade nesse processo, o que nos leva a seguir o pensamento de Brasil (2004a) quando expõe que essa prática deveria ser adotada para o ingresso do corpo docente, e não para a ocupação de um cargo de gestor o permitindo ficar na gestão para sempre.

Entre as opções apresentadas, a eleição direta possui uma maior aceitação, pois, segundo Paro (2011) esse método é o único que apresenta uma democratização da administração escolar, e onde pode ser vista uma legitimidade do diretor ao ser escolhido através do voto por meio da participação da comunidade ao expressar a sua vontade, o que concordamos, no entanto, é importante lembrar o que diz Dourado (1998) que mesmo sendo uma opção em que existe uma democratização não implica dizer que necessariamente vai ser praticada uma gestão democrática, pois trata-se apenas de um método e esse fato torna-se insuficiente para afirmar que a escola que o adota possua uma gestão democrática, afinal, trata-se apenas de um passo que envolve todo um processo. E por fim, a forma mista pode ser considerada, como uma junção do método de concurso público, pelo fato de requerer um certo conhecimento técnico, como também pode ser vista como uma forma semelhante a que se pratica na opção da eleição direta, devido a existência da participação da comunidade na escolha do candidato.

Ao democratizar a forma de se escolher quem ocupará o cargo de diretor escolar, tem feito com que sejam repensadas tanto a gestão escolar quanto a função do diretor. Algumas escolas têm utilizado um espaço em que se decidem e se deliberam assuntos pedagógicos, administrativos, financeiros e de políticas, através de um Conselho que recebeu o nome de Conselho Escolar (BRASIL, 2004a), a respeito do qual falaremos a seguir.

2.3 O CONSELHO ESCOLAR

Considerado o órgão máximo, o Conselho Escolar é um colegiado constituído pela representatividade de todos os segmentos que compõem a escola. Muitos são os desafios que esse colegiado enfrenta para colocar em prática suas funções e tudo o que lhe é atribuído.

2.3.1 Conselho Escolar: uma prática democrática desafiadora

Segundo Lima e Reganhan (2013), no âmbito educacional, a garantia de um ensino de boa qualidade e para todos é o que se espera do que chamamos de inclusão - incluir a todos, qualquer que seja a necessidade que apresentem. A procura por uma instituição de ensino que seja de todos e para todos nos faz pensar que não basta incluir as pessoas, mas também valorizá-las. A inclusão, no sentido de construir a cidadania, perpassa um processo que consiste não só em ingressar na escola, mas também em permanecer nela, porque é vista como o canal fundamental encarregado de educar, e essa é uma condição necessária para se exercer a função de cidadão. Essa assertiva é mencionada em nossa Constituição, como um direito estabelecido e garantido, que engloba o homem de forma ampla.

Para Saviani (1999), é melhor ter uma escola de boa qualidade para alguns do que receber a todos e não poder oferecer um serviço com a qualidade necessária. A escola é considerada o ambiente em que são dados os primeiros passos de convivência, onde não se vivenciam só regras, mas uma organização social em conjunto. A escola proporciona, através do seu dinamismo, a chance de se viver uma cidadania efetiva com uma participação democrática de todos os que fazem parte dela (LIMA; REGANHAN, 2013).

É nesse cenário em que o Conselho Escolar se torna significativamente importante e viabiliza o exercício da cidadania ao conectar os segmentos que compõem a escola pela representatividade que é formada, possibilitando-lhes voz e vez no processo construtivo de um sistema educacional mais democrático, cidadão e, principalmente, participativo. Partindo-

se desse ponto de vista, deve existir uma complementariedade entre a democracia e a cidadania por intermédio dos conselhos, que também os deixa mais fortalecidos com a participação igualitária de todos os envolvidos (profissionais, comunidade, alunos), com o intuito de formar uma escola de boa qualidade (LIMA; REGANHAN, 2013).

> É considerando a força do poder local no processo de construção das políticas públicas e, portanto, de afirmação de Estado Democrático e de Direito que o Conselho Escolar representa instância privilegiada de discussão de questões que dizem respeito à vida das pessoas, da escola, da comunidade e num plano mais amplo, da própria sociedade (BRASIL, 2008, p. 66).

Quando há participação, discussão e diálogo, a sociedade é construída mais democraticamente. Contudo, para que isso ocorra, a escola deve ser a ponte para que a população perceba a necessidade de ações que proporcionem um conhecimento crítico. Essa seria uma prática realizada com o envolvimento e o engajamento dos segmentos constituintes da escola e da comunidade de uma forma geral, para que participem efetivamente das tomadas de decisões, aproveitando a oportunidade para falar, utilizando argumentos para expor os próprios pensamentos e não ser apenas figurantes (SILVA; LUIZ; SILVA, 2013).

Freire (2006) nos alerta sobre a relação dialógica que é vista como uma ação essencial ao homem e ao que se diz democrático:

> A dialogicidade não pode ser entendida como instrumento usado pelo educador, às vezes, em coerência com sua opção política. A dialogicidade é uma exigência da natureza humana e também um reclamo da opção democrática do educador (FREIRE, 2006, p. 74).

Nesse sentido, o ambiente escolar pode ser considerado um espaço de prática comunicativa (HABERMAS, 1987), que torna as pessoas críticas e participativas e lhes ensina a fazer parte, ser parte e tomar parte de tudo o que diz respeito à escola. Quando as pessoas sentirem que “fazem parte” da nação e que são responsáveis pela própria condução, cada uma em seu espaço, para formar uma sociedade nova de que se “sentem parte”, tem-se, então, o que se chama de democracia participativa (SAVIANI, 1999).

A definição de participação tem como fundamento o conceito de autonomia (a competência das pessoas e dos grupos para guiarem suas vidas) e, no âmbito escolar, propósitos grupais e compartilhados. Uma instituição de ensino pode se diferenciar por sua autonomia, por gerir de forma descentralizadora, pela forma como toma as decisões e por

fazer seu planejamento compatível com o contexto real local, para que seja compreendido por todos (SILVA; LUIZ; SILVA, 2013).

Pensar em gestão democrática da educação nos faz associá-la à criação de mecanismos legais e institucionais de participação política e sistematização de práticas direcionadas à participação social. A participação política das pessoas é essencial na elaboração das políticas educacionais, desde sua preparação, no momento decisório, como também na hora de definir o local, o instante e a forma de usar os recursos públicos, com a finalidade de implementar deliberações que sejam coletivas (LUIZ; RISCAL; RIBEIRO JUNIOR, 2013).

De acordo com Luiz, Riscal e Ribeiro Junior (2013), os Conselhos Escolares representam uma parte do trabalho que é desempenhado com a finalidade de implantar e implementar democratização na maneira de agir, nas tomadas de decisões no âmbito das escolas públicas, por meio da participação da comunidade escolar. Logo, seguindo o pensamento de Luiz, Riscal e Ribeiro Junior (2013) entendemos que para que haja a prática de uma gestão democrática, democratizar a educação bem como o âmbito escolar é algo essencial, e para que esse fato ocorra, os Conselhos Escolares são essenciais, pois é através desse tipo de colegiado que a comunidade escolar tem a possibilidade de se fazer presente e participativa, no que se refere às tomadas de decisões no cotidiano escolar e implementação da democratização nas relações escolares.

Silva, Luiz e Silva (2013) asseveram que ter Conselhos Escolares atuantes, de forma legal, não assegura a participação daqueles que deles fazem parte. Segundo Conti e Luiz (2007), a maior dificuldade é a representação. A escassez do tempo dos representantes e representados e a falta de estrutura física adequada para fazer reuniões a fim de tratar de questões relativas à escola são exemplos de problemas enfrentados por essas representações. Muitos são os Conselhos cujos conselheiros tiram proveito para si mesmos, defendem seus interesses e não se importam com o bem comum para a coletividade.

Até aqui pudemos compreender que dispor de um Conselho Escolar, por si só, não garante participação e, consequentemente, gestão democrática e que a participação está associada a questões culturais. Isso implica dizer que, na sociedade, o homem é revestido culturalmente, o que lhe possibilita agir de forma diferenciada em sua prática social e torná-lo individual no ambiente em que se encontra. “A cultura estabelece a própria ação do homem, que se constitui como ser coletivamente e se realiza como ser humano ao fazer do próprio viver uma arte” (LUIZ; RISCAL; RIBEIRO JUNIOR, 2013, p. 30).

A cultura é a responsável por ser o diferencial na atuação dos Conselhos Escolares de uma escola para outra, o que nos leva a acreditar que os ambientes, os gestores, os

conselheiros e os demais segmentos constituintes da comunidade escolar é que levarão uma instituição a ser mais ou menos participativa, pois a cultura pode ser vista como a mola propulsora a desencadear um grau maior ou menor de participação daqueles que fazem a escola interna ou externamente. Assim, age de forma particular, única e não pode ser padronizada, por se tratar de uma prática social.

2.3.2 As funções e as atribuições dos Conselhos Escolares

Antes de elencar os papéis que os Conselhos Escolares são responsáveis por desempenhar, vejamos sua definição. Segundo Brasil (2004b, p. 34), os Conselhos Escolares "são órgãos colegiados compostos por representantes das comunidades escolar e local (pais, alunos, professores, funcionários, diretor e representante da comunidade), que têm como atribuição deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas e financeiras no âmbito da escola". Os Conselhos devem ficar atentos ao que é feito em seu entorno, para que possa ser capaz de entender os meios a serem utilizados para atingir seus fins (BRASIL, 2004b).

A escola que dispõe de um Conselho pode ser considerada como detentora de algo positivo, pelo fato de se encontrar favorável a uma gestão democrática, quando propicia mais motivação aos que fazem parte dela, o que os leva a reflexões sobre o tipo de gestão e a lidar com perspectivas acerca da liberdade e da igualdade de condições, oferecidas ao seu alunado. Os Conselhos são um caminho que evidencia a importância de se ter um espaço onde se possa discutir e refletir sobre uma cultura que atente para os direitos humanos no cotidiano escolar (BRASIL, 2008).

Portanto, pode-se partir do princípio de que os Conselhos Escolares são chamados de órgãos colegiados, constituídos pela comunidade local e pela escolar e que são responsáveis por desempenhar atividades administrativas, financeiras e político-pedagógicas. Esses órgãos são geradores de ações que ajudam a escola a obter suas metas e tornam a escola um ambiente propício a decisões e à participação, o que resulta em uma escola democrática e coletiva (MORGADO, 2013). "São, enfim, uma instância de discussão, acompanhamento e deliberação, na qual se busca incentivar uma cultura democrática, substituindo a cultura patrimonialista pela cultura participativa e cidadã" (BRASIL, 2004, p. 35).

Segundo Brasil (2004b), as comunidades escolares e locais são representadas pelos Conselhos Escolares, que trabalham por meio de uma coletividade e estabelecem o direcionamento para cumprir com o que lhe compete, que é o poder de decidir. Trata-se de um

ambiente em que a participação se faz presente nas discussões e negociações, a fim de suprir as necessidades da educação, o que resulta em uma gestão democrática por meio de uma participação social. Logo, ações como discutir, conduzir e decidir, por exemplo, são essenciais para que a cultura democrática seja estimulada, e a patrimonialista ceda espaço para a participativa e a cidadã (BRASIL, 2004b). O Conselho Escolar funciona com ações deliberativa, consultiva, fiscalizadora e mobilizadora.

De acordo com Navarro et al (2004) a função Deliberativa tem como propósito propor à direção aquilo que deve ser realizado na escola de forma a elaborar normas internas relacionadas aos setores pedagógico, administrativo ou financeiro e todo o seu funcionamento, já a função Consultiva tem como papel assessorar, de modo a analisar todas as questões que envolvam a escola apresentando-lhe soluções que podem ou não serem aceitas. No que se refere a função Fiscal, ela serve para fiscalizar aquilo que se pratica nos setores pedagógicos, administrativos, e financeiros, com a finalidade de proporcionar mais qualidade e a execução das normas estabelecidas e por fim a Mobilizadora busca mobilizar aos que fazem parte da comunidade de forma com que haja a participação de todos os segmentos nas mais variadas atividades, e assim colaborar para que a democracia participativa seja uma realidade e a educação venha a ser beneficiada com uma melhoria na sua qualidade.

Então, ao observarmos as funções pelas quais constituem os Conselhos Escolares segundo foi exposto pelo Navarro et al (2004), podemos perceber a relevância desse tipo de colegiado para o desenvolvimento de um trabalho de qualidade em uma escola, pois esse órgão máximo da instituição de ensino não só abarca todos os setores que compõem a escola, bem como, envolve todos aqueles que fazem parte da comunidade escolar.

Quando nos referimos à educação, tratamos de um campo que abrange muito mais do que está associado a um projeto educacional ou até mesmo no que diz respeito às práticas de um sistema de ensino. É uma experiência que envolve a cultura e o cotidiano de uma sociedade e que repercute no dia a dia das pessoas para formar uma prática democrática. Os Conselhos Escolares são vistos como uma ponte que promove espaços democráticos que possibilitam discutir sobre o que é necessário no meio educacional, de forma a efetivar os direitos a esse meio relacionado (MORGADO, 2013).

> O aparecimento dos CEs, nas décadas finais do Século XX, deve ser comemorado como evento denotativo da profunda ânsia pela constituição de uma sociedade – e de uma escola pública – justa, democrática e que atenda aos interesses das maiorias (CONTI; SILVA, 2010, p. 60).

O Conselho também representa uma “instância privilegiada de discussão de questões que dizem respeito à vida das pessoas, da escola, da comunidade e, num plano mais amplo, da própria sociedade” (BRASIL, 2008, p. 67).

De acordo com Morgado (2013), o Conselho Escolar, como órgão colegiado que gerencia as relações entre escola, comunidade e demais instituições sociais, necessita também estender essa discussão para fora da escola e romper o muro que a separa do seu entorno externo, para expandir esse elo de forma que se relacione também com o Ministério Público, com o Conselho Tutelar e com o Conselho da Criança e do Adolescente e, juntos, possam construir projetos, abrir discussões e criar ambientes com a finalidade de trabalhar a educação em direitos humanos e de propagar a diversidade sociocultural de dentro para fora da escola. Essa prática seria bastante benéfica, porquanto pode ajudar a formar uma sociedade mais justa, igualitária e mais aberta para aceitar e respeitar as diferenças sociais, culturais e financeiras, entre outras.

A escola compõe um ambiente favorável para a implementação de ações que vençam os diversos tipos de discriminação e de preconceito porque detém as várias formas de diversidade étnico-racial ou cultural, origem social, gênero, e porque o Conselho Escolar é um colegiado cuja composição é feita por meio da representação de todos os segmentos que fazem parte da escola, porém não toda a sua diversidade. O Conselho deve ser um órgão que promova a participação e se manifeste sobre essa diversidade presente na instituição escolar (LUIZ; RISCAL; RIBEIRO JUNIOR, 2013).

Definir de forma clara as práticas dos Conselhos Escolares é interessante para colocá-los como órgãos dotados de características deliberativas, normativas, fiscais, mobilizadoras e pedagógicas, no que diz respeito ao ambiente escolar, que define as escolhas das práticas relacionadas aos campos das políticas sociais, culturais e pedagógicas da escola (LUIZ; RISCAL; RIBEIRO JUNIOR, 2013). Os Conselhos Escolares devem ser vistos como órgãos favoráveis, para que assuntos e discussões acerca da forma de acolher a diversidade nas escolas sejam explorados e debatidos, e soluções sejam propostas. Esse tipo de comportamento sobre a diversidade refere-se à gestão e à organização e à sua necessidade de se estruturar por meio de um Projeto Político-pedagógico (NASCENTE; VERGNA; MARCHETTI, 2013).

2.4 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

O Projeto Político-pedagógico (PPP) é um documento de referência para a escola, como está exposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996, art. 14), que deve ser elaborado coletivamente por todos os que compõem a escola, para que possa norteá-la no caminho a ser percorrido.

2.4.1 Projeto Político-pedagógico: alicerce de um processo pedagógico

Na concepção da educação integral, a Pedagogia que se propõe é a base para que a escola possa se conectar e se articular de acordo com o que é necessário para compreender o indivíduo. O PPP não só deve pressupor ações que propiciem previsões em médio, curto e longo prazos, capazes de resolver os problemas que surgem, mas também estar conectado com a comunidade escolar - estudantes, professores, gestores, família e demais profissionais (EDUCAÇÃO INTEGRAL, 2018).

Para se discutir sobre o PPP, é necessário concebê-lo como uma prática constante da escola, com o intuito de ter uma visão em que a educação possibilite um ensino integral do aluno e práticas relacionadas à gestão educacional. Silva (2003, p. 299) diz que "[...] o nosso desafio é recolocar o Projeto Político-pedagógico no centro de nossas discussões e práticas, concebendo-o como instrumento singular para a construção da gestão democrática".

Nesse sentido, a LDB nos apresenta o seguinte:

> **Art. 12.** Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I- elaborar e executar sua Proposta Pedagógica;
>
> **Art. 13.** Os docentes incumbir-se-ão de: I - participar da elaboração da Proposta Pedagógica do estabelecimento de ensino; II - elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo Proposta Pedagógica do estabelecimento de ensino. (BRASIL, 1996).

Para Veiga (2004), o Projeto Político-pedagógico (PPP) é um documento que tem como base um processo e não pode ser interpretado como algo finalizado, mas em constante construção. Por isso, à medida que o tempo vai passando, é preciso revisar e modificar suas práticas, já que o ambiente também está sempre se modificando. De acordo com Silva (2002), colocar em ação um PPP e elaborá-lo é contribuir para que a comunidade escolar se

torne autônoma. Por meio dele, pode-se avaliar o trabalho que é realizado e organizar todas as ações escolares. Atualmente,

> [...] na escola pública, o Projeto Pedagógico coletivo tornou-se peça burocrática, pois quase sempre apenas reproduzem a tradicional centralidade política, executando os decretos-lei, as portarias, as resoluções e regulamentações similares, publicados no Diário Oficial e vigiados pelos guardiões do sistema: diretores e supervisores (SILVA, 2002, p. 197).

Silva (2002) afirma que o PPP é um documento que serve para orientar o trabalho que a escola desempenha, no entanto:

> [...] as discussões em torno do projeto político-pedagógico estão hibernadas e que as escolas públicas participam de outros projetos, programas e planos sem ter clareza de suas origens e intenções. Pior, migram rapidamente para outros projetos, programa e planos e arquivam em gavetas o projeto político-pedagógico (SILVA, 2003, p. 299).

Veiga (2003) concebe que um PPP criado sob a visão da inovação emancipatória é considerado democrático quando todos os atores que fazem parte da comunidade escolar e os do mundo acadêmico estão presentes, participando e se responsabilizando pelo acompanhamento e pelos caminhos que a escola escolhe para seguir. Assim, as opções a serem feitas, sejam certas ou não, não serão mais vistas somente como responsabilidade exclusiva do diretor ou da coordenação, mas também de todos, porque o conjunto será responsável por recuperar a natureza pública, democrática e gratuita do sistema educacional estatal, para atender aos objetivos da população em geral.

Sem desejar aqui concluir o assunto, é necessário compreender que o PPP é definido como uma prática ciente e estruturada e não deve se isolar dos segmentos da escola, tampouco ter um ponto de vista burocrático, mas possibilitar que se questione e se entenda tudo o que é posto pelas ações pedagógicas. E a escola só poderá mudar sua cultura se investir em outros valores, ao invés de padronizar, sugerir singularidade, deixar de ser dependente e passar a ter autonomia e trocar o isolamento e o individualismo pela coletividade e pela participação. No que se refere ao trabalho pedagógico, deixá-lo não com privacidade, mas visível a todos, tornando-o público, abandonando o autoritarismo e implantando a gestão democrática, além de não parar o que foi criado, mas buscar inovações, procurar não qualidade por completo, mas buscar oferecer uma qualidade para todos (VEIGA, 2003).

O Projeto Político-pedagógico enfrenta constantemente desafios nas escolas, e dialogar com a instituição de ensino é um deles. Isso requer da instituição um diagnóstico

antecipado a respeito de todos os que estão envolvidos na instituição e que fazem parte da comunidade escolar, para que, por meio desse conhecimento prévio, o perfil da comunidade e dos seus atores possa ser identificado e o que se espera dela possa ser conhecido por todos (EDUCAÇÃO INTEGRAL, 2018).

2.4.2 A construção do Projeto Político-pedagógico e suas dificuldades

Devido aos desafios a que o Projeto Político-pedagógico é submetido no âmbito escolar, segundo Veiga (2003), sua elaboração para a escola implica lidar com uma dificuldade chamada de inovação emancipatória ou edificante, que pode ser relacionada à maneira de organizar o processo referente ao trabalho pedagógico ou à gestão que é praticada por aqueles que são os interessados, o que nos faz refletir sobre a estrutura de poder.

Segundo Riscal (2016), a partir do momento em que o Projeto Político-pedagógico expõe o que deseja à escola e a vontade da comunidade é expressa, percebemos que o Conselho Escolar é quem deve construir o PPP. Por meio de uma gestão democrática, a comunidade define o tipo de educação que será adotada na escola, e a educação é caracterizada como um ato político. Depois dessa definição, é preciso traçar seus objetivos, e os meios e os esforços devem ser associados para garantir que seja realizado.

Para Gadotti (1994), plano e projeto são coisas distintas, de modo que, o plano prioriza os fins, e seu foco é a finalidade, logo se mantém imobilizado. Já o projeto, além da finalidade, preocupa-se com os meios para obter seu êxito. Para isso, mobiliza seus meios e fins de acordo com o contexto vivenciado, que é dinâmico e mutável. Isso resulta na seguinte diferença: enquanto o plano é instituído, o projeto é instituído e instituinte (GADOTTI, 1994).

> Um projeto político pedagógico não nega o instituído da escola que é a sua história, que é o conjunto dos seus currículos, dos seus métodos, o conjunto dos seus atores internos e externos e o seu modo de vida. Um projeto sempre confronta esse instituído com o instituinte. Por exemplo, hoje a escola pública burocrática se confronta com as novas exigências da cidadania e busca de nova identidade de cada escola, pautas de uma sociedade cada vez mais pluralista (GADOTTI, 1994, p. 2).

Gadotti (1994) acredita que o Projeto-pedagógico é sempre político, porque detém o que será ensinado e a forma como será aplicado esse ensinamento, de acordo com suas expectativas futuras. Também é inacabado, porquanto é instável e direcionado não só aos fins,

mas também aos meios. No entanto, não basta saber diferenciar plano de projeto, e essa não é a única dificuldade do PPP, mas também tudo o que envolve a política em si.

As dificuldades existem, embora seja visível a evolução do país, com a criação de um Programa Federal específico para fortalecer os Conselhos Escolares, devido às contradições sobre a política governamental que se encontra presa a ideologias centralizadoras. Isso cria barreiras que tornam difíceis a autonomia e a participação das escolas, como, por exemplo, o que acontece com o Plano de Desenvolvimento da Escola/PDE e o Programa Dinheiro Direto na Escola/PDDE (FERNANDES; RAMOS, 2010).

De acordo com Dourado (2007), esses programas de gestão fazem parte de políticas federais dos setores de financiamento e de avaliação, que conduzem as escolas a usarem métodos gerenciais para obter recursos financeiros complementares para a educação. Isso dificulta a participação e a autonomia da escola, prioriza resultados e recursos e gera um tipo de decisão focada em demandas externas, advindas de dados estatísticos referentes a políticas de avaliação escolar. Isso nos mostra também, de acordo com Dourado (2007, p. 936-937),

> [...] a falta de organicidade entre as políticas de gestão e organização das unidades escolares desenvolvidas pelo MEC, resultando em programas e ações cujo escopo político-pedagógico encontra-se, contraditoriamente, estruturado por concepções distintas. De um lado, a centralidade conferida à gestão democrática e, de outro, a concepção gerencial como norte pedagógico.

Considerando as dificuldades apresentadas e destacando as relacionadas a questões de autonomia e participação, Paro (1997) trouxe como contribuição: o fato de já trabalhar em meados dos anos 1990 com a participação da comunidade no âmbito da gestão nas escolas, observando os desafios com que a população se deparava para fazer parte desse processo participativo das escolas, dando sugestões, para que sistemas fossem criados com o propósito de possibilitar e de motivar essa participação.

A expectativa é de que os gestores possam agir democraticamente, praticando a gestão democrática, e contribuir para que os que constituem a comunidade escolar assumam papéis participativos na construção dessa política educacional. Isso se justifica porque, é na elaboração do PPP que os que fazem parte da escola podem participar e expor seu ponto de vista acerca de pontos positivos e dos que precisam de melhorias (EDUCAÇÃO INTEGRAL, 2018). Por fim, foi possível entender, além das dificuldades apresentadas, a relação existente entre a gestão democrática, os Conselhos Escolares e o projeto político-pedagógico, de que trataremos a seguir.

2.4.3 A relação entre a gestão democrática, os Conselhos Escolares e o Projeto Político-pedagógico

Falar em gestão democrática é falar de coletividade e participação. Isso, automaticamente, faz-nos lembrar dos Conselhos Escolares, que, como órgãos colegiados possibilitam um trabalho coletivo e participativo, para que a democracia no âmbito escolar seja preservada. Sua presença nas escolas deve dar o norte no cotidiano das ações praticadas pela instituição e prezar pelas particularidades que constituem a escola, seu entorno e suas perspectivas. Isso justifica a singularidade de um Conselho Escolar que o torna específico daquela escola, por isso não pode ser padronizado suas discussões e soluções adotadas, porquanto cada instituição de ensino vivencia uma realidade, encontra-se em um contexto próprio e, consequentemente, suas decisões serão tomadas de forma única e específica (LUIZ; RISCAL; RIBEIRO JUNIOR, 2013).

A base da gestão democrática consiste em promover, no âmbito escolar, a participação, com o fim de dividir as responsabilidades nas tomadas de decisões e de fazer com que o poder saia da centralização, como está previsto no artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96 (BRASIL, 2008). No entanto, não basta a lei, a gestão democrática deve ser vista como um sistema politizado, que carece de ações que sejam cooperadas por todos os que formam a instituição de ensino (BARCELLI; WELLICHAN; PARRA, 2013).

De acordo com Nascente, Vergna e Marchetti (2013), se olharmos para o cotidiano escolar mais detalhadamente, veremos que os problemas que surgem no âmbito escolar praticamente não podem ser solucionados por uma gestão que não seja democrática, porquanto se a gestão não for horizontalizada, apresentará, além de uma estrutura muito hierarquizada, um autoritarismo por parte dos gestores, que dificulta a resolução dos problemas. A garantia por continuar no lado social de uma escola é dada por meio de uma gestão participativa que tem como princípio as caraterísticas constituintes de uma gestão democrática, que seria não só de ter uma horizontalidade, mas também promover a autonomia, além de ter como forte aliada a comunidade, para que, juntas, possam lutar para resolver todos os problemas visando atingir seus propósitos.

Ainda conforme Nascente, Vergna e Marchetti (2013), esses propósitos são muitos, mas o essencial é o de assegurar que toda a população tenha não só, o acesso à educação básica de qualidade social, como também nela possa permanecer, e, através da mesma, possa

obter bons resultados de aprendizagem e conhecimento que lhe resultem na possibilidade de exercer de fato, uma cidadania.

Segundo Barcelli, Wellichan e Parra (2013), para conseguir essa colaboração e o apoio das pessoas envolvidas, é necessário que haja a prática do diálogo, pois, por intermédio dessa troca de ideias é que será possível respeitar as diferenças e possibilitar a liberdade de expor o ponto de vista. Nesse espaço de convivência democrática, juntos, todos são chamados para implantar práticas cuja finalidade seja de oferecer um ensino melhor, o que resulta na elevação da aprendizagem do alunado. Quando se pratica a participação em meio à gestão escolar, portas são abertas para que o Projeto Político-pedagógico seja criado em conjunto e tenha o perfil da escola, além de garantir a prática do seu papel social e "construir conhecimentos, atitudes e valores que tornem o estudante solidário, crítico, ético e participativo" (BRASIL, 2004, p. 19).

Pensando na realização dessa função, deve existir a reflexão dos problemas existentes na escola por todos aqueles que dela fazem parte, para que possam ser elaboradas estratégias de melhorias, considerando-se a opinião de todos. Porém isso só é possível se a gestão centralizadora for rompida, pois, quando não visa aos mesmos ideais da escola, ela acaba não ajudando a administrá-la e, consequentemente, impõe barreiras para a prática política e a pedagógica da escola (BARCELLI; WELLICHAN; PARRA, 2013).

Ainda conforme Barcelli, Wellichan e Parra (2013), para que uma gestão passe de centralizadora para descentralizadora, é preciso que haja um Conselho Escolar (CE) funcionando. Isso se justifica porque ele possibilita que a comunidade participe das tomadas de decisão e é considerado um órgão colegiado, que propicia a participação e a integração dos diversos segmentos da instituição de ensino, a saber: gestores, professores, demais funcionários, alunos, familiares e comunidade. Esse tipo de colegiado prevê o compartilhamento de várias opiniões e de diversas experiências vivenciadas por aqueles que estão envolvidos nesse ambiente escolar, que vai servir para formar o que será acordado pela maioria, visando melhorar a aprendizagem dos alunos.

Inserir na escola todos os atores que a constituem e retirar das mãos do diretor e dos coordenadores pedagógicos o poder de decisão é uma forma de gerar uma gestão descentralizadora, que não tem receio de expor a realidade da escola, com seus problemas e seus êxitos. Isso implica dizer que todos precisam conhecer os objetivos da escola e saber qual a sua relevância, para que a participação nesse ambiente de ensino seja uma prática real. Isso requer transparência na gestão, que se defina o que se busca e que seus objetivos sejam

construídos em conjunto, na perspectiva de promover o tão desejado ensino de boa qualidade (BARCELLI; WELLICHAN; PARRA, 2013).

Libâneo (2001) corrobora essa mesma perceptiva ao expor sobre a necessidade de a escola declarar os objetivos de acordo com a cultura que adota, para que seja possível fazer uma gestão partilhada. Isso significa que parte das pessoas a prática do que buscam conquistar. No que se refere à qualidade do ensino, Libâneo (2001) diz que a comunidade deve se esforçar por uma gestão democrático-participativa, em que as decisões a serem tomadas sejam debatidas em conjunto e abertas ao público.

A Constituição de 1988 recomenda que a democratização e a participação popular nas mais variadas esferas do governo devem ser oficializadas com a presença dos Conselhos. Esse tipo de colegiado é um novo caminho, tanto no sentido político quanto no jurídico, o que resulta em uma nova atribuição social como uma prática relevante de cidadania e democratização do país. A proposta abrange demandas decorrentes dos movimentos sociais das décadas de 1970 e da de 1980 (FONSECA, 2013).

Desde a década de 1980, com as reformas do Estado, foram criadas novas políticas em várias áreas, e a educação foi uma delas, em que surgiu a descentralização, a autonomia no ambiente escolar, mecanismos de avaliação e métodos de gestão inovadores. Com o aparecimento dessas práticas, a forma de regulamentar o sistema educacional foi modificada e se estabeleceu que as escolas fossem avaliadas como uma forma de controle, quando na verdade, deveria ser estimulado o autoconhecimento. Para mudar essa visão, tem que haver uma comunidade participativa e uma equipe da escola também envolvida, o que nos mostra a relevância de um Conselho Escolar atuante (BARROSO, 2005).

Como órgãos colegiados, os Conselhos Escolares são amparados legalmente para propiciar a gestão democrática no ambiente escolar, e o fato de serem controlados por suas próprias normas é um desafio, com o intuito de corresponder às suas particularidades, no que é próprio de cada escola. Ao mesmo tempo, é necessário se fortalecer, materializando, na cultura do ambiente escolar, práticas de trabalhos em conjunto (BARCELLI; WELLICHAN; PARRA, 2013).

De acordo com Luiz e Wellichan (2011), os objetivos de o Conselho Escolar atuar nas escolas precisam ser bem definidos, como, por exemplo: discutir sobre o Projeto Político-pedagógico (PPP) considerando tudo o que a escola necessita, possibilitar autonomia no que se refere ao uso dos recursos adquiridos e apreciar os resultados alcançados pelos estudantes na aprendizagem.

> Nessa lógica, a estrutura do conselho escolar deve proporcionar vivência de relações humanas práticas e aprendizado de estratégias de negociação, da correlação de forças existentes entre os diversos grupos e a elaboração de ideias e discurso de cunho político (LUIZ; WELLICHAN, 2011, p. 6).

Apesar de se dizer que a gestão escolar está associada, em alguns momentos, à gestão democrática, como se toda gestão escolar automaticamente fosse uma gestão escolar democrática, o que se sabe é que os ambientes de coletividade e de diálogo, em meio aos sistemas educacionais, é algo que ainda está se formando diariamente. No Brasil, as relações sociais têm o medo e a pouca participação justificados pelo fato de serem vistas como algo cultural (SILVA; LUIZ; SILVA, 2013).

Ressalte-se, no entanto, que, embora se perceba que esse entrave cultural impossibilita que os que fazem a escola participem bem mais do processo educativo, Carvalho (2015) cita estudos em seu trabalho, como, por exemplo, o de Farias e Silva (2014), que apresentam um progresso no que diz respeito às "práticas de gestão democrática e participativa" por meio de projetos realizados com base nas necessidades da comunidade e com o apoio do Conselho Escolar. "Na gestão escolar democrática, permitem-se abrir a escola à participação dos sujeitos escolares, não perdendo de vista as metas educacionais, além de estar em sintonia com as mudanças sociais e a realidade da comunidade escolar" (FARIAS; SILVA, 2014, p. 5).

O outro exemplo citado por Carvalho (2015) foi o Aprova Brasil (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007), que expôs cinco dimensões do aprender, e a gestão democrática e a participação da comunidade escolar é uma delas. Nesse trabalho, a gestão democrática é definida como uma instância formal de participação que engloba a escola, a família e a comunidade. Essa parceria e esse engajamento são favoráveis para melhorar a aprendizagem. Neste estudo, essa relação de parceria entre esses três segmentos implica um diálogo constante que envolve os Conselhos Escolares, as famílias e os estudantes, o que gera um tipo de "decisão coletiva no que diz respeito às práticas pedagógicas" (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007).

De acordo com o que foi exposto, a relação entre esses três fatores não é somente visível, mas também imprescindível, pois, para que seja criado e efetivado na prática, o Projeto Político-pedagógico necessita do Conselho Escolar para criá-lo/elaborá-lo, o que exige um envolvimento da comunidade e, consequentemente, a prática de uma gestão democrática. Corroborando o que diz Riscal (2016), o caráter participativo da comunidade na construção do Projeto Político-pedagógico mostra-nos uma descentralização e uma

autonomia, o que a configura como uma gestão democrática, no que diz respeito ao fato de sua condução ser feita através dos Conselhos Escolares, porque são órgãos colegiados, o que implica dizer que são propícios para que haja um ambiente com a participação da comunidade, e que o PPP contemple práticas pluralistas destinadas aos que dele fazem parte.

Segundo Riscal (2016), na expectativa de se buscar uma escola democrática, para que haja o envolvimento coletivo nas decisões, o Projeto Político-pedagógico (PPP) não deve ser um padrão e deve ser elaborado pela comunidade escolar, que discutirá e decidirá a forma de construí-lo de acordo com sua realidade, ou seja, as particularidades da escola e dos alunos devem ser consideradas, assim como suas diferenças e seus aspectos culturais.

Isso remete à relevância entre a conexão desses fatores e suas funcionalidades, que os tornam dependentes um do outro, por isso é necessária a presença de todos eles para que haja, na prática, uma gestão democrática. No entanto, convém compreender que democratizar a educação do país não é o mesmo que descentralizá-la, pois municipalizar a educação com mais envolvimento e participação das comunidades não garante a democracia. "É consenso que a efetivação da gestão democrática nos espaços públicos escolares não é um processo fácil de ser realizado por envolver diferentes pessoas, com diferentes olhares e valores, e por isso mesmo sujeito a tensões e contradições" (FARIAS; SILVA, 2014, p. 6).

2.5 ESTUDOS BASEADOS EM PRÁTICA (EBP)

Os Estudos Baseados em prática (EBP) se referem a um tipo de movimento científico que visa estudar os fenômenos da vida cotidiana (BISPO, 2013a). Segundo Gherardi (2006), o cotidiano das organizações de trabalho é repleto de negociações que envolvem as pessoas e os grupos na elaboração do conhecimento, o que abrange, além do significado das palavras, ações, situações e artefatos materiais. Todos eles são participantes e colaboradores da estrutura cultural de um mundo social, que é frequentemente reconstituído com as atividades realizadas por todos os que o compõem, o que justifica a relevância das práticas sociais para a organização social e suas perpetuações e mudanças. Por essa razão, entendemos que é importante tratar da gestão escolar democrática como prática, já que a escola é um tipo de organização social que necessita da participação de todos para que o conhecimento seja construído, e o mundo social seja transformado.

Para Gherardi (2008), prática é algo que vai além de 'atividade', de 'ação situada' e de 'rotina', razão por que essa definição enfatiza não o fazer em situação, mas fazer sociedade

em situação. Não estamos falando do que é feito em determinado lugar, mas da mudança que ocorre por meio desse fazer, não apenas pela ação, mas pela transformação social.

De acordo com Nicolini, Gherardi e Yanow (2003), a ideia de prática perante sua natureza filosófica tem como fundamento quatro grandes esferas do saber: o Marxismo, a Fenomenologia, o Interacionismo Simbólico e o Legado de Wittgenstein. No Marxismo, a prática traz uma ideia de que somos conhecedores unicamente dos fatos e que eles são considerados objetos de nossa prática. Dessa forma, o pensamento e o mundo sempre estão aliados à ação humana. Na Fenomenologia, acredita-se que o dia a dia da vida no campo organizacional ocorre através das atividades relacionadas ao trabalho, à aprendizagem, à inovação, à comunicação, à negociação, aos conflitos referentes aos objetivos e suas interpretações e à história, o que implica dizer que estão na prática, e essa prática nada mais é do que o significado sendo construído na interação existente entre todos os elementos, independentemente de serem humanos ou não humanos (NICOLINI; GHERARDI; YANOW, 2003). Já o Interacionismo Simbólico deixa sua contribuição ao compreender a construção coletiva enfatizando as interações entre as pessoas e envolvendo-as com objetos, ao passo que qualquer que seja o conhecimento, seu acesso sempre será mediante a interação. Por fim, temos o legado de Wittgenstein, que expõe a relevância dos elementos da linguagem e do seu significado em sua relação com a própria prática através dos jogos de linguagem (NICOLINI; GHERARDI; YANOW, 2003).

A racionalidade de uma organização deve se basear na própria experiência e na dos outros, de modo que se adquira um conhecimento mais elevado por meio da integração que o desenvolvimento da coletividade oferece e que o torna produtivo e capaz de gerar uma sociedade apta a mudanças. O intuito é de fazer com que o conhecimento tácito torne-se observável, e que os estudos da prática de trabalho estejam ligados aos estudos organizacionais (GHERARDI, 2008).

De acordo com Gherardi e Nicolini (2001), a aprendizagem organizacional (AO) advém da Sociologia, dos conceitos de participação em práticas e da reflexividade. Porém o termo ‘aprendizagem organizacional’ foi substituído por ‘learning-in-organizing’ (aprender ao organizar). Essa substituição requer um processo social associado à construção da sociedade, que tem como significado da palavra aprender o mesmo que participação em uma prática, objetivando que um conhecimento seja modificado e que seja produzida e reproduzida uma sociedade.

Isso corrobora o pensamento de Geiger (2009), que, depois de estudar as abordagens de prática, considera a prática como algo que realizamos e que não apresenta uma criticidade.

Para Gherardi e Nicolini (2001), a prática não deve ser vista apenas como o que se pratica, mas o que é produzido e reproduzido na sociedade, fazendo com que ela seja construída, o que nos leva pensar na gestão democrática como uma prática situada, a partir do momento em que a entendemos como um tipo de gestão que deve ser praticada com a participação de todos os atores que dela fazem parte, e cuja finalidade não é a de produzir e reproduzir a sociedade apenas, mas de construir uma nova sociedade.

Para Geiger (2009), "o conhecimento não é algo que as pessoas possuem em sua cabeça, mas, em vez disso, é algo que as pessoas fazem juntas" (GEIGER, 2009, p. 270). Gherardi (2008) compartilha desse mesmo pensamento, ao dizer que o conhecimento não é aquilo que se encontra nos livros ou que se tem na cabeça, é, na verdade, tudo o que se conhece através da participação, seja por meio das relações, algum tipo de material ou uma atividade qualquer. Assim, conhecer na prática nada mais é do que uma realização prática, em que o conhecimento acontece por meio da ação no coletivo. Assim, a partir dessa perspectiva, procura-se uma metodologia para os estudos empíricos do conhecimento como uma atividade situada.

De acordo com Bispo (2013b), tentar compreender como produz e reproduz as formas de organizar os atores sociais para entender as práticas sociais foi a contribuição deixada por Bourdieu, Giddens e Garfinkel. Enquanto Bourdieu e Giddens precisam compreender como agente e estrutura se reconciliam, Garfinkel, por sua vez, tanto desconsidera os níveis para que os fenômenos sejam entendidos como considera a divisão em níveis de uma abstração. Gherardi (2006) defende que, para entender a teoria de Giddens, é essencial saber o que é reflexividade, pois, de acordo com esse autor, como resultado de um processo de recursividade espaço-temporal, surge uma dependência entre a prática e a ação de praticar. Esses autores apresentaram as seguintes definições de 'prática', expostas no quadro 1.

Quadro 1 - Conceitos de prática

Autor	Conceito de prática
Pierre Bourdieu (1977)	A prática está na relação entre as práticas dos atores e as estruturas objetivas sociais introduzidas, que são mediadas pelo conceito de habitus entre essas duas dimensões que ocorre de forma tácita.
Anthony Giddens (1984)	Práticas são procedimentos, métodos ou técnicas executados de forma hábil pelos agentes sociais, o que sugere certa relação com as preocupações dos etnometodologistas.
Harold Garfinkel (2006)	São realizações contingentes, em que todo o ambiente deve ser entendido como auto-organizador no que diz respeito ao seu reconhecimento e à ordem social.

Fonte: Bispo (2013, p.18, adaptado pelo autor).

Nos estudos baseados em prática, a presença dos verbos no gerúndio implica uma característica adotada, como forma de expor a prática como algo dinâmico e processual e que se refere a movimento e construção. Isso justifica o motivo de se utilizarem frequentemente palavras como *learning*, *knowing and doing* e *organizing* (NICOLINI; GHERARDI; YANOW, 2003). O mesmo acontece com a gestão democrática como prática social no âmbito escolar. Santos (2011) afirma que os sistemas educacionais e os estabelecimentos de ensino devem ser vistos como unidades sociais e organismos vivos e dinâmicos.

Considerando os termos em inglês mencionados e que são utilizados nos estudos baseados em prática (EBP), define-se a aprendizagem (*learning*) como um tipo de aprendizagem coletiva, em que o *learning* é visto como um processo, cujos atores sociais se transformam em membros de um grupo (GHERARDI, 2001; GHERARDI, NICOLINI, 2001). Logo, mesmo quando *learning* se referir a um indivíduo, sempre estará implicando uma coletividade (BISPO, 2011).

O *knowing and doing* é o conceito visto como o mais relevante nos EBP, por compactuar do pensamento de que as práticas se constituem, sustentam-se e modificam-se. Isso justifica seu uso no dinamismo do conhecimento, quando se relaciona com a prática (GHERARDI, 2001). Por fim, o conceito de *organizing* traz a diferença entre a atividade que impulsiona os conhecimentos utilizados e utilizáveis em uma prática. É uma articulação que envolve os sujeitos, o coletivo, a organização, a intuição e os objetos, todos ao redor de uma prática (CZARNIANSKA, 2008; GHERARDI, 2006). Nas práticas, representa-se a coletividade de um processo organizativo, que pode ser reconhecido como uma organização (BISPO, 2011), como, por exemplo, o que ocorre na educação no âmbito escolar.

2.5.1 A educação na vertente das práticas

A Pedagogia, além de estar associada à prática, procura se expandir na prática. Sem a prática, perde-se seu sentido, porque se trata de uma ciência da educação. Então, fazer Pedagogia é o mesmo que fazer prática teórica por excelência e enxergar e criar mecanismos de ação social. Através da Pedagogia, a unidade entre a teoria e a prática é realizada de forma crucial. Então, como uma teoria da educação, a Pedagogia não pode desconsiderar a prática premeditada e é considerada uma teoria da práxis. Sendo assim, a relação que envolve a Pedagogia social e a Educação Social é dita dialética. Assim, ao oferecer bases teórico-metodológicas para a prática da Educação Social, a Pedagogia Social acaba favorecendo seu

desenvolvimento. O mesmo acontece quando a prática da educação social é sistematizada por essa Pedagogia, o que favorece seu desenvolvimento (GADOTTI, 2012).

Segundo Kant (2006), a Pedagogia é algo que vai além do que é prático e metodológico e deve ser pensada numa perspectiva filosófica. É considerada como um objeto filosófico, sobretudo pelo fato de considerar que o sujeito não chega ao mundo moral, mas, por meio da educação, faz-se moral. O autor assevera que fazer florescer a criticidade e a autonomia no aluno seria o objetivo essencial da educação, pois o mais relevante nela é fazer com que o aluno seja um ser pensante, razão por que "não é suficiente treinar as crianças; urge que aprendam a pensar" (KANT, 2006, p. 27).

Paiva (1985, p. 208-211), pensando em uma nova metodologia de educação com base em uma pedagogia inovadora elencou os seguintes pressupostos para uma educação inovadora:

> a) a participação consciente do povo no processo de desenvolvimento em curso no País; b) a organização de um trabalho educativo com as pessoas, e não, unicamente para as pessoas, próximo de sua realidade existencial, com ênfase aos grupos de estudo, numa ação não diretiva; c) a substituição dos métodos exclusivamente auditivos e discursivos pela discussão, pelo diálogo e pela participação.

A educação, mais precisamente a educação prática, é considerada por Kant (2006) como o encontro entre o homem e a humanidade. Para o autor, o homem precisa ser educado e é considerado como a única criatura que carece de uma educação. Por isso é visto como um animal educável e passível de disciplina e de instrução. E embora seja dotado de uma capacidade natural, suas atitudes não condizem com seu potencial (KANT, 2006).

Kant (2006) enuncia que, no decorrer da vida, o homem é visto como um ser infante, educando e discípulo, o que o difere dos demais animais, cuja única necessidade é de serem alimentados e não exigem dos pais um cuidado para que sobrevivam. Isso nos faz perceber a relevância da família, no que diz respeito à educação dos filhos. Porém, a nossa realidade atual nos apresenta uma negligência, não apenas no que se refere à educação abandonada pelas famílias (berço da educação informal), mas também pelas escolas e pela a sociedade de uma forma geral. O que repercute na formação desse sujeito é o que ele recebe como educação, por meio da família, da escola e da sociedade.

Considerando o que nos apresenta a teoria, percebemos, na prática, em nosso contexto atual, que, apesar da necessidade de educar nossas crianças, para que haja esse encontro do homem com a humanidade, como foi mencionada por Kant, a fim de prepará-lo para a vida e

ao longo da vida, nós nos deparamos com um verdadeiro descaso com a educação que é destinada a elas por parte daqueles que são ditos responsáveis por educá-las – a família, a escola ou a sociedade de um modo geral. Isso demonstra que, na educação que vivenciamos atualmente, existe um distanciamento entre a teoria e a prática, como acontece com a prática da gestão escolar democrática.

2.5.2 A gestão escolar democrática pela lente das práticas

A gestão democrática é praticada quando se tem um espaço onde todos os que constituem esse espaço estejam presentes e sejam vistos como sujeitos detentores de direitos e de deveres, por meio de discussões e tomadas de decisões realizadas coletivamente. Então, no ambiente escolar, devem existir práticas de instâncias colegiadas e processos decisórios, como, por exemplo: Conselho Escolar, Associação de Pais Mestres e Funcionários (APMF), Grêmio Estudantil e Projeto Político-pedagógico (PPP). De todos esses processos, o Conselho Escolar é fundamental, porque representa todos os segmentos que fazem parte da escola (NEGRINI, 2011).

Conforme Negrini (2011), o Conselho Escolar é visto como um órgão máximo e de grande relevância na busca pela participação e pela autonomia dos que fazem parte da escola, porquanto as transformações almejadas através de práticas democráticas no ambiente escolar necessitam da instrumentalização de todos os segmentos que constituem a unidade de ensino, para que as relações entre a escola e a comunidade interna e a externa sejam ressignificadas. Isso se justifica porque a instituição de ensino e a comunidade devem estar mais engajadas, para que a escola possa atuar de forma mais efetiva, e a teoria e a prática fiquem mais próximas no ato de democratizar e de executar a função social da escola.

A Associação de Pais, Mestres e Funcionários e o Grêmio Estudantil são organizações escolares pertencentes à parte interna da escola e constituídas politicamente. Elas possibilitam que os integrantes das organizações (nesse caso, os responsáveis e os estudantes) participem não só das reuniões, mas também de processos eletivos e das decisões de forma coletiva (GRÁCIO; AGUIAR, 2002). Os grêmios, por sua vez, têm a possibilidade de atuar hoje em dia politicamente, de modo a promover a luta pelos direitos da coletividade (MOURA, 2005).

Quanto ao Projeto Político-pedagógico, Carvalho (2004, p.156-157) diz que ele:

> [...] pode ser considerado como a ‘carteira de identidade’ da escola, evidenciando os valores que cultua, bem como o percurso que pretende seguir em busca de atingir a intencionalidade educativa. Espera-se que

> prevaleça o propósito de oferecer a todos, igualdade de oportunidades educacionais, o que não significa necessariamente, que as oportunidades sejam as mesmas e idênticas para todos.

Segundo Junquilho (2001), é impossível separar a gestão do seu contexto diário, e a gestão, como prática, só pode ser explorada se for levado em consideração seu lado institucional, organizacional e comportamental, como fatores que fazem parte do "fazer" gestão. Nessa perspectiva, a gestão é vista como algo complexo, porque não existe uma forma padronizada de fazê-la.

Para Negrini **(**2011), a democracia é um dos muitos caminhos para fazer políticas educacionais, e para que haja ética e transparência no Estado, a participação deve ser real. Nessa perspectiva, os cidadãos devem se engajar nos assuntos político-sociais. No entanto, é necessário que todos a conheçam. No que se refere à escola, deve ter a consciência de participar e conscientizar os demais a também fazê-lo.

Devemos considerar o que nos mostra Ciavatta (2002, p. 102) a respeito da prática referente aos movimentos sociais, quando diz que a prática social é considerada como educativa, e no que diz respeito ao pedagógico ter política, também acontece o inverso. A autora (op. cit.) afirma que "[a] educação pode não ser democrática, mas a prática da democracia é, em si, educativa". Por isso, a política educacional deve ter a democracia como seu principal caminho.

Saviani (1999) enuncia que, a partir do momento em que a educação é considerada uma mediação na prática social global, terá o seu ponto de partida e o de chegada na relação pedagógica. Assim, por meio da prática social é que se pode verificar o nível de democratização obtido. Isso quer dizer que o processo educativo passa da desigualdade para a igualdade. Esse processo pode ser considerado como democrático porque é possível distinguir a democracia como possibilidade, em seu ponto de partida, e como realidade, em seu ponto de chegada.

No âmbito escolar, a gestão pode ser entendida como um entrelaçado de vários atores como, diretores, professores, alunos, técnicos administrativos, comunidade, salas de aula, livros, aparatos tecnológicos etc., e seu agir resulta em um "fazer" da sociedade e, consequentemente, considerada como uma prática social cotidiana, não prescritiva, mas produzida, perpetuada e sujeita a modificações nas interações entre os elementos (humanos e não humanos) que compõem essa prática (MOURA, 2016).

Instituir um ambiente escolar democratizado implica vários obstáculos que ocasionam limitações para que essa ação seja efetivada, dentre elas, a falta de esforço da coletividade e

de clareza na definição dos objetivos pedagógicos que se almejam. O propósito da gestão democrática acaba não sendo realizado na prática com os que constituem a escola. Ele até existe, porém, apenas em documentos, de forma teórica, e os atores não participam concretamente da execução das ações por não saber como fazê-lo (NEGRINI, 2011).

De acordo com Negrini (2011), a proposta da gestão democrática na escola pública requer a participação de todos os componentes da escola mediante tudo o que a envolve, o que nos faz pensar que isso é um sonho. No entanto, nem sempre um sonho é impossível de se realizar, e esse propósito da gestão democrática é essencial e almejado porque é um caminho para solucionar as dificuldades presentes no âmbito escolar. Paro (2005) entende que, ao se tratar de educação, imagina-se o homem como um ser histórico que supera o natural, porquanto procura ser livre através de suas atitudes. Porém, o homem é sujeito a partir do momento em que é participante e pode produzir e responder por seus atos, que são produzidos no coletivo, visto que não as executa sozinho.

O empenho de todos os integrantes é que resulta em uma participação coletiva, que é extremamente relevante para se criar uma democratização escolar. Porém, o ambiente escolar deve ser visto como democrático e garantir o envolvimento de todos os segmentos que o constituem nas tomadas de decisões e demais responsabilidades. É preciso haver uma abertura para que seja discutido com a comunidade externa tudo o que envolve a escola, o que requer planejamento para se organizar sobre as questões de tempo e de espaço, e que todos sejam convidados a não só se engajar, mas também a compreender as responsabilidades que cabem a cada um e a missão da escola e levar para o debate da instituição de ensino os alunos e seus pais (NEGRINI, 2011).

> A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, estrutura e organização e de sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação (LIBÂNEO, 2004, p. 102).

Para se implantar uma gestão democrática e praticá-la, de fato, é fundamental que sejam aplicados alguns pressupostos essenciais, como condição primordial para gerir democraticamente.

> Transparência das informações, dos controles e das avaliações; debate e votação das decisões coletivas; normas de gestão regulamentadas e/ou legitimadas pela maioria; coerência da gestão com o processo democrático

> mais amplo da sociedade; e, vigilância e controle da efetividade das ações. (FORTUNA, 2000, p. 19)

Corroborando o pensamento de Fortuna (2000), Gadotti (1980) enxerga a gestão democrática para além do que é exposto nas teorias acerca de seus conceitos e a considera como uma prática.

> A gestão democrática deve estar impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou de criação de novos cursos ou de novas disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos, etc. A gestão democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho (GADOTTI, 1980, p.4).

Paro (2005, p. 162), ao discutir sobre as dificuldades de se implantar a gestão democrática, diz: "Se pretendemos agir na escola, como de resto em qualquer instância na sociedade com vistas à transformação social, não podemos acreditar que estejam já presentes condições ideais que só poderão existir como decorrência dessa transformação". Segundo Negrini (2011), a gestão democrática é o caminho para se melhorar coletivamente a qualidade educacional, o que resulta em uma nova cultura organizacional, associando a teoria e a prática, visando a uma escola pública melhor.

A partir do momento em que se sugere uma gestão democrática, subtende-se que a escola tenha autonomia, que, segundo Paro (2004, p. 11), "significa conferir poder e condições concretas para que ela alcance objetivos educacionais articulados com os interesses da comunidade". Porém essa autonomia é algo que as escolas buscam por meio das normas estabelecidas nas leis, que teoricamente lhes possibilitam essa prática.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados, campo de pesquisa e, posteriormente, a descrição do percurso metodológico. No final, apresentaremos os procedimentos aplicados para analisar os dados deste trabalho.

3.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização desse estudo, fizemos uma revisão de literatura com base em trabalhos de autores como Singer, Hora, Luck, Negrini, Paro e Dourado por meio de livros físicos e também digitais, sendo feito o uso principalmente de artigos consultados no SciELO e também Google Acadêmico, onde fizemos o uso de palavras-chave como: escola militar, escola pública, gestão escolar, gestão democrática, Conselho Escolar, participação e democracia, para essa etapa foi destinado um período entre os meses de abril até julho para a intensificação bibliográfica. Como já referimos, o objetivo geral desta pesquisa, de abordagem qualitativa, foi o de analisar as práticas da gestão democrática em uma escola pública militarizada e outra não militarizada de uma capital do Nordeste. Os dados, de caráter descritivo, possibilitam compreender os fenômenos estudados por meio da interação dos atores (humanos e não humanos), sujeitos da pesquisa, que estão presentes na gestão democrática, na perspectiva de entender como os indivíduos interpretam suas experiências, os significados concedidos e como constroem o mundo (GODOY, 1995; MERRIAM, 2009).

Quanto ao método empregado para analisar o trabalho, adotamos os Estudos Baseados em Prática (EBP), porque, ao investigar as práticas, podemos compreendê-las por meio do pensamento, das conexões e das ações criadas e modificadas pelas ações dos atores envolvidos (GHERARDI, 2012, 2014).

Gherardi (2012) faz algumas recomendações para os pesquisadores que vão entrar em campo e trabalhar com as práticas. Ela enfatiza um ponto relevante em relação à coleta de dados, que é a forma de acesso às práticas que envolvem o coletivo e recomenda que o conhecimento das práticas seja feito de duas formas: a partir de fora, o que ela chama de *outsider*, ou de dentro, conhecida como *insider*, em que o pesquisador, usando a primeira forma, foca no fazer, enquanto, na segunda, o foco é no conhecer. Na coleta de dados desta pesquisa empregamos ambas as formas, porque, segundo Gherardi (2012), essa é a melhor maneira de compreender a prática.

A seguir, apresentaremos como aconteceu a escolha do nosso campo de pesquisa.

3.2 O ACESSO AO CAMPO DE PESQUISA

A escolha do campo começou nos meses de março e abril do ano de 2017, em uma capital do Nordeste. Inicialmente, fizemos uma pesquisa para saber mais informações sobre as escolas públicas militarizadas e não militarizadas dessa cidade, via internet, no site Localização Escolar-IDEB. Também via internet, em sites e em redes sociais, tivemos um conhecimento prévio das escolas estudadas sobre a quantidade de alunos, os turnos de atendimento, os gestores, o desempenho alcançado pelas escolas, os contatos e os endereços.

O lócus de nosso estudo foram duas escolas, por apresentarem os seguintes requisitos: (1) são públicas; (2) uma é militar, e a outra não é; (3) mostraram-se disponíveis para participar da pesquisa; no sentido de poder nos receber e atender no período destinado a atuação de campo; (4) são reconhecidas como referência em qualidade de ensino; (5) e seus Conselhos Escolares são atuantes. Sendo assim sete escolas foram visitadas, porém, ao fazer o primeiro contato pessoalmente com os gestores dessas unidades de ensino, cinco deixaram de apresentar algum desses requisitos necessários para que a pesquisa fosse desenvolvida, e restaram essas duas, que foram selecionadas para o estudo porque apresentaram todos eles.

Fizemos as primeiras visitas às escolas nos dias 20 e 21 de março de 2017, respectivamente, tanto na Escola Municipal, que é não militarizada, quanto no Colégio Estadual, que é militarizado, iniciando assim o trabalho de campo. Quando os gestores nos receberam, apresentamo-nos como vinculada ao Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba - UFPB. Nesse contato inicial, durante uma conversa informal com os gestores, propusemos a realização da pesquisa referente ao estudo das práticas da gestão democrática nessas instituições de ensino, que foi aceita pelos diretores, que se colocaram à nossa disposição e demonstraram interesse pelos resultados deste trabalho, no qual nos comprometemos disponibilizar uma versão digital para ambas as instituições, que serão enviadas por *E-mail* após a entrega da versão final.

Esse contato inicial foi fundamental para que fossem geradas informações a respeito da escola e seu funcionamento, a partir do momento em que os gestores se dispuseram a apresentar as referidas instituições de ensino. Fizemos alguns registros fotográficos e notas de campo. Em alguns momentos, fomos interrompidos devido a atendimentos referentes às demandas que surgiam por parte de alunos, professores, funcionários e pais, o que resultou em um conhecimento mais geral do contexto e da realidade da escola e do colégio de forma imediata. Para caracterizar nosso objeto de estudo, preservamos os nomes das instituições

pesquisadas, que foram chamadas de Escola Municipal Não Militarizada e Colégio Estadual Militarizado.

A Escola Municipal Não Militarizada, foi fundada em 1974 e atende a 424 alunos, nas fases Fundamental I e II e a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Funciona nos turnos da manhã, da tarde e da noite, respectivamente. Está sob a responsabilidade de uma diretora formada em Pedagogia e que está na direção desde o ano de 1993. Inicialmente, ela ocupou esse cargo por meio de eleição direta, mas continua no cargo por meio de indicação. Durante quatro anos, esteve como diretora adjunta, e há vinte atua como diretora geral. Em 2016, na 'Prova Brasil do Ensino Fundamental II', obteve o primeiro lugar, nesse município e o segundo no estado, no que diz respeito à qualidade do seu ensino.

O Colégio Estadual Militarizado foi fundado no ano de 1994. É conveniado com a Polícia Militar do estado, e sua administração é feita por meio de uma parceria com a Secretaria de Estado da Educação, que se responsabiliza pela logística, pela merenda escolar e pela contratação de professores, que são militares e civis. A gestão administrativa e a pedagógica ficam a cargo da Polícia Militar e a unidade funciona no Centro de Educação da Corporação. Um Capitão formado em Pedagogia foi indicado para ocupar o cargo de diretor desde o ano de 2009 e esteve à frente da direção por oito anos, ao lado de outro Capitão que exercia a função de vice-diretor. No entanto, essa composição da direção foi modificada e, no dia 02 de junho de 2017, o Colégio passou a ter uma nova gestão, composta de um novo Capitão, formado em Segurança Pública e em Direito e com Pós-graduação em Educação, Planejamento e Gestão, que assumiu o cargo de diretor, e uma Capitã, que é técnica em mecânica, cursa Especialização através do Ensino a Distância - EaD - em Gestão Pública, que assumiu o cargo de vice-diretora. Nesse período, o Conselho Escolar também sofreu modificações e passou a ter outra composição.

O Colégio Estadual Militarizado recebeu um prêmio de Educação Exemplar em duas categorias - Professor Exemplar e Gestor Exemplar – e um diploma de Escola Referência Nacional em Gestão. Apresenta um ensino de boa qualidade, como o resultado da nota do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para melhorar o ensino (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007). O Colégio recebe alunos a partir do sexto ano do Ensino Fundamental II até o 3º ano do Ensino Médio, nos turnos da manhã e da tarde, e oferece cursos técnicos de informática para internet e técnico em programas de jogos digitais, além do Ensino Médio Integrado. São assistidos 520 alunos no total.

A seguir, descreveremos o percurso metodológico realizado no decorrer do estudo.

3.3 DESCRIÇÃO DO PERCURSO METODOLÓGICO

O primeiro contato, no campo de pesquisa, foi com a Escola Municipal Não Militarizada, e as visitas começaram no dia 20 de março de 2017, quando a gestora assinou o termo de consentimento (**ANEXO A**) e permitiu que a pesquisa fosse realizada e que tivéssemos acesso a documentos da escola, como: Atas, Regimento Interno e Projeto Político-pedagógico (PPP). Como o Conselho Escolar ainda não tinha um estatuto, a gestora disponibilizou algumas cartilhas que são distribuídas pelo MEC para serem trabalhadas pelos Conselhos Escolares das escolas. As visitas foram encerradas no dia 22 de novembro de 2017.

Ressalte-se, porém, que, no Colégio Estadual Militarizado, foi feito o contato inicial no dia 21 de março de 2017, e as visitas terminaram no dia 29 de dezembro desse mesmo ano. No Colégio, a presidente do Conselho Escolar assinou o termo de consentimento **(ANEXO B)** no dia 06 de abril, quando fizemos nosso primeiro contato com ela, que solicitou que, em cada reunião, fosse emitido um termo, porque alguns membros estavam presentes em determinada reunião, e em outras, não.

No dia 10 de abril, participamos de uma reunião do Conselho Escolar do Colégio, e a presidente nos apresentou aos integrantes do Conselho Escolar. Ela leu o termo de consentimento **(ANEXO C)** e, em seguida, houve a votação dos membros presentes na reunião, que aprovaram a realização da pesquisa, e a presidente o assinou representando a todos. Encerradas as visitas, contabilizamos o tempo em campo destinado às duas instituições de ensino, que resultou em 155 horas e 50 minutos.

Ao todo, foram 36 visitas no Colégio Estadual Militarizado – três, no turno da tarde, e as demais, no turno da manhã. À Escola Municipal Não Militarizada fizemos 17 visitas – quatro, no turno da manhã; 12, no da tarde; e uma, no da noite. Essa diferença representada pela quantidade de visitas, que aponta o Colégio Estadual Militarizado como o mais visitado, pode ser justificada pelo fato de esse Colégio ter uma estrutura maior e um número também maior de funcionários e de professores, mas, principalmente, por ter realizado mais reuniões do Conselho Escolar.

Observamos, também, que houve visitas mais constantes em determinados turnos nas referidas instituições de ensino, e o motivo que explica esse fato é que, no Colégio Estadual Militarizado, houve mais assiduidade no turno da manhã, porque, no que se refere ao Conselho Escolar (CE), no período da manhã, estava presente a maioria dos integrantes que o

compõem, e a realização de reuniões do Conselho e do Orçamento Democrático eram realizadas nesse período, o que nos exigiu mais dedicação a esse turno.

Na Escola Municipal Não Militarizada, demos mais atenção ao turno vespertino, por questões semelhantes, mas, em especial, para atender ao pedido da gestora, que, como diretora geral da escola, é responsável pelos três turnos, apesar de atuar mais no turno da tarde, e solicitou que as visitas fossem mais nesse período. No entanto, tivemos a liberdade concedida para frequentar todos os turnos em ambas as instituições de ensino.

As visitas realizadas nas duas instituições pesquisadas não tiveram uma programação a ser seguida com dias e horários estabelecidos. Ao contrário, ocorreram sem que fosse aplicada uma regularidade. Algumas vezes, diariamente, com duração de duas a três horas; em outras, de dois em dois dias, ao longo de um turno completo ou em dias distantes um do outro, com duração de até cinco horas, nos cinco meses de atuação em campo. Essa prática nos remete à utilizada por Tureta (2011) e Bispo (2011) e que, conforme Moura (2016), tem como finalidade fazer com que as pessoas se comportem naturalmente mesmo diante da presença do pesquisador em campo.

Nas primeiras visitas à Escola e ao Colégio, era visível o estranhamento causado por nossa presença, não só para os alunos, como também para os funcionários. No início, tivemos que nos identificar para entrar, mas, depois da primeira semana, os porteiros já nos chamavam pelo nome. Nas duas escolas, tivemos uma boa acolhida, e todos se dispuseram a contribuir com a pesquisa. No Colégio Estadual Militarizado, sempre que o gestor se encontrava conosco, perguntava se estávamos precisando de algo e se dispunha a nos ajudar com o que fosse preciso. Na Escola Municipal Não Militarizada, a diretora também fazia o mesmo.

Nas duas instituições pesquisadas, vivenciamos, no decorrer do trabalho de campo, um ambiente agradável e facilitador, que contribuiu para que o desenvolvimento da pesquisa fosse eficaz. Os funcionários nos tratavam como se integrássemos o quadro de funcionários, sempre atenciosos e prestativos para dar informações ou materiais necessários para a coleta dos dados da pesquisa. Chamavam para um cafezinho e diziam que sentiam falta no dia em que não comparecíamos. Muitos foram os nomes escolhidos para nos identificar: estudante, acadêmica, mestranda, pesquisadora, professora, estagiária.

Quanto aos alunos das duas instituições, eles se mostraram curiosos, para saber o que significava nossa presença, e como a maioria deles não sabia que se tratava de uma pesquisa, ficava sempre a observar e a fazer comentários e questionamentos em seus grupos, até que foram se familiarizando conosco a ponto de se aproximar e de esclarecer todas as suas

dúvidas, como aconteceu com um aluno do Colégio Estadual Militarizado, que perguntou se seríamos a nova professora ou a nova psicóloga do Colégio.

Durante a condução da pesquisa, no dia 02 de junho de 2017, houve uma mudança de gestão no Colégio Estadual Militarizado, e, no primeiro contato com a nova gestão, em uma conversa informal com o novo gestor, solicitamos autorização para dar continuidade à pesquisa e ter acesso a documentos do Colégio, como Atas, Regimento Interno, Estatuto do Conselho Escolar e Projeto Político-pedagógico (PPP) e permissão para gravar as reuniões do Conselho Escolar.

Tivemos permissão para dar prosseguimento à pesquisa iniciada na gestão anterior, sem que fosse necessário um novo termo de consentimento. Porém o gestor alegou que a liberação para o acesso a documentos do Colégio e a autorização para gravar as reuniões do Conselho Escolar teriam que ser decididas por todos os que fazem parte desse Colegiado, porque não cabia ao diretor decidir sozinho, mas coletivamente, e a decisão seria tomada por todos. Por isso, o novo gestor sugeriu que fizéssemos um requerimento **(ANEXO D)**, para que nossas solicitações fossem apreciadas pelo Conselho. Feito isso, o documento foi lido pelo presidente desse colegiado para que todos tivessem conhecimento e votassem a respeito do que estava sendo solicitado. Na reunião do dia 22 de agosto de 2017, que foi a primeira do Conselho de que participamos, no comando da nova gestão, o Conselho aprovou nosso acesso à documentação, mas não permitiu que gravássemos as reuniões, mas que fizéssemos anotações de todas elas. Segundo os integrantes do Conselho, essas anotações seriam equivalentes às gravações.

Além das reuniões dos Conselhos Escolares das respectivas instituições de ensino, também tivemos acesso ao livro de Atas desse colegiado e, depois de lê-lo, selecionávamos o que seria preciso para as notas de campo. Participamos de reuniões dos Conselhos Escolares do Colégio Estadual Militarizado e de outras reuniões, como, por exemplo, a do Orçamento Democrático (OD) e de outras com o corpo docente. Na Escola Municipal Não Militarizada, participamos de uma reunião com os pais e os professores, mas a gestora não nos autorizou a participar da que houve com o corpo docente, porque achava que nossa presença poderia constranger alguns professores.

Em todos os eventos em que estivemos presentes, utilizamos como estratégia de acesso ao campo a observação e a análise de documentos. Em alguns momentos, empregamos uma técnica ou outra, e em outras situações, as duas simultaneamente. Nas reuniões do Conselho Escolar do Colégio Estadual Militarizado, além da observação, tivemos acesso,

junto com todos os presentes, a documentos referentes à prestação de contas que eram apreciadas na ocasião pelo Colegiado.

Para coletar os dados desta pesquisa, o uso da técnica de observação teve como apoio a análise de documentos, tanto para reforçar o que já havíamos observado quanto para suprir algo que, por algum motivo, não vimos. Segundo as particularidades existentes no âmbito da gestão das escolas do setor público, o pesquisador deve não só empregar as práticas construídas socialmente nesse ambiente, mas também intensificar o dia a dia, para vivenciar, juntamente com a comunidade da escola, as nuances e os fatos ocorridos nesse lugar, para ir além de separar o sujeito do objeto (FERRAÇO, 2002; JUNQUILHO; ALMEIDA; SILVA, 2012).

Para justificar a utilização de várias técnicas, defendemos o pensamento dos autores Denzin e Lincoln (2000), quando dizem que essa é uma maneira de responder ao problema de pesquisa de forma mais profunda. A análise de documentos consiste em identificar, verificar, e apreciar os documentos com um objetivo próprio, usando-se uma fonte paralela, ou seja, concomitantemente com as informações neles contidas, para que os dados sejam complementados e o que se encontra nos documentos seja contextualizado (MOREIRA, 2005).

Para responder ao problema da pesquisa, foi essencial vivenciar intensamente o campo. Isso justifica o uso da técnica s*hadowing* para realizar a coleta de dados, a qual, segundo Czarniawska (2007), trata-se de uma observação não participante. Essa técnica pode ser aplicada para pesquisar ações humanas e elementos ditos não humanos, já que eles também representam as práticas do dia a dia (MOURA, 2016).

Para coletar os dados, seguimos este roteiro: (1) observação não participante via *Shadowing*, quando fizemos registros em notas de campo; (2) análise documental, com anotações em um diário de campo das documentações utilizadas, que serviram para fortalecer o que era observado ou entender o que não foi possível observar; e (3) entrevistas, que chamamos de conversas informais e que foram realizadas com os elementos-chave para as práticas investigadas. Foram considerados elementos-chave os integrantes dos Conselhos Escolares, além da equipe pedagógica, professores, alunos e outros funcionários que ocupavam desde os cargos mais baixos, aos mais elevados e que não fazem parte da composição dos Conselhos Escolares dessas escolas. Os conselheiros são considerados elementos-chave porque ficam próximos da gestão e participam das tomadas de decisão, e os que não são conselheiros, pelo fato de atuarem de forma mais distante da gestão. Por isso

julgamos importante saber o posicionamento desse outro grupo de pessoas a respeito das práticas de gestão realizadas nessas instituições de ensino.

Foram entrevistadas 20 pessoas dos três turnos da Escola Municipal Não Militarizada, e 35 de dois turnos do Colégio Estadual Militarizado, portanto, 55 pessoas. Os respondentes das duas instituições de ensino não foram identificadas e sim codificadas como Entrevistado da Escola Municipal Não Militarizada (EEMNM) e Entrevistado do Colégio Estadual Militarizado (ECEM) seguido da numeração que implica a ordem das entrevistas, os mesmos solicitaram para que não fossem identificados a função que exerce nas escolas, ou seja, se é um professor, aluno, gestor etc. A maioria dos entrevistados permitiu que as entrevistas fossem gravadas. Para gravar as entrevistas, utilizamos um celular, por causa de sua praticidade e por ser mais comum do que um gravador tradicional, o que facilitou o processo, pois chamou menos à atenção e deixou o entrevistado menos intimidado. As gravações foram feitas por meio de um aplicativo do celular, chamado de *Smart Recorder*, e, quando encerradas, eram salvas e nomeadas no aplicativo. No final de cada dia, fazíamos as transcrições para que nenhum detalhe enriquecedor para o depoimento coletado fosse esquecido. Quanto às entrevistas cuja gravação não foi autorizada, fazíamos anotações no diário de campo e digitávamos em um documento do editor de texto *Word*, o qual era nomeado e salvo no computador e enviado para o *Drive* por medida de segurança.

No decorrer da pesquisa, surgiram algumas desistências por questões particulares que reduziram o número de participantes de ambas as instituições. Da Escola Municipal Não Militarizada, continuaram a fazer parte da pesquisa 18 pessoas, e do Colégio Estadual Militarizado, 31, o que contabilizou um total de 49 entrevistas válidas de ambas as escolas.

Nessas entrevistas, que chamamos de conversas informais, não utilizamos roteiro estruturado, mas um roteiro semiestruturado **(APÊNDICE A)**, seguindo recomendações de Nicolini (2009), pois, para o autor, é necessário que seja decidido pelo pesquisador se a descrição das atividades será trabalhada de forma estruturada, ou se será através de uma conversa sem pré-formulações. Ele sugere que uma pequena estrutura seja planejada e envolva pontos para que sejam enfatizados alguns tópicos, seja pelo respondente ou pelo condutor da entrevista.

Em nossa pesquisa, utilizamos como base a temática do trabalho, que é gestão democrática, e serviu para que as entrevistas (conversas informais) tivessem um ponto de partida, o que proporcionou um leque de assuntos associados a essa temática, que foram adotados no roteiro semiestruturado em forma de perguntas, para nortear o andamento das entrevistas. E com base nas perguntas os tópicos mais utilizados nas conversas informais

foram: gestão, democracia, Conselho Escolar, gestão democrática, participação, família, comunidade, cultura, gestor e PPP. No que se refere ao tempo destinado às entrevistas, a duração foi, em média, de 30 min a 1h e 15 min., embora algumas tenham tido um tempo maior, ou menor do que a média, como por exemplo, uma que durou 15 min, e outra, de 2h e 20 min. O tempo era relativo ao perfil do entrevistado e proporcional a sua característica - ser mais ou menos comunicativo - justificando, porém, as oscilações entre uma e outra entrevista.

Enquanto fazíamos a pesquisa de campo nas duas instituições de ensino, para nos familiarizar com a temática e adquirir mais conhecimento acerca do assunto, participamos de eventos realizados na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como por exemplo: reunião com representantes de Conselhos Escolares e secretários de Educação de alguns municípios, no dia 21 de março de 2017, coordenada pelo Professor Dr. Wilson Honorato Aragão, atual diretor do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba; XXVIII Simpósio de Política e Administração da Educação - Estado, políticas e gestão da educação: tensões e agendas em (des) construção, promovido pela Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), que aconteceu nos dias 26, 27, e 28 de abril de 2017; II Seminário Protagonismo Juvenil: violência, direitos humanos e políticas públicas, realizado no dia 24 de agosto de 2017; III Congresso Mundial sobre Educação Global Inteligências Humanas e Construção da Cidadania, no dia 30 de setembro de 2017; e I Colóquio DIAS de Práticas Educativas e Tecnologias Educacionais, que aconteceu nos dias 29 e 30 de novembro de 2017 e foi organizado pelo Departamento de Mídias Digitais da Universidade Federal da Paraíba.

Quando estava em campo, ao coletar os dados durante as observações, as análises de documentos ou as entrevistas, registrávamos tudo no diário de campo, digitávamos em um documento do *Word* e salvávamos no computador e no *Drive*. Nesse processo, os aparatos tecnológicos foram essenciais, principalmente o computador e o celular, as principais ferramentas para arquivar tudo o que era coletado. O celular substituiu o computador enquanto estávamos em campo e, por questões superiores, não o utilizávamos, e as anotações de campo já iam sendo digitadas no celular pelo aplicativo *Color note* - Bloco de notas e, automaticamente, salvas e enviadas para o *E-mail* e o *Drive*. Em casa, transferíamos as anotações para o documento já existente no computador e no *Drive* destinado a esse fim.

Neste trabalho, a tecnologia proporcionou praticidade e segurança, e a *internet* proporcionou acesso a *sites* e a redes sociais, para obter mais informações a respeito das instituições de ensino. Por exemplo, o acesso ao *site* e ao *Facebook* do Colégio Estadual Militarizado e o *Facebook* da Escola Municipal Não Militarizada foram ferramentas utilizadas

para coletar dados. Essa rede social também nos possibilitou conversas por meio de mensagens via *inbox*, como o esclarecimento de dúvidas com uma das diretoras adjuntas da Escola Municipal Não Militarizada, além de *E-mails* para o envio de materiais, como o PPP enviado em um arquivo em *Pdf*, e a troca de mensagens via aplicativo *WhatsApp* com uma diretora adjunta dessa escola, que também foi utilizado para alguns esclarecimentos com a secretária do Colégio Estadual Militarizado, sempre prestativa e solícita em contribuir para com o desenvolvimento da pesquisa. Todo esse amparo tecnológico nos fez perceber as várias formas possíveis de interação entre o humano e o não humano.

Durante a atuação em campo, no Colégio Estadual Militarizado, pudemos expandir o trabalho para além dos muros da escola quando conhecemos o Centro de Educação da Polícia Militar, o que nos possibilitou observar práticas que, só dentro do Colégio, não seria possível diagnosticar. No entanto, nas duas instituições de ensino, fizemos observações relevantes nos ambientes que mais frequentávamos. Na Escola Municipal Não Militarizada, por exemplo, podemos citar a secretaria, que também serve como sala da diretora, já que a escola não dispõe de uma sala específica para a direção. Esse problema era enfatizado pela gestora, que desabafava conosco sempre ao nos receber. Permanecer nesse ambiente propiciou uma amplitude de informações, devido à grande movimentação que existia nessa sala. Outro lugar frequentado foi a sala de informática, onde fizemos algumas entrevistas e para onde a gestora nos encaminhava, dizendo que lá era mais tranquilo para fazer a leitura do material, analisá-lo e transcrevê-lo no diário de campo. Também fizemos entrevistas, com frequência, no pátio, que também utilizávamos para observar o cotidiano da escola.

A sala dos professores foi outro ambiente que frequentamos, inclusive no intervalo, participando da hora do cafezinho e aproveitando estrategicamente para observar as conversas corriqueiras entre a gestora e sua equipe de professores. Segundo a diretora, esse instante do bate-papo descontraído com a equipe de docentes é uma ocasião importante e que ela utiliza como tática para acompanhar os fatos que ocorrem no dia a dia da escola, em que todos compartilham o que vivenciam em seu cotidiano e ficam sabendo de tudo o que ocorre na instituição.

No Colégio Estadual Militarizado, o ambiente que mais frequentamos, no decorrer de nossa atuação em campo, foi a secretaria, onde pudemos observar melhor os fatos cotidianos do Colégio, devido à passagem dos funcionários para assinar o ponto, pegar chaves, procurar por alguém ou perguntar algo. Além de ser o lugar mais próximo para o acesso à sala da direção, que facilitava, também, observar as ocorrências relacionadas à gestão. Por isso, considerávamos a secretaria como um ponto de apoio e estratégico. A Coordenação

pedagógica também foi algo estratégico, porque sempre a frequentávamos e por ser muito movimentada e um lugar em que havia vários segmentos do Colégio, como, por exemplo, funcionários, professores, direção, alunos e pais.

A sala da tesouraria foi outro espaço que frequentamos, por ser o lugar onde as reuniões do Conselho Escolar eram realizadas, assim como um ambiente conhecido como Corpo de Alunos, onde se reúnem todos os que fazem parte do quadro de coordenadores disciplinares. Pudemos conhecer um pouco mais desse Colégio, ao observar o contexto real das salas de aula e as práticas diárias de alunos e professores. Todos os dias, eram entregues relatórios com as informações referentes às ações praticadas nas salas de aula. O pátio foi outro lugar que utilizamos para fazer observações, realizar as entrevistas e participar de reuniões do Orçamento Democrático do Colégio.

Apresentamos, a seguir, no quadro 2, um resumo com alguns dados do nosso campo de estudo e a diferença em números referentes aos dados utilizados no trabalho das duas instituições de ensino.

Quadro 2- Resumo do trabalho de campo

Instituições de ensino	**Conhecendo o campo**	**Atuação em campo**	**Composição do Conselho Escolar**	**Reuniões do Conselho Escolar**	**Visitas**	**Entrevistas**	**Total de horas nas escolas**	**Início e término do trabalho em campo**
ESCOLA MUNICIPAL NÃO MILITARIZADA	Março e abril de 2017	Agosto a novembro de 2017	15 membros	05	17	18	40 h e 30 min.	20/03/2017 a 22/11/2017
COLÉGIO ESTADUAL MILITARIZADO	Março e abril de 2017	Agosto a dezembro de 2017	13 membros	17	36	31	115 h e 20 min.	21/03/2017 a 29/12/2017

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

No próximo item, apresentaremos os procedimentos utilizados para a análise dos dados coletados.

3.4 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram analisados por meio da análise interpretativa, com base nos pressupostos filosóficos dos Estudos Baseados em Prática. Essa proposta de análise nos leva a compreender a gestão como uma prática situada e socialmente construída através do enfoque

destinado as suas ações (GHERARDI, 2009), que ocorrem em um ambiente de escola pública em meio a um processo de pluralidade e dinamismo.

Por meio das conversas informais, coletamos dados dos nossos sujeitos que solicitaram que não fossem identificados, sendo porém, a codificação feita de forma genérica para que fosse atendido aquilo que nos foi solicitado por nossos respondentes.

Bispo (2014) assevera que alguns autores que tratam da abordagem das práticas (SCHATZKI, 2001; GHERARDI, 2012; BISPO, GODOY, 2012; NICOLINI, 2013), com foco na unidade de análise dos dados empíricos, ressaltam que a unidade de análises são as próprias práticas, independentemente da corrente de pensamento sobre práticas a que esteja associada, que pode estar ligada à Filosofia, à Sociologia, à Cultura, à Ciência ou à Tecnologia. Isso denota que estudar prática e, ao mesmo tempo, não identificar nem analisar prática alguma não faz sentido.

De acordo com Minayo (1994), a análise de dados é uma etapa da pesquisa social que tem três funções: determinar que os dados coletados sejam compreendidos, comprovar ou negar a comprovação dos pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões expostas para aumentar o conhecimento sobre a temática estudada, de modo a vincular-se ao seu contexto cultural. Segundo o autor, enquanto em estudos de natureza quantitativa a coleta de dados e a análise são processos realizados em períodos distintos, porém a coleta é feita antes da análise, em uma pesquisa de cunho qualitativo, que é o nosso caso, ambos os processos são feitos concomitantemente e se combinam em meio a uma interação dinâmica que se retroalimenta e se reformula frequentemente.

Neste trabalho, o processo de análise dos dados não aconteceu com o término de sua coleta, mas desde o início de nossa atuação em campo, por meio da leitura e da releitura de todas as informações obtidas no decorrer da pesquisa, das notas de campo das observações registradas no diário de campo, das anotações referentes às buscas feitas na internet, nos *sites* e nas redes sociais, como o *Facebook*, e via aplicativo *WhatsApp,* além das anotações referentes às imagens registradas durante a pesquisa e das anotações extraídas das reflexões que fizemos durante a coleta dos dados, e esse material coletado nos auxiliou para entendermos aquilo que era observado, bem como, aquilo que não foi possível observar.

A seguir, apresentamos os resultados obtidos a partir das análises.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentamos os resultados das análises dos dados, relacionando-os diretamente com o objetivo da pesquisa.

Ao descrever as análises dos dados coletados neste estudo, optamos por utilizar categorias de acordo com os objetivos específicos que elencamos. Em cada um desses objetivos, apresentamos os dados das duas instituições de ensino pesquisadas, a fim de verificar suas semelhanças e diferenças.

(1) Estrutura e a composição do Conselho Escolar das escolas estudadas

Das escolas que foram nosso objeto de estudo, apenas o Colégio Estadual Militarizado tem um Estatuto do Conselho Escolar que o torna, estrutural e burocraticamente, mais organizado do que o Conselho da Escola Municipal Não Militarizada. Os Conselhos dessas duas instituições de ensino apresentam algumas diferenças em sua estrutura. No Colégio Estadual Militarizado, por exemplo, o Conselho exerce as funções deliberativas, consultivas, fiscais e mobilizadoras, e na Escola Municipal Não Militarizada, ele apresenta uma estrutura como se fossem dois Conselhos em um. O outro é chamado de Caixa Escolar Unidade Executora (UEX), conhecido por todos por suas funções deliberativa e financeira, como nos diz a seguinte fala:

> *Às vezes, quando vamos discutir sobre assuntos referentes ao Conselho, porque, na verdade, temos dois em um (rsrs) o Deliberativo e o Caixa Escolar (UEX) é como se fosse o Conselho com suas funções Administrativa e Pedagógica (o Deliberativo) e a Financeira (Caixa Escolar), e quando vamos tratar assuntos referente a ambos o pessoal pergunta se é o da briga se referindo ao Deliberativo ou o do dinheiro quando se trata do Financeiro (rsrsrs) (EEMNM1).*

No que diz respeito à composição do Conselho Escolar do Colégio Estadual Militarizado e suas práticas relativas às normas estabelecidas por seu Estatuto (PARAÍBA, 2017, p. 6), apresentamos alguns pontos praticados que condizem com o que foi estabelecido por ele:

> a) O diretor e o vice-diretor da escola são considerados membros natos do conselho e não podem ocupar o cargo de presidente do colegiado: no colégio, os gestores são membros natos e não presidem o conselho;

> b) O presidente e o vice devem exercer o magistério: os dois conselheiros do colégio são professores;
> c) O secretário da escola também deve ser o secretário executivo do conselho: a secretária do colégio exerce essa função;
> d) O conselho se reúne mensalmente e de forma extraordinária sempre que necessário: no colégio, ocorrem reuniões do conselho todos os meses e sempre são realizadas reuniões extraordinárias;
> e) Quando o conselho escolar não apresenta quórum necessário em suas reuniões, elas são canceladas e remarcadas e só poderão acontecer quando houver, no mínimo, a metade mais um de quórum. No entanto, vejamos o que diz o estatuto e o que não condiz com a realidade do que é feito no colégio militarizado:
> f) Cada representante terá um suplente: os conselheiros do colégio não dispõem de suplentes;
> g) Art. 12- VIII- "de um representante da comunidade onde está inserida a unidade escolar, eleito, de preferência, pela associação de moradores, se existir".

Porém a seguinte fala nos diz: [...] e como eu não moro aqui em Mangabeira e sim em Valentina [...] (ECEM35). Podemos observar que a representante da comunidade do conselho escolar do colégio não reside onde está localizada a instituição de ensino, o que, provavelmente, dificulta seu trabalho como representante de uma comunidade onde não tem muito conhecimento nem convive. Nessa apresentação, percebemos que alguns fatos não condizem com o que é estabelecido pelo Estatuto.

Depois de expor o que acontece no Colégio Estadual Militarizado, vimos que, na prática, nem tudo condiz com o que é exposto na teoria estatutária. No que diz respeito à composição do Conselho Escolar da Escola Municipal Não Militarizada e suas práticas, embora não tenha um Estatuto para dizermos o que é condizente ou não com o que é estabelecido, apresentaremos alguns fatos de acordo com o que foi visto nas Atas referentes ao seu Conselho Escolar:

a) Não existe suplência de nenhum conselheiro;

b) O diretor e o vice-diretor da escola são considerados membros natos do Conselho e não podem ocupar o cargo de presidente do Colegiado: os gestores dessa Escola são membros natos e não presidem o Conselho;

c) O presidente é um especialista em educação, e o vice, um funcionário. Não existe por parte dessa Escola nenhuma especificação de que deveria ser professor para ocupar esses cargos;

d) A Escola não tem secretária. Para o Conselho, é nomeada uma secretária *"ad hoc";*

e) A representante da comunidade não reside onde a escola está localizada;

f) O Conselho se reúne bimestralmente e, dificilmente, faz reuniões extraordinárias: esse último ponto é confirmado também na fala de um entrevistado da Escola Municipal Não Militarizada:

> *[...] O conselho escolar da escola só faz as reuniões após cada bimestre, ou seja, ao todo anualmente são realizadas quatro reuniões, isso acontece porque não temos muitos problemas, acaba não sendo necessário fazer nenhuma reunião extraordinária, no entanto, agora talvez haja uma reunião extraordinária [...] (EEMNM1).*

Observamos que, entre o Colégio Estadual Militarizado e a Escola Municipal Não Militarizada existem algumas semelhanças, como: seus conselheiros não dispõem de suplentes; seus gestores são membros natos e não presidem seus Conselhos; e a representante da comunidade não reside onde a escola se localiza. De acordo com o que foi exposto, percebemos que mesmo tendo um Estatuto com suas normas e regras, nem sempre é aplicado o que se encontra nele, o que nos faz perceber que a comunidade deve conhecer as regras e normas do seu Estatuto, para que elas sejam aplicadas e venha repercutir no ambiente escolar. Para isso, a comunidade escolar deve ser orientada para vivenciar uma democracia visando melhorar o ensino. Isso corrobora o pensamento de Lück (2006, p. 31) de que "preparar a comunidade escolar para a gestão democrática é a essência da transformação do sistema de ensino".

O Conselho Escolar da Escola Municipal Não Militarizada está no segundo ano de mandato, e a gestora atua há mais de duas décadas. Seu Conselho é composto de integrantes dos três turnos: a diretora geral e a vice-diretora como membros natos do Conselho; do turno da manhã, fazem parte uma especialista em educação (presidente do Conselho), uma professora, uma funcionária, uma representante dos alunos (10 anos) e uma dos pais; no turno da tarde, o Conselho é composto de uma professora, uma funcionária, que atua como secretária, uma representante dos alunos (14 anos) e uma dos pais (representante da comunidade); e à noite, participam uma professora, um representante dos pais, um, dos alunos e um funcionário (vice-presidente). Portanto, são 15 conselheiros, dos quais nove atuam no Conselho. Quanto aos demais, três são representantes dos funcionários e estavam afastados – duas, devido a licença, e um, por causa da aposentadoria; duas representantes dos pais eram alunas da EJA que desistiram de estudar; e um representante dos alunos do turno da noite, que abandonou os estudos. Consequentemente, os seis saíram do Conselho Escolar.

Quanto ao Conselho do Colégio Estadual Militarizado, está no primeiro ano de mandato, e seu gestor vem gerindo o Colégio há alguns meses. É composto de: um diretor e uma vice-diretora, como membros natos; o presidente (professor civil e ex-aluno), o vice-presidente (professora civil), como representantes dos alunos: dois alunos do terceiro ano e dois do segundo ano - os quatro estudam nos dois turnos, por serem alunos do ensino médio integrado e têm dezesseis anos ou mais. O ensino fundamental do Colégio tem como porta-voz sua coordenadora pedagógica, que é a representante especialista em educação (tarde) e atua no Conselho Escolar, como representante de ensino fundamental; uma representante dos funcionários (manhã/tarde), uma representante da comunidade (mãe de aluna), uma funcionária como representante dos pais, e uma secretária (manhã/tarde). Totalizando um número de treze integrantes, e todos atuantes. Nessa composição do Conselho do Colégio Estadual Militarizado, destacamos um fator relevante - o fato de ter como presidente e como vice, representantes civis, e não, militares, o que demonstra flexibilidade. Na composição desse Colégio, chamou-nos à atenção uma fala em que o entrevistado sugere à gestão que crie uma nova composição para o seu Conselho, como apresentamos a seguir:

> *[...] eu acredito que aqui nós deveríamos no conselho termos mais membros e fazermos uma nova composição que poderia ficar da seguinte forma: pegaria um representante de cada turma para representar os alunos, esses estariam juntos com o seu pai/ ou mãe, não convocaria toda a direção, não precisaria os dois, seria o diretor e caso em algum momento ele não podendo o vice iria representar, um representante militar (praça), um representante civil, um professor militar e um professor civil, um auxiliar, um representante da merenda, a coordenadora do ensino médio, já que temos a do ensino fundamental, uma pessoa do setor do SOE (setor de orientação educacional), um representante da tesouraria, e alguém da secretaria. (ECEM22).*

Nessa sugestão, consideramos importante ampliar o número de participantes que constituem a escola, abrangendo assim, todos os que fazem parte da instituição, seguindo o que é dito por Lima (2007), ao defender que uma escola que procura ser democrática tem que ter um modelo de administração que possibilite que todos os que compõem a comunidade da escola atuem no sistema educacional que ela oferece. Porém é relevante a sugestão para que se aumente a participação não só de todos os setores da escola, mas, também, principalmente, do alunado e da família, sobretudo alunos do ensino fundamental, que, em cuja atual composição não tem sequer um aluno que o represente, mas sua coordenadora. Ressalte-se, todavia, que discordamos da sugestão para colocar somente o diretor, e não, o vice também,

porque entendemos que os dois são peças fundamentais e devem estar presentes nesse colegiado, que é responsável pelo andamento da escola nas esferas administrativa, financeira e pedagógica.

Sobre a composição do Conselho Escolar, destacamos a fala de outro entrevistado desse Colégio referente a um questionamento sobre como é feita essa composição:

> *[...] Conselho Escolar ele em parte é democrático porque as decisões da escola, ela não sai de uma gestão centralizada, ela sai de uma opinião partilhada de todos, em contrapartida, tem essa questão do Conselho...como é que foi montado esse Conselho? Quais são as pessoas que estão ali nesse Conselho? Qual é a representatividade dessas pessoas? Quem nomeou essas pessoas para estarem ali? Então assim, porque as pessoas anteriores saíram? De que forma elas saíram? [...] eu volto aquela ideia que a gente estava conversando anteriormente de que se tratava de um jogo de interesse [...] (ECEM34).*

Essa questão levantada pelo ECEM34 do Colégio Estadual Militarizado nos leva a entender que essa instituição de ensino, tal como a Escola Municipal Não Militarizada, não apresenta a composição dos seus Conselhos Escolares de forma muito clara, o que não condiz com o modelo de gestão democrática defendido por Luck (2011), em que os princípios de descentralização do poder, a participação e a transparência são essenciais para esse tipo de gestão.

> *[...] A composição do nosso Conselho Escolar, no início do ano a gestora sempre pergunta quem quer participar e tal. Agora os alunos já são mais escolhidos porque a gente já pensa nas características deles, que sempre estejam presentes, que sabe se posicionar melhor, que tenha atitude e seja proativo, que tenham mais atitudes condizentes com presidente de turma, porque ele vai estar ali representando os demais. (EEMNM5).*

Na estrutura e na composição dos Conselhos Escolares das duas instituições de ensino, encontramos outras diferenças, como, por exemplo, o tempo de gestão, porquanto o gestor do Colégio Estadual Militarizado está no cargo há alguns meses, e a gestora da Escola Municipal Não Militarizada, há mais de vinte anos. E como são membros natos dos respectivos Conselhos, isso possibilita que a gestora da Escola Municipal Não Militarizada conheça bem mais sua escola do que o que atua no Colégio há menos de um ano, ou seja, esse tempo de gestão acaba proporcionando ao gestor mais conhecimento no que se refere a escola, como

também permite que a escola tenha mais conhecimento daquele gestor que atua na gestão por mais tempo. Elas diferenciam também no que diz respeito aos mandatos dos dois Conselhos, que, no Colégio Estadual Militarizado, está no primeiro mandato, e na Escola Municipal Não Militarizada, no segundo mandato. Outra distinção entre elas é a quantidade de membros atuantes - 13 integrantes no Colégio Estadual Militarizado, e nove, na Escola Municipal Não Militarizada.

As duas escolas são também diferenciadas quanto à idade dos representantes dos alunos. Na Escola Municipal Não Militarizada, a idade mínima estabelecida é de dez anos, o que se justifica pelo fato de não ter o ensino médio, apenas o fundamental I e II e a EJA, ao observar essa prática percebemos que esse fato é um diferencial devido oportunizar aos seus alunos a experiência de exercer a cidadania mais cedo. Em contrapartida, no Colégio Estadual Militarizado, a idade mínima estabelecida é de 16 anos. Nesse caso, mediante as notas de campo espera-se que os representantes por serem mais velhos sejam mais preparados do que os alunos da Escola Não Militarizada, embora a idade, nem sempre, seja sinônimo de maturidade. Outro ponto distintivo entre ambas é a quantidade da representatividade dos alunos. Na Escola Municipal Não Militarizada, existem três representantes dos alunos. Cada um representa seu turno, já que a escola funciona nos três horários, e o Colégio Estadual Militarizado tem quatro alunos, embora funcione apenas em dois turnos, porque dois deles cursavam o terceiro ano do ensino médio e estavam concluindo os estudos, automaticamente, deixando o Colégio. Assim, restaram os outros dois que cursam o segundo ano.

As duas instituições de ensino apresentaram em comum o fato de adotarem a metodologia da eleição direta para a escolha dos integrantes do Conselho Escolar, mas não terem se constituído por meio de uma eleição propriamente dita, ou seja, por meio do voto, porque não tinham mais de uma opção para eleger, já que a maioria não se disponibilizou a fazer parte desse Colegiado. Por essa razão, não houve candidatos para serem votados, mas indicações, e os que foram indicados acabaram se voluntariando e sendo escolhidos, já que não apareceu oposição, como podemos ver nestas falas:

> *[...] A composição do nosso Conselho se deu como manda a lei, que foi por assembleia, só que na minha concepção já tinham pessoas que se voluntariaram para fazer parte desse Conselho e como não teve oposição, essas pessoas acabaram permanecendo [...] (ECEM34).*
>
> *O nosso Conselho Escolar teve sua composição mediante uma eleição [...] (ECEM29**).***

> *[...] Conselho Escolar que é formado de forma aberta e voluntária. Para a formação do Conselho qualquer pessoa pode se candidatar. (ECEM28).*

Os entrevistados da Escola Municipal Não Militarizada se posicionaram de forma semelhante aos do Colégio Estadual Militarizado, como mostram estas falas:

> *[...] A composição do nosso Conselho Escolar é feita por meio de um planejamento, uma convocação, a eleição em si, não se faz porque ninguém quer assumir essa responsabilidade, então, o voluntário não tem oposição. A participação das pessoas para encarar esse desafio é bem complicada, a gestora tem que ficar insistindo para que pessoas se candidatem e sejam voluntários, porque se não a escola tem que devolver o dinheiro. Alguns dizem que é devido a disponibilidade, mas enfim [...] (EEMNM15).*

> *[...] A composição do nosso Conselho Escolar é por eleição, nós nos voluntariamos, e pessoas são indicadas, caso tenha oposição se escolhe por meio do voto [...] (EEMNM13).*

> *[...] Nosso Conselho Escolar é formado através de votação direta em reunião realizada com a comunidade escolar e familiar [...] (EEMNM3).*

Nas duas escolas, no que diz respeito à eleição, como não é uma eleição de fato, a gestão democrática não é vivenciada em sua plenitude, já que, segundo Kaufmann (2014), essa representatividade que constitui os Conselhos Escolares é uma característica que o faz ser relevante, e seus integrantes são escolhidos por meio do voto, portanto, de uma democracia. Dando continuidade à discussão sobre não haver eleição por falta de oposição, observamos que esse problema é decorrente da falta de participação da comunidade escolar presente também na Escola Municipal Não Militarizada. Vejamos estas falas:

> *[...] O Conselho Escolar para mim ele é fundamental na escola, apesar de que pra gente formar esse Conselho é meio complicado, certo? [...] as pessoas não querem assumir responsabilidade e o compromisso né! E pra gente puxar isso aí, para a responsabilidade de todos, falando da importância né? [...] Eu observo certo comodismo, sabe as vezes dizem que ficam no conselho só se X ou Y ficarem [...]. (EEMNM1).*

> *[...] A composição do Conselho Escolar, ela foi feita de forma voluntária, não teve eleição, porque não é todo mundo que quer, então, como foram poucas pessoas, simplesmente se voluntariou e*

> *pronto. Muitos alegam tempo, outros não querem mesmo [...]. (EEMNM9).*
>
> *[...] existe uma dificuldade para fazer a composição do Conselho. Agora assim, é... quando tem reunião pedagógica, os professores de cada turno decidem quem vai representar e fazer parte do Conselho, e assim acontece nos outros segmentos [...]. (EEMNM14).*

Essa realidade apresentada nos leva a uma preocupação quanto à participação dos que fazem a escola e, automaticamente, à construção de uma cidadania por meio de uma gestão democrática, porquanto a maioria não se dispõe a fazer parte e a lutar pela causa, para que se dê a devida importância a esse Colegiado. Lima e Reganhan (2013) afirmam que o Conselho é relevante por proporcionar a cidadania com a integração das partes que constituem a escola, por meio da representatividade constituída, em que se pode não só falar, mas também ser ouvido na construção de um sistema educacional que seja mais democrático. Isso quer dizer que a democracia e a cidadania se complementam através desse órgão colegiado, que ganha força com a participação igualitária dos que o constituem (profissionais, comunidade, alunos) e que o propósito é o de criar uma escola de boa qualidade (LIMA; REGANHAN, 2013).

Na apresentação da estrutura e da composição das duas escolas, observamos diferenças e semelhanças nos Conselhos Escolares. Barcelli, Wellichan e Parra (2013) afirmam que é desafiador o fato de esse órgão colegiado ser controlado pelas próprias normas, com o propósito de atender às suas especificidades quanto ao que é típico de cada contexto escolar, de forma a criar forças por meio da representação da realidade desse ambiente escolar e fazer trabalhos em coletividade.

(2) Relevância das práticas do Conselho Escolar na construção da Gestão Democrática

A princípio, um fato que diferenciou ambas as escolas foi a atuação do Conselho Escolar na realização de suas reuniões. No Colégio Estadual Militarizado, as reuniões já começam junto com o início do ano letivo. A primeira do ano é realizada no mês de fevereiro, as demais ocorrem mensalmente e, em algumas ocasiões, mais de uma vez ao mês. Foram realizadas 17 reuniões no ano de 2017, já em relação ao Orçamento Democrático existe uma maior dificuldade para que as reuniões ocorram por seu Conselho Escolar. A participação da comunidade nesse tipo de reunião, muitas vezes, é tão insignificante que, por falta de quórum, é necessário remarcá-la, como podemos ver na seguinte fala:

> *[...] então, a escola tem que praticamente implorar para que eles compareçam no orçamento democrático, uma semana antes a escola envia uma comunicação por escrito para que os pais se façam presente, se a gente percebe que não está dando muito quórum a gente remarca essa reunião [...] só podemos realizar esse tipo de reunião de forma produtiva se tiver uma quantidade significativa de participantes. (ECEM4).*

Já na Escola Municipal Não Militarizada, no ano de 2017, só houve cinco reuniões, bimestralmente e de forma mais tardia. A primeira foi no mês de maio. E ao observarmos esse fato de ter sido realizado menos reuniões acabou nos fazendo entender que existe uma maior dificuldade para realizar essa prática nessa Escola do que no Colégio Estadual Militarizado. A esse respeito, esta fala nos chamou à atenção:

> *[...] bem, o nosso Conselho tanto é complicado formá-lo já que ninguém quer fazer parte, como também de nos reunirmos, pois, existe uma dificuldade tremenda de reunir todo mundo, tanto é, que de fato nossas reuniões não ocorrem mensalmente já devido essa dificuldade, mas, de dois em dois meses, mais ou menos [...] (EEMNM16).*

Em ambas as instituições de ensino, percebemos através das falas que existe uma dificuldade para que haja uma participação nas reuniões, sendo que no Colégio Estadual Militarizado esse problema é mais observado no que se refere as reuniões do Orçamento Democrático, enquanto que na Escola Municipal Não Militarizada essa dificuldade é vista nas reuniões do Conselho Escolar. Isso acaba sendo um obstáculo, ao passo que concordamos com o pensamento de Carvalho (2016) quando ele defende que, para consolidar o processo democrático, é necessário que todos os atores constituintes da comunidade escolar tenham ciência de sua função, não apenas como cidadãos, mas como indivíduos responsáveis, que fazem parte desse sistema. No entanto, embora não haja uma conscientização sobre o quanto é importante participar, a relevância desse órgão não é desconhecida, como podemos ver a seguir:

> *Então, toda escola deveria ter o conselho porque é o momento em que existe também a participação de pais, alunos, a comunidade e todos opinam [...] então, é importante e tem que existir e se não tiver a gente volta para o que éramos, a gente vai regredir [...] (ECEM15).*

> *[...] O Conselho Escolar é a oportunidade que nós alunos podemos debater, discutir e tomar decisões. [...] (ECEM24).*

> *[...] O Conselho Escolar tem uma grande importância para a escola para dar um respaldo a direção né, porque a direção quando vai anunciar algo que foi decidido pelo Conselho Escolar tem como respaldo o fato de ter sido decidido por todos aqueles que fazem parte da escola. [...] é uma força maior que a escola tem, a escola ela fica resguardada é como se tivesse o aval da população e de toda a comunidade. [...] (EEMNM5).*

De acordo com as falas dos sujeitos das duas escolas, a relevância dada aos Conselhos Escolares pode ser justificada porque esses órgãos colegiados requerem participação, decisão, coletividade e autonomia, o que resulta em uma democracia e, consequentemente, melhora a qualidade do ensino, o que vai ao encontro do pensamento de autores como Kaufmann (2014) e Dourado (2003), pois os dois defendem que a importância dos Conselhos Escolares na implantação de uma gestão democrática pode ser justificada pela participação de todos os que formam a escola e porque esse órgão é responsável por tomar decisões de que a escola precisa para caminhar.

Ao executar suas funções, os Conselhos Escolares visam ao bom andamento das escolas, razão por que precisamos conhecer as práticas desse colegiado nas duas instituições de ensino. Convém lembrar que a prática não pode ser vista unicamente como uma atividade do dia a dia, mas a mudança gerada dessa ação, por meio do que se resulta na sociedade, que é a transformação social com a realização de uma ação situada (GHERARDI, 2008).

Sabemos que, na prática de um Conselho Escolar, a comunicação é imprescindível para o andamento de suas ações, principalmente no que se refere a fazer com que os representados se mantenham informados por meio de seus representantes e essa ligação possa favorecer o bom andamento desse colegiado. Apresentamos a seguir a fala de alunos do Colégio Estadual Militarizado sobre a prática realizada pelo Conselho.

> *[...] nós que somos os representantes dos alunos no Conselho, após as reuniões, depois nós dividimos e passamos nas salas para repassar para eles o que foi repassado na reunião do Conselho Escolar. (ECEM31).*

> *[...] nós sempre procuramos conversar não com a sala toda, mas com alguns colegas de outras turmas como se fossem os representantes das turmas, para que assim a gente tenha conhecimento das necessidades deles e assim levarmos ao Conselho e também nesses momentos de interação aproveitamos para transmitir a eles tudo*

> *aquilo que discutimos nas nossas reuniões do Conselho. E entre nós quatro que fazemos parte do Conselho também debatemos e discutimos juntos. [...] (ECEM25).*

Nessas falas, observamos que existe um diálogo entre os representantes dos alunos e os demais alunos. Os representantes dizem que essa prática é rotineira e que acontece sempre depois das reuniões. Essa prática é decorrente de incentivos, porque o Conselho Escolar recomenda que haja esse compartilhamento de informações entre as partes. Assim, o presidente procura incentivar os representantes dos alunos a fazerem essa prática com os demais. Ele também estimula essa prática aos outros segmentos da representatividade, de modo que os representantes mantenham os seus pares informados constantemente. Isso pode ser confirmado nas falas a seguir referente às ações dos representantes dos alunos e dos professores:

> *[...] nas reuniões, você sempre percebe que eu me coloco para os alunos para eles levarem essas pautas das reuniões, o que foi discutido para o restante do alunado [...] (ECEM34).*

> *[...] sempre que eu posso, estou na sala dos professores, conversando com os professores, conversando com os professores acerca dos anseios deles, se eles querem levar alguma pauta para a reunião, se eles querem participar da reunião, então, eu falo com os alunos também, eu confesso que nunca falei com funcionário [...] sim já falei com funcionário, mas com o pessoal da merenda para saber se lá estava tudo ok, como é que estava os fornecedores, a qualidade dos alimentos também, se estava dando tudo certo ou se estava faltando alguma coisa [...] (ECEM34).*

Esse tipo de comunicação é o diálogo, que deve existir, junto com a participação e a discussão, para que haja uma democracia. Para isso, todos os segmentos devem ser mais participativos por meio da voz e aproveitar o momento que lhe é oportunizado para atuar mais (SILVA; LUIZ; SILVA, 2013). Como demonstrado nas seguintes falas da Escola Municipal Não Militarizada, os representantes dos alunos também aproveitam a oportunidade para dialogar com seus pares. Vejamos:

> *[...] Como representante dos alunos, eu sempre converso com meus colegas e quando vou para as reuniões eu falo do que a gente conversa, [...] e assim fica uma coisa que todos decidem em comum [...] (EEMNM8).*

> *[...] Como representante dos alunos, eu venho sempre para as reuniões, nas reuniões eu falo, sou escutada. Eu converso com os meus colegas para saber o que eu devo levar para as reuniões, e depois das reuniões eu repasso para os meus colegas [...] (EEMNM6).*

Almejar, em um ambiente educacional, uma comunidade escolar que pratique o diálogo, a discussão e a participação na tomada de decisão, é buscar um Conselho Escolar atuante e relevante. No Colégio Estadual Militarizado, houve duas situações em que a atuação do Conselho Escolar foi notória. A primeira, quando fomos pedir autorização para fazer a pesquisa, visto que, na antiga gestão, o gestor nos solicitou a falar com a presidente do Conselho Escolar, a qual, na primeira reunião, solicitou a opinião de todos que, juntos, aprovaram a realização do estudo. Quanto à nova gestão do Colégio Estadual Militarizado, solicitamos permissão para ter acesso à documentação do Colégio e para gravar as reuniões do Conselho Escolar. Na ocasião, o gestor não decidiu sozinho e nos solicitou que fizesse um requerimento com essas solicitações para que elas fossem julgadas e votadas pelos conselheiros, diferentemente do que ocorreu com a Escola Municipal Não Militarizada, pois a realização da pesquisa e o acesso à documentação foram decididos unicamente pela gestora.

Nesse ponto, a prática foi mais democrática no Colégio Estadual Militarizado do que na Escola Municipal Não Militarizada, por ter sido tomada uma decisão coletiva. No entanto, em outra circunstância, foi constatada uma prática democrática em ambas as instituições, em que, diariamente, os gestores circulam pela escola para dialogar com a comunidade escolar interna, para saber a respeito de cada segmento. No Colégio Estadual Militarizado, essa rotina é feita com base em um organograma que fica na sala do gestor, para que ele conheça cada setor a ser visitado e sua funcionalidade. São ações como essas que nos fazem perceber que existe um envolvimento em prol da construção de uma gestão democrática.

De acordo com Luiz, Riscal e Ribeiro Junior. (2013), o objetivo desse colegiado não é só de inserir a democracia, mas também de praticá-la, por meio de suas ações e decisões no âmbito das escolas, com a participação dos que a constituem. Esse órgão colegiado é fundamental para que a educação seja democratizada, principalmente no contexto das escolas públicas. Logo, os Conselhos Escolares são considerados essenciais, porque são os canais que possibilitam que a comunidade escolar seja atuante e participe das decisões do dia a dia das escolas. Vejamos, nas falas seguintes, as práticas desse colegiado nas duas instituições de ensino pesquisadas.

> *[...] O Conselho Escolar ele aprecia contas, aprecia a gestão, ele é fiscalizador né, mas assim, quando se tem uma mudança para ser adotada, alguma coisa que precisa melhorar, o Conselho Escolar ele serve como um braço forte para a direção, não fica de forma unilateral [...] E sim, uma decisão coletiva porque são várias pessoas que estão ali representando todos os segmentos [...] (ECEM33).*

> *[...] A gestora elenca, ela reúne o Conselho e a gente leva para a reunião dos pais, aí o Conselho decide e a decisão é levada para a reunião dos pais e também para a comunidade [...] é levado para todos, e não só o Conselho, mas toda a comunidade participa de nossas decisões [...] (EEMNM18).*

Ainda segundo Luiz, Riscal e Ribeiro Junior. (2013), é fundamental que as pessoas participem da criação das políticas educacionais, desde a preparação até o momento deliberativo, que escolham quando, onde e como utilizar os recursos públicos e das decisões que deverão ser tomadas. Vejamos as práticas das duas escolas:

> *[...] aqui no Colégio o que caracteriza como sendo uma escola democrática é o orçamento democrático que já é uma prática constante, existe uma votação com todos os alunos e pais de alunos, o convite ele é aberto, os pontos em que o colégio tem como prioridade são demonstrados né, na visão dos alunos e dos pais, e essas prioridades são atendidas de acordo com o que é remunerado, a receita do colégio pode ter [...] (ECEM33).*

> *A importância de um Conselho Escolar ela pode ser vista, pelo fato de que através dele a gente fica à frente de tudo aquilo que está acontecendo na escola, em termo de alimentação, do que está gastando no colégio, em relação a verba que vem para o colégio, a forma que está gastando, os benefícios que vem para o colégio [...] Então, tudo isso é discutido nas reuniões do Conselho [...] Então, na reunião a gente fala, ela escuta e o que a maioria decidir é o que vai ser escolhido. (EEMNM9).*

Dentre as ações referentes à comunicação, à discussão e à decisão, o estudo mostrou que a participação coletiva é sobremaneira importante para que sejam executadas. E como a consideramos como um fator necessário para que a democracia seja concretizada, concordamos com a definição de gestão democrática dada por Hora (2009), que a entende como uma gestão da qual a comunidade escolar também participe, porquanto a participação não é considerada somente como um direito, mas também como um dever de todos os que fazem parte dessa sociedade democrática, pois se acredita que a participação e a democracia estão estritamente relacionadas.

Assim, para mostrar a realidade das duas escolas sobre essa prática tão necessária que é a participação, que é essencial para a democratização do ambiente escolar, apresentamos algumas falas do Colégio Estadual Militarizado:

> *[...] uma coisa que nos preocupamos também é no que se refere a participação das famílias, aqui mudamos até o horário de reuniões para ver se temos uma maior participação das famílias, mas aí não deu certo. Então, é mais uma questão cultural [...] (ECEM12).*
>
> *[...] a comunidade exige, mas ela quer ficar isenta da parte da responsabilidade, eles não entendem que também tem uma responsabilidade de vir e resolver os problemas dos seus filhos [...] então, é a mesma coisa, tanto as reuniões de pais, como do orçamento democrático a parcela que participa e que se interessa é muito ínfima [...] há um interesse de que a comunidade escolar participe, porém, não há um interesse deles em participar [...] (ECEM6).*
>
> *[...] por parte dos que fazem a escola aqui dentro, existe sim uma participação, agora por parte dos que fazem a escola do lado de fora, ou seja, a comunidade, a família, eu não vejo como participativa [...] (ECEM23).*
>
> *[...] agora a parte externa da escola realmente é muito pequena, o nosso orçamento democrático que a gente até leva um comunicado, convocando nossos pais para participarem e ainda assim, o número de pais e pessoas da comunidade no dia da reunião do nosso orçamento democrático é praticamente inexistente [...] (ECEM24).*
>
> *[...] com mais participação com certeza teríamos uma maior gestão democrática. Apesar de sabermos que muitos pais possuem uma demanda realmente grande, mas existe também muito a questão cultural de pouco interesse pela vida escolar dos filhos [...] (ECEM27).*
>
> *[...] percebemos que existe mesmo um problema de origem cultural que impede de ver a importância de participar desse processo. Na verdade, o que vivenciamos aqui com a comunidade é que do lado de fora todos cobram muito, poucos participam [...] (ECEM29).*
>
> *[...] a participação, eu vejo que não só a questão da comunidade externa, mas também interna em si, são deficientes, mas falo até mesmo em relação a participação do próprio corpo docente e discente[...] (ECEM34).*
>
> *[...] o colégio faz a sua parte, os pais que não fazem as deles [...] (ECEM35).*

Como podemos constatar, para alguns entrevistados do Colégio Estadual Militarizado, a escola faz a parte dela, mas a comunidade não cumpre com o seu papel. Quanto à participação interna e à externa, acontecem em alguns momentos, mas em outros não, portanto são deficientes, o que implica dizer que, consequentemente, a instituição de ensino precisa criar estratégias para convocar as famílias a participarem. Vejamos, agora, os depoimentos dos entrevistados da Escola Municipal Não Militarizada:

> *[...] em relação à participação externa, até que temos uma boa participação das famílias, agora quando eu entrei aqui há mais de vinte anos atrás a gente não tinha participação dos pais, só participavam os pais de alunos bons, mas agora a gente já tem uma participação de 150 pais em uma reunião, e isso foi um fruto também da conquista, né [...]grande maioria reclama da falta de democracia, mas na verdade, muitos abrem mão de participar em prol de sua comodidade [...] (EEMNM1)*
>
> *[...] é como se fosse uma família. A minha mãe ela sempre está aqui envolvida com a escola e as mães dos meus colegas também [...] (EEMNM8).*
>
> *[...] eu como gosto de ficar por dentro de tudo e sempre estou aqui na escola para ver o andamento de tudo, eu quis fazer parte [...] essa questão de pais e família estarem mais na escola, eu não acho que a escola tenha que fazer mais nada, ela já faz a parte dela, é mais dos pais mesmos se conscientizarem e eles mesmos mudarem a forma de agir e pensar [...] Então, o problema é da família mesmo que não se interessa [...] (EEMNM9).*
>
> *[...] eu não vejo que a participação dos pais ela seja efetiva no Conselho. Eles estão presentes, mas não são participativos [...] (EEMNM14).*

As falas das duas escolas denotam que, mesmo mudando de cenário - do Colégio Estadual Militarizado para a Escola Municipal Não Militarizada – as realidades são semelhantes, pois observamos um pouco de participação interna e externa. Porém as duas precisam atuar de forma mais significativa. E apesar de a escola já trabalhar em prol disso, deve recorrer a novas estratégias para solucionar essa deficiência que impacta significativamente sua democratização e impossibilita que haja uma gestão democrática efetiva em ambas. Então, a falta de interesse de fazer parte e de conscientização de suas responsabilidades é um problema cultural, e transformar a cultura no âmbito dessas escolas é um imenso gargalo para que a educação se torne viva, democrática e integral (SINGER,

2017). Essa cultura precisa ser transformada, para que a comunidade entenda que sua participação não é somente um direito, mas também um dever, como defende Hora (2009).

(3) Práticas de provimento do cargo de diretor e seus desdobramentos no modelo de gestão democrática

Um fato comum nas duas escolas pesquisadas é a forma como o gestor ocupa seu cargo na direção, que não é por meio de eleição, mas de indicação. Vejamos o que dizem as duas escolas sobre essa prática, a começar pelo Colégio Estadual Militarizado:

> *Embora não seja escolhido de forma democrática (por eleição), e sim por indicação. Vem dando certo. (ECEM4).*
>
> *É feita por indicação por parte do comando geral da polícia que encaminha o nome a secretaria do estado. Acho que a forma embora não seja tão democrática, não é algo que afete de forma significativa, mais importante do que a forma que entrou é o trabalho a ser desenvolvido. (ECEM12)*
>
> *[...] o colégio tem sempre na sua gestão a indicação por parte do comandante geral da polícia militar, que indica aquele oficial melhor capacitado para gerir a escola. E mais uma vez eu digo, que apesar de não ser o modelo ideal, aqui difere das outras escolas públicas, pois apesar da indicação, aqui não se indica por meio de uma política partidária [...] (ECEM14)*
>
> *[...] a nossa própria direção não é escolhida por meio da eleição, ela é imposta. Eu acredito que o ideal seria, com uma lista tríplice, a partir daí escolhêssemos, e aí, não ficaria tão imposto [...] (ECEM21).*
>
> *Na democracia todo gestor pressupõe mudanças, não se pode ser diretor a vida toda [...] por meio de uma eleição existirá um período, um mandato [...] (ECEM21).*
>
> *[...] o nosso comandante tem essa preocupação da escola democrática, [...] o perfil do gestor influencia muito mais na questão do tipo de gestão a ser adotada do que necessariamente a forma na qual ele ocupou o determinado cargo. (ECEM27).*
>
> *Aqui é feita por indicação, e isso não implica que a gestão não possa ser democrática [...] (ECEM31).*
>
> *[...] gestão democrática é você descentralizar o poder e fazer com que essa comunidade escolar participe dessa gestão [...] indicar quem*

> *ocupará o cargo de diretor é um obstáculo para a gestão democrática. (ECEM34).*

Nas falas apresentadas, percebemos que, para os entrevistados do Colégio Estadual Militarizado, a escolha do diretor por eleição, além de democrática, seria vantajosa porque existiria um mandato com tempo estabelecido para realizar suas ações. Quanto ao método de indicação, embora essa forma utilizada para que o gestor ocupe seu cargo não seja democrática sendo inclusive vista em uma das falas como um obstáculo para a gestão democrática, em contrapartida para alguns ela não afeta o fato de a gestão ser democrática, pois mais importante do que a forma como o diretor é escolhido é o perfil desse gestor e o trabalho a ser desenvolvido por ele. Apesar desse método não ser o modelo ideal e, de certa forma, comprometer a prática de uma gestão democrática plena, esse modelo adotado no Colégio, segundo uma das falas, diferencia-se das demais escolas, por não haver uma influência da política partidária presente nas indicações das outras instituições de ensino. Outro ponto a se destacar é que, mesmo não tendo a democracia em sua plenitude, existe uma preocupação ao se fazer a indicação por parte do comandante, e isso vem dando certo. No entanto, ainda houve uma sugestão para que a imposição decorrente da metodologia aplicada hoje fosse reduzida e se adotasse outro método, que seria a Lista Tríplice, em que haveria a indicação e a eleição simultaneamente, e faria com que a mesma se tornasse menos imposta.

Agora apresentaremos o que foi dito pelos entrevistados da Escola Municipal Não Militarizada acerca da metodologia utilizada para a escolha de quem vai ocupar o cargo da direção da escola:

> *[...] Aqui na escola, o diretor é escolhido através de indicação [...] (EEMNM2).*

> *[...] eleição para a ocupação do cargo de diretor acabou e ninguém pode escolher mais, [...] aí a gente fica mais preso a eles, [...] mais dependentes deles. (EEMNM5).*

> *Acho bem melhor a gente votar e a gente mesmo escolher quem vai ficar na direção, do que simplesmente mandar alguém para a escola [...] (EEMNM9).*

> *A gente perdeu no âmbito da escola pública algo que era primordial que era a eleição para o cargo de diretor, [...] na verdade são poucas as escolas que processam a gestão democrática, [...] Porque muitas cabeças vão rolar para o ano, que é ano de eleição [...] (EEMNM11).*

> *A gente perdeu a autonomia, a gente tinha um aspecto da legalidade [...] eu podia não ir com a sua cara, mas você foi a escolhida [...] (EEMNM11).*
>
> *A eleição direta é essencial para a gente escolher os nossos gestores esse é o caminho democrático, agora mesmo sendo eletivo, deveria existir um tempo para voltar a ocupar o cargo novamente. (EEMNM15).*
>
> *[...] um diretor que não é mais escolhido através de uma eleição direta e sim por meio de indicação, é um retrocesso, [...] apesar de ter sido dessa forma, eu vejo que a escola consegue ter uma gestão democrática. (EEMNM16).*
>
> *[...] isso é cargo de confiança, pela nossa constituição é assim, eles indicam quem eles querem que é da confiança deles. (EEMNM19).*

Essas falas denotam que ocupar o cargo de diretor sem ser por eleição direta não é uma atitude democrática, segundo Dourado (1998) e Paro (2011) esse seria o critério democrático, pelo fato de proporcionar ao gestor uma legitimidade, além da escolha ser feita por meio da vontade expressa pela comunidade escolar, enquanto que a escolha por meio de indicação é vista como uma das piores escolhas para a ocupação do cargo de gestor (PARO, 2011). Embora acredita-se que a eleição não garanta que a escola venha a ter uma gestão democrática, bem como é dito por Dourado (1998) é através dela que se implanta o processo de democracia, e embora seja eletivo, o ideal seria que houvesse um tempo estabelecido para voltar a ocupar o cargo novamente, para que esse processo fosse sendo renovado. Segundo os entrevistados, embora a não realização de uma eleição seja vista como um retrocesso, a escola consegue ter uma gestão democrática, e uma preocupação quanto ao método de indicação por eles apresentada é de que, como se trata de um cargo de confiança, vai ocorrer dependência, e a escola poderá ficar mais presa, poderá haver uma inversão de interesses, e o gestor deixar de atender às necessidades da comunidade para atender aos interesses pessoais de quem fez a indicação, o que comprometeria a gestão democrática, corroborando com Dourado (1998) quando ele diz que esse critério permite que a escola se transforme em um "curral eleitoral".

Depois de expor as falas dos entrevistados das duas escolas, constatamos que elas têm dois pontos em comum: concordam que a democracia propriamente dita seria por meio da eleição, o que corrobora o que é dito por Dourado (1998) e Paro (2011), ao defenderem que, na forma de eleição para ocupar o cargo de diretor, é feita uma escolha democrática, já que a vontade da comunidade escolar é consultada, legitimando o gestor eleito. O outro ponto em comum é que as duas escolas entendem que esse método de indicação não é nada democrático

e compromete a gestão democrática, o que vai ao encontro do que é dito por Paro (2011) de que essa metodologia utilizada para ocupar o cargo de diretor é a pior opção a se fazer, devido à natureza político-partidária, e ao de Dourado (1998), ao dizer que usar esse método é abrir portas para que o Estado interfira na gestão como consequência de um favorecimento, o que, para ambos, resultaria em um comprometimento da gestão democrática, conforme foi mencionado pelas duas escolas.

Os entrevistados das escolas pesquisadas acreditam que, apesar de a maneira de ocupar o cargo de diretor não ser por meio de eleição, a democracia pode se fazer presente na gestão. Os sujeitos do Colégio Estadual Militarizado disseram enfaticamente que, mais importante do que a forma como o gestor entrou é o trabalho que ele desempenha em sua gestão. Isso significa que seu perfil interfere muito mais do que a maneira como foi levado a ocupar o cargo de diretor. Segundo Lima (2013), o perfil dos envolvidos na construção e na consolidação dos meios de democratização da gestão no âmbito escolar é importante e deve ser considerado (LIMA, 2013).

(4) O Projeto Político-pedagógico e suas práticas na implantação da gestão democrática

O Projeto Político-pedagógico é fundamental para o andamento das escolas, porque serve para orientar o caminho que a escola deve seguir de acordo com sua realidade. E para que sua função seja exercida democraticamente, é necessário não só que seja elaborado com a participação de todos os componentes da comunidade escolar, mas também atualizado constantemente. No entanto, muitas instituições de ensino têm o PPP apenas como uma ferramenta burocrática, um mero documento criado, mas sem a participação da comunidade escolar. Muitas vezes, o que foi criado não é atualizado nem é do conhecimento de todos. Vejamos, nas escolas pesquisadas, como é a prática desse Projeto Político-pedagógico, a começar pelo Colégio Militarizado, evidenciada nas falas de alguns de seus entrevistados:

> *[...] levamos um esboço do PPP para o nosso planejamento dos professores que nos serve para dar um norte [...] (ECEM19).*
>
> *[...] O PPP ele já existia, e anualmente ocorre uma reformulação, uma atualização. [...] O capitão xxxx se reuniu com o Cabo xxxx que trabalha com questões relacionadas a projetos e a Psicopedagoga xxxx. No PPP existe a participação dos alunos, tem um momento em que se trata da elaboração das atividades aí os professores e os*

> *alunos, juntos sugerem várias coisas e aí depois é analisado e vai sendo decidido o que acatar e o que não acatar. (ECEM22)*
>
> *[...] eu não tenho muita lembrança de ter participado a respeito de algo referente a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola [...] (ECEM23).*
>
> *[...] agora eu não tenho lembrança de nós alunos termos feito parte da construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. E esse momento é fundamental que estejam presente todos os segmentos da escola para que o PPP seja construído, ou atualizado. (ECEM24).*
>
> *[...] O nosso Projeto Político Pedagógico é construído em parceria, mas eu percebi que nós tínhamos que fazer essa parceria também com os pais, porque até então, essa parceria é feita com os professores, gestão né, diretores e com a coordenação [...] eu acredito que o que esteja faltando é essa parceria com os pais, e o que está faltando é a disponibilidade dos pais e motivação para participarem principalmente no início do ano é que é complicado. [...] (ECEM27).*
>
> *[...] nosso Projeto Político Pedagógico (PPP) já estava construído e passamos por uma revisão em que o núcleo pedagógico é o maior envolvido [...] existe sim, a necessidade de se fazer uma maior integração entre as demais partes que compõem a escola, porém, a dificuldade é fazer com que se conscientizem da relevância da construção e utilização do PPP na escola [...] (ECEM29).*
>
> *[...] O Projeto Político Pedagógico (PPP) eu não tenho lembrança do que é, então, deveria ser melhor explicado pra gente, aqui devemos saber de tudo e participar de tudo [...] (ECEM31).*
>
> *[...] a construção do nosso PPP não só os professores, a gestão, mas também os nossos alunos se fazem presentes [...] (ECEM32).*
>
> *[...] você procurou conhecer o PPP, como é que funciona, então, você já sabe muito mais do que um próprio pai do colégio [...] (ECEM33).*

De acordo com os entrevistados do Colégio Estadual Militarizado, o PPP é construído basicamente pela gestão, pelos professores e pela coordenação pedagógica e atualizado anualmente, o que o torna flexível. Em alguns depoimentos, os respondentes afirmaram que todos participam de sua elaboração. Porém outros disseram que há uma deficiência no que diz respeito a essa participação e que é preciso um trabalho de conscientização sobre a relevância da participação na construção do PPP, mais integração entre as partes e que a falta de tempo e de motivação contribui para que os pais não sejam participativos. Alguns alunos entrevistados referiram que não se lembram de ter participado da elaboração do PPP, mas que acham importante fazê-lo. Assim, considerando a realidade apresentada, podemos afirmar que é

desafiador mudar esse cenário, que dificulta sobremaneira a prática de uma gestão democrática. Silva (2003, p. 299) enuncia que "[...] o nosso desafio é recolocar o Projeto Político-Pedagógico no centro de nossas discussões e práticas, concebendo-o como instrumento singular para a construção da gestão democrática".

Os depoimentos expostos anteriormente nos fizeram conhecer as práticas realizadas pelo Colégio Estadual Militarizado, e agora vejamos um pouco daquilo que se pratica na Escola Municipal Não Militarizada mediante as falas dos seus respondentes:

> *[...] quanto a participação e envolvimento da comunidade, ou seja, dos pais perante o PPP se dá por meio das reuniões dos pais [...] de modo que tenham a possibilidade [...] e abertura dos mesmos se posicionarem, aprovando ou discordando, e assim colaborando para sugestões e alterações no PPP. [...] os alunos se dá por meio de divulgação da gestão de sala em sala e que em conselho os seus representantes também podem opinar e sugerir mudanças, e solicitar alterações. O PPP é flexível de forma que vamos o ajustando conforme as necessidades da escola e da realidade [...] Em nosso PPP o primeiro passo é entre a equipe pedagógica e a gestão, após discussão e criação, nos reunimos com a secretaria, jogamos no site, onde todos tem conhecimento e lançam sugestões, e posteriormente em um grupão fazemos os ajustes necessários [...] (EEMNM2)*
>
> *[...] O PPP é resultado de uma consulta entre o corpo técnico e pedagógico em reuniões no início do ano [...] (EEMNM3).*
>
> *[...] nosso PPP [...] é sempre em consenso entre gestão, professores e equipe pedagógica [...] (EEMNM3).*
>
> *[...] questões relacionadas ao PPP, no caso naquilo que tem que ser mudado, porque tem coisa que permanece e não muda, então, a gente tem toda uma estrutura e ficamos só atualizando [...] Na verdade a primeira reunião geral começa com a gente, aí depois é conversado com os alunos, agora assim, aluno é mais complicado porque eles...você sabe que a gente tem que direcionar, porque senão as coisas tomam uma outra proporção, mas geralmente todo mundo opina de alguma maneira. [...] (EEMNM5).*
>
> *Eu nunca ouvi falar no PPP. Aí é entre os professores e a gestão, eu nunca participei para discutir a respeito disso não, e como aluno ia ser bom participar [...] (EEMNM8).*
>
> *[...] Em relação ao PPP, é assim: ele existe e no início do ano letivo é divulgado. Na construção do PPP todos participam, ele sempre vai sendo reformulado, e o que vem funcionando bem não é modificado e permanece [...] (EEMNM13).*

> *[...] PPP é mais teórico do que prático, na escola se discute pouco e se conhece pouco. A gente precisa ter mais conhecimento, sempre se alega a questão de se ter pouco tempo, pelo fato de se tratar de uma questão pública, tipo fazer de qualquer jeito. (EEMNM15).*
>
> *[...] nosso PPP, nós temos uma base e depois vamos reformulando, assim, no início do ano a gente sempre faz uma atualização, e essa atualização ocorre com a comunidade, com os alunos e com toda a equipe, o Conselho, todos os segmentos, aí depois [...] todo mundo tem acesso [...] (EEMNM17).*
>
> *[...] o PPP ele é reavaliado e aí se discute o que precisa mudar e o que vai permanecer [...] Todo ano o nosso PPP é de fato rediscutido em nossa primeira reunião com todos os segmentos da escola, do servente ao diretor geral e todo mundo participa. Agora já os segmentos de pais e alunos não entram, porque a reunião com eles é feita depois, [...] (EEMNM19).*

Conforme os relatos mencionados sobre a Escola Municipal Não Militarizada, apesar de seu PPP ter sido criado em conjunto com toda a comunidade escolar, percebemos algumas contradições nas falas de alguns respondentes, que alegaram que o desconhecem, e nas de outros que disseram que existe uma participação, mas da parte técnica e pedagógica e que prevalece a participação da gestão, dos professores e da equipe pedagógica, ou seja, não se trata de uma elaboração coletiva, que envolva realmente todos os que constituem a comunidade escolar, como deveria ser. Apesar de o PPP ser atualizado anualmente, atendendo ao que defende Veiga (2004), que o define como um processo em construção, e não algo acabado, o que o faz carecer de atualizações porque o contexto escolar sofre constantes modificações, deixa a desejar, pois os relatos o apresentam como mais teórico do que prático, e ele é pouco discutido e conhecido. Esse fato também é contraditório em uma fala que diz que o PPP é conhecido e acessado por todos.

Ao conhecer a realidade praticada nas escolas pesquisadas, percebemos que, em ambas, o PPP, mesmo depois de construído, é atualizado anualmente, conforme as necessidades do contexto escolar vivenciado, seguindo os preceitos defendidos por Veiga citado anteriormente. Outra característica semelhante é o fato de que os gestores, os professores e a equipe pedagógica são os que mais participam da elaboração do PPP, e isso é um problema, porquanto a participação deveria ser de todos os que compõem a comunidade escolar, já que ambas as escolas visam à democracia. Então, para que pratiquem a democracia que tanto buscam, é necessário que a coletividade esteja presente nas decisões sobre o PPP, para que, juntos, possam construí-lo de acordo com a realidade da escola (RISCAL, 2016).

Mediante as falas dos respectivos sujeitos entrevistados, que foram analisados nesse capítulo, é possível constatarmos que em ambas as instituições de ensino pesquisadas, existiram momentos dos quais percebemos a presença de uma democracia, no entanto, em outras situações foi possível visualizarmos a inexistência de ações democráticas.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta dissertação, analisamos a prática da gestão democrática em duas escolas públicas: uma, militarizada, e outra, não militarizada. Para isso, adotamos os Conselhos Escolares das duas escolas como o foco da pesquisa, porque entendemos que eles são a base para se construir uma gestão democrática. Nessa perspectiva, partimos do princípio de que as duas escolas públicas dessa capital nordestina devem trabalhar por uma coletividade, já que sua intenção é de praticar esse tipo de gestão que visa à democracia como um processo primordial. Assim, para responder à referida questão, apresentamos, a seguir, cada um dos objetivos específicos que elencamos para esta pesquisa.

No que concerne ao **primeiro objetivo** – caracterizar a estrutura e a composição do Conselho Escolar - as interpretações iniciais foram feitas por meio da análise documental feita através do Estatuto do Conselho Escolar do Colégio Estadual Militarizado, que se apresentou diferente da Escola Municipal Não Militarizada, por apresentar esse documento que o deixa burocraticamente mais organizado. No entanto, uma preocupação se deu porque nele constam pontos que não são colocados em prática e que acabam sendo contraditórios, como, por exemplo, a existência de suplência dos seus conselheiros e o requisito estabelecido para que a representante da comunidade resida onde a escola é localizada. Porém, embora o Conselho Escolar da Escola Municipal Não Militarizada não tenha um Estatuto, descobrimos, nas atas, que ela não dispõe de suplentes de conselheiros e que a representante da comunidade também não reside onde está localizada a escola. Esse fato acaba dificultando o andamento do trabalho de forma mais eficiente, por não possibilitar aos representantes mais conhecimento e convívio acerca da comunidade.

Esses Conselhos Escolares se diferenciam na estrutura porque, no Colégio Estadual Militarizado, o Conselho é estruturado para designar funções deliberativas, consultivas, fiscais e mobilizadoras, e na Escola Municipal Não Militarizada, funciona como se fossem dois Conselhos em um. O outro é chamado de Caixa Escolar Unidade Executora (UEX), cujas funções administrativa e pedagógica seriam o Deliberativo, e a função financeira seria desempenhada pelo Caixa Escolar. Eles se distinguem na quantidade de membros atuantes, pois, no Colégio Estadual Militarizado, existem 13 integrantes, e na Escola Municipal Não Militarizada, nove. Outra diferença é a idade mínima dos representantes dos alunos, que, no Colégio Estadual Militarizado, é de 16 anos, e na Escola Municipal Não Militarizada, 10, o que gera vantagens e desvantagens. O representante do Colégio Estadual Militarizado talvez tenha mais maturidade para desempenhar sua função de forma mais eficaz, embora saibamos

que a idade não implica, necessariamente, maturidade e conhecimento. Em contrapartida, na Escola Municipal Não Militarizada, a prática do exercício de cidadania pode acontecer mais cedo.

Outro fator que pode repercutir no andamento do trabalho é o tempo, pois o gestor do Colégio Estadual Militarizado está na gestão há menos de um ano, e a gestora da Escola Municipal Não Militarizada já vem gerindo a instituição há mais de duas décadas. E como são membros natos, atuam no Conselho com uma bagagem de experiência distinta. O tempo também é diferenciado nessas instituições, no que diz respeito ao mandato dos Conselhos. O Conselho do Colégio Estadual Militarizado está no primeiro mandato, e o da Escola Municipal Não Militarizada, no segundo, o que faz com que a equipe já tenha mais entrosamento e um trabalho em andamento, o que é considerado uma vantagem para a Escola Municipal Não Militarizada por ter esse tempo a seu favor.

Quanto ao que os Conselhos têm em comum, podemos citar o fato de ambos serem constituídos por meio de uma eleição direta apenas teoricamente, porque, na prática, trata-se de uma indicação por falta de oposição, resultante da não participação dos que constituem as escolas, e que, como denotam as falas dos entrevistados, demonstra falta de consciência e comodismo gerados por uma questão cultural e falta de motivação para que todos os que compõem a comunidade escolar de ambas as instituições participem do processo. Outra inquietação advém da forma como esses Conselhos são compostos, pois, em suas falas, os entrevistados referiram que elas acabam não sendo feitas de forma clara, o que provoca alguns questionamentos e compromete a prática de uma gestão democrática, já que é preciso transparência para que haja uma democracia propriamente dita.

Destacaremos, agora, pontos que nos chamaram à atenção sobre a caracterização da estrutura e a composição desse órgão colegiado das duas instituições, como, por exemplo, o fato de que, em ambas, o diretor e o vice-diretor não podem ocupar o cargo de presidente e vice do Conselho, o que nos leva a entender que essa regra proporciona uma descentralização de poder e contribui para a prática da democracia, sobretudo no Colégio Estadual Militarizado. Além desse requisito, civis ocupam a presidência e a vice-presidência desse Colegiado, e isso se configura como uma flexibilidade relevante. Existe, ainda, uma regra estabelecida de que, para ocupar esses cargos, os candidatos devem ser do Magistério, o que é muito significativo, porque a figura do professor terá muito a contribuir atuando nessas funções, devido à sua jornada diária na escola e sua proximidade com o alunado. Eles conhecem bem suas necessidades, fragilidades, inquietações e anseios. Essa regra pode ser

adotada pela Escola Municipal Não Militarizada por resultar em algo bastante positivo para a composição de um Conselho.

Dando continuidade às sugestões, merece destaque uma que foi dada por um entrevistado do Colégio Estadual Militarizado, que sugeriu uma nova composição para o Conselho, o que, sob nosso ponto de vista, poderá contribuir muito, em especial, por proporcionar mais abrangência de representantes, o que abarcaria mais participação dos alunos e de suas famílias, o que facilitaria o que estabelece o art. 205 de nossa Constituição - que a educação é de responsabilidade do Estado e da família - justamente por fazer com que haja um número maior de pais presentes na escola. Porém, na Escola Municipal Não Militarizada, essa composição sugerida seria adaptada à realidade da escola e ao seu quadro de funcionários.

Para o andamento do nosso trabalho e o desenvolvimento de nossas discussões, serviram como base teórica vários autores, dentre eles, Singer, Hora, Luck, Negrini, Paro e Dourado. Também fomos amparados pelo que consta em nossa Constituição Federal e na LDB acerca da democracia e da gestão democrática. Na primeira, consta em seu art. 1º que o Brasil é um Estado democrático de direito e que a LDB de 1996, em seu art. 3º (inciso VIII) tem a gestão democrática do ensino público como um dos seus princípios, o que significa dizer que, na organização social do país, a democracia é considerada a base na qual sua funcionalidade é proposta pelo sistema educacional.

O **segundo objetivo** da pesquisa analisou a relevância das práticas do Conselho Escolar na construção da gestão democrática. De acordo com o que foi coletado, apesar da existência de um Conselho Escolar nas duas escolas e da relevância dada a esse Colegiado pelas duas instituições de ensino, é notória uma deficiência no campo de atuação das reuniões desse órgão na Escola Municipal Não Militarizada, que realiza em torno de cinco reuniões anuais, enquanto o Colégio Estadual Militarizado promoveu 17 reuniões em 2017, o que o torna mais atuante. Quanto à participação, alguns sujeitos expressaram que ocorre uma participação interna e externa, porém, em alguns momentos, uma prevalece sobre a outra. Em outras falas, eles disseram que existe uma grande carência de participação nas duas escolas e uma deficiência tanto na parte interna quanto na externa, o que impacta significativamente a gestão democrática, por comprometer a existência da democracia. No entanto, o ponto positivo em meio a essa problemática é que as duas instituições conhecem esse entrave e sabem que é necessário aproximar a comunidade da escola, conscientizar a todos sobre seu papel, capacitá-los e motivá-los para que, juntos, consigam ter uma escola que pratique uma gestão democrática de fato, com um ensino de boa qualidade e uma democracia plena.

Esse posicionamento das escolas corrobora o pensamento de Negrini (2011), quando diz que, para fazer uma política educacional, é necessário trilhar um caminho democrático, para que o Estado possa se apresentar de forma ética e transparente, e a participação seja uma realidade. Porém compete ao cidadão se engajar nas práticas de políticas sociais, porquanto perceber não é o suficiente, é necessário conhecer essas políticas. Nesse sentido, cabe à instituição de ensino ser consciente e participativa e estimular os demais a se envolverem e a se conscientizar de que participar é muito importante para o bom andamento da escola e a prática da democracia.

Os Conselhos Escolares são sobremaneira importantes para a prática da gestão democrática, não só porque representam todos os segmentos constituintes das escolas, mas também por ser capaz de lhes dar a oportunidade de fiscalizar, discutir, tomar decisões, comunicar-se e participar, ações que são imprescindíveis para a prática democrática. Logo, o Conselho, como um Colegiado, deve promover a participação e se manifestar na diversidade que se encontra no âmbito escolar (LUIZ; RISCAL; RIBEIRO JUNIOR, 2013).

A educação é uma via de mão dupla, por isso, por mais que a escola faça sua parte, é necessário conscientizar os que formam a comunidade escolar. Nos depoimentos de ambas as escolas, a falta de participação está atrelada a uma questão cultural, pois a comunidade se isenta de suas responsabilidades por acreditar que tem direitos, mas não, deveres, e isso a leva a estar sempre exigindo, mesmo que não cumpra com suas responsabilidades. Devido a essa crença, as escolas devem continuar agindo estrategicamente e conscientizar a comunidade a entender que existem direitos e deveres a serem cumpridos, como defende Hora (2009).

Segundo Pedroza (2013), antes de chegar à era da gestão democrática, no decorrer dos anos de 1970 e 1980, vivíamos uma educação padronizada e burocrática, com um poder centralizado e autoritário e uma organização de fora para dentro. Mello (1993) refere que, nessa época, a possibilidade de a comunidade escolar tomar decisões, tanto relativas aos objetivos, à estrutura e à organização pedagógica quanto ao seu grupo não existia. Luck (2005) vem nos dizer que foi dado o passo inicial na década de 1980, favorável à descentralização e à democratização da gestão no âmbito das escolas públicas, o que provocou inúmeras reformas educacionais e propostas advindas do meio legislativo, o que fez com que a gestão escolar fosse reconhecida e fortalecida e resultou em um sistema educacional de boa qualidade.

Em relação ao **terceiro objetivo** da pesquisa – de investigar as práticas de provimento do cargo de diretor e seus desdobramentos no modelo de gestão democrática - vimos que, nas duas escolas pesquisadas, não se faz eleição para o cargo de diretor, mas indicação. No

entanto, de acordo com as falas, tanto no Colégio Estadual Militarizado quanto na Escola Municipal Não Militarizada, esse método é visto como um retrocesso que compromete a gestão democrática por não praticar uma democracia de fato. Porém acredita-se que ambas têm uma gestão democrática, inclusive algumas falas dos entrevistados do Colégio Estadual Militarizado dizem que o mais relevante não é a forma utilizada para que esse cargo seja ocupado, mas o trabalho do gestor.

Consideramos interessante uma das falas dos entrevistados do Colégio Estadual Militarizado, em que ele declarou que, apesar de o modelo adotado não ser o ideal, diferencia-se do das demais escolas públicas, por não haver uma politização e que na indicação realizada pelo Colégio Estadual Militarizado existe uma preocupação com sua democracia e transparência, priorizando a qualidade e o potencial do suposto candidato que irá ocupar o cargo na direção. Já nas outras escolas, existe uma forte influência da política partidária. Essa assertiva é confirmada em uma das falas de um entrevistado da Escola Municipal Não Militarizada, que declarou que, quando recorre ao processo de indicação, sente certo receio, por temer que os interesses da escola e da comunidade não sejam mais uma prioridade e que os que fizeram a indicação passem a ser priorizados, o que poderá impedir uma gestão democrática plena.

Já um entrevistado do Colégio Estadual Militarizado sugeriu que esse método de indicação fosse alterado utilizando-se uma lista tríplice, por acreditar que isso potencialize a democracia, a deixando menos imposta do que é hoje, porque se faria uma indicação e, consequentemente, uma eleição. Outro ponto que nos chamou à atenção foi o tempo mencionado nas falas referentes do Colégio Estadual Militarizado, em que os entrevistados demonstraram uma preocupação com esse fator por dois motivos: um relacionado à indicação, e o outro, à eleição. A indicação seria negativa devido à mudança repentina dos seus gestores e por serem pegos de maneira inesperada. Quanto à eleição, a vantagem seria o tempo de mandato estabelecido para os planos de ação, pois toda a comunidade sabe da permanência daquele gestor na direção. Já na Escola Municipal Não Militarizada, quando foi mencionada a questão do tempo estabelecido em uma eleição direta, uma boa sugestão dada por um dos seus entrevistados foi de que, mesmo em se tratando daquele que foi eletivo, houvesse um tempo para se reeleger, para que a escola pudesse vivenciar uma mudança e uma oxigenação por meio do novo.

Ainda com base nas falas dos sujeitos da Escola Não Militarizada, muitos alegaram que a opção de se ocupar um cargo de direção por meio de indicação retira da escola a autonomia, bem como o respaldo da população que as instituições tinham porque seus

diretores eram escolhidos pela maioria dos que constituíam a comunidade escolar e, com a indicação, foi retirado algo primordial - a eleição direta - o que faz com que a comunidade da escola hoje seja refém daquele que efetua a indicação e fique dependente de suas vontades, diferentemente de quando se tem o direito de escolher, conforme a opinião da comunidade escolar e de acordo com suas necessidades e seus desejos.

Ressalte-se, no entanto, que, embora as duas escolas que usam esse método de indicação, mesmo sendo considerado um retrocesso, que é questionado e problemático, elas acreditam que o fato de empregarem essa metodologia não as impede de exercer a democracia, assim como quando se trata de eleição direta, que, apesar de ser considerada como o caminho para a democratização, por si só, não garante que as escolas que a utilizam sejam consideradas democráticas, o que corrobora o pensamento de Dourado (1998) de que, embora o meio de eleição direta para o cargo de diretor seja considerado a melhor escolha para o exercício da democracia, essa opção não pode ser associada à aplicação de uma gestão democrática, porquanto não é suficiente para caracterizá-la como tal.

A gestão democrática tem como princípio básico a democracia e sua prática, para que todos os que fazem parte da comunidade escolar sejam dotados não só de direitos, mas também de deveres, atuando e participando das discussões e das decisões coletivamente, visando ao bem comum de todos, na perspectiva de atender às necessidades da coletividade e de ter um ensino de boa qualidade. Para isso, são necessárias instâncias colegiadas, como: Conselho Escolar, Associação de Pais Mestres e Funcionários (APMF), Grêmio Estudantil, Projeto Político-pedagógico (PPP), com destaque para os Conselhos Escolares, devido à representatividade de todos os atores de cada segmento que compõe a instituição de ensino (NEGRINI, 2011).

O **quarto objetivo** da pesquisa foi o de compreender o Projeto Político-pedagógico (PPP) e suas práticas na implantação da gestão democrática. Observamos que, nas duas escolas, existe realmente um PPP que foi elaborado e é atualizado constantemente. No entanto, isso não é suficiente para que as escolas exerçam um requisito da prática de gestão democrática, já que isso requer o envolvimento da comunidade escolar. Porém, em suas falas, os sujeitos das duas instituições apontaram que essa é uma grande dificuldade e o maior impasse para que apresentem mais democracia e melhoria da qualidade do ensino.

De acordo com o que referiram os sujeitos das duas escolas pesquisadas, há flexibilidade e dinamismo, pois, depois que é elaborado, o PPP é atualizado anualmente. Essa é uma prática positiva, porque mostra que elas fazem alterações de acordo com a realidade que vivenciam. Em contrapartida, essa mesma construção, que vai sendo atualizada

anualmente, não conta com a participação de todos os que constituem a comunidade dessas escolas, o que faz gerar uma deficiência no processo democrático de ambas as instituições de ensino. Embora alguns dos entrevistados tenham dito que todos participam da construção do PPP, outros disseram que não participam dessa ação que envolve o PPP, inclusive alunos das duas escolas disseram isso e questionam essa ocorrência por reconhecerem que é sobremaneira importante participar desse momento.

Outros entrevistados dessas escolas disseram que, na prática, o PPP envolve basicamente a gestão, os professores e a coordenação pedagógica. Um deles, do Colégio Estadual Militarizado, reconheceu que é necessário estimular a participação dos pais e dos alunos de forma mais ativa e constante e a serem mais conscientes de que é relevante elaborar e atualizar o PPP. Eles acreditam que isso é consequência da falta de tempo e de motivação por parte dos pais. Sobre isso, destacamos a fala de um entrevistado, que nos disse que tivemos mais interesse em conhecer o PPP do colégio do que os próprios pais dos alunos.

Na Escola Municipal Não Militarizada, um dos entrevistados declarou que, quando se trata da participação dos alunos, a escola os direciona, porque deixar que eles opinem livremente é complicado. Sobre isso, perguntamos: onde está a liberdade de expressão típica de uma democracia? E ainda no que diz respeito às nossas inquietações em relação às práticas no cotidiano dessa escola, destacamos uma fala que nos mostra outra contradição impactante - que o PPP é mais teórico do que prático e que, na escola, discute-se pouco e se conhece pouco acerca do Projeto Político-pedagógico. Essas declarações contradizem o que foi afirmado em uma das falas dos entrevistados, ao referir que todos participavam do seu PPP, conheciam-no, discutiam a seu respeito e tinham acesso a ele.

Logo, como os PPPs das duas escolas apresentam uma semelhança tanto na maneira de atuar quanto em sua problemática, elas precisam de estratégias para solucionar sua maior deficiência, que é a falta de participação de todos os segmentos que formam a comunidade escolar, e o passo inicial poderia ser dado tendo como amparo o que nos diz a lei, como, por exemplo, seguir o que consta na LDB, que, no artigo 13, trata não só da participação dos professores na elaboração do Projeto Político Pedagógico, mas também da relevância do seu apoio para promover o envolvimento da escola e das famílias:

> Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:
> I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
> (...)
> VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 1996),

Depois de feitas as interpretações a respeito do PPP das escolas pesquisadas, preocupamo-nos com o tipo de democracia existente no âmbito escolar do nosso campo de estudo, pois, segundo Veiga (2003), um Projeto Político-pedagógico é reconhecido como democrático quando os que compõem a comunidade escolar, assim como os do meio acadêmico, envolvem-se, passam a ser participativos e assumem uma responsabilidade perante o trajeto a ser percorrido pelas instituições de ensino. Assim, encerramos o último objetivo e podemos afirmar que todos eles foram alcançados e, consequentemente, o problema de pesquisa foi respondido.

Considerando o que foi interpretado a respeito das duas escolas que foram objeto de estudo de nossa pesquisa, concordamos com Barcelli, Wellichan e Parra (2013), que asseveram que os Conselhos Escolares são uma alternativa para descentralizar a ação, assim como com Silva, Luiz e Silva (2013), que defendem que tê-los, de maneira legal e ativa, não garante que os que o compõem sejam participativos. Isso significa que, embora as duas escolas tenham esse colegiado e descentralizem as ações, apresentaram como um problema em comum a questão da participação, que, embora esse órgão máximo a possua, ela é considerada deficiente por não tê-la de maneira mais expressiva, significativa e ativa.

Outro ponto a destacar em nossas discussões diz respeito à direção escolar e sua forma de ocupação. Apesar de seu gestor ter sido indicado, e não, eleito e de perderem um pouco da democracia devido à falta de legitimidade na escolha, já que não é feita com a participação da comunidade escolar expondo suas vontades, os que ocupam esse cargo na direção de ambas as escolas apresentam um perfil democrático, e essa característica é relevante, pois as duas instituições estão na responsabilidade de líderes que, segundo os relatos, fazem uma gestão descentralizadora. Portanto, nenhuma delas adota uma gestão democrática em sua plenitude, no entanto, esse atributo dos gestores é importante, pois conforme Pedroza (2013), atualmente, as instituições de ensino devem ter líderes firmes, que desenvolvam suas atividades em conjunto com a comunidade escolar e descentralizem os serviços sociais que oferecem.

Quanto ao PPP das escolas, observamos a participação como algo essencial. E como não se encontra de forma expressiva, englobando a todos os que fazem a comunidade escolar, é visto, mais uma vez, como um fator problemático, que compromete a prática da gestão democrática. Esse pensamento corrobora o de Riscal (2016), ao asseverar que, quando uma escola almeja a democracia para que as decisões sejam tomadas em conjunto, e ela ouça a decisão de todos, o PPP não deve se apresentar de maneira padronizada, e deve ser elaborado com a participação da comunidade, para que decida como será feita sua construção, conforme

a realidade e a especificidade da escola e do alunado que dela faz parte, considerando-se suas particularidades, suas diferenças e sua cultura.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluímos que as duas escolas pesquisadas não têm uma gestão democrática plena. E esse fato não é decorrente da gestão ser gerida por um militar ou por um civil, afinal, o que vai fazer com que a instituição de ensino tenha uma gestão democrática é a forma como o gestor desempenha seu trabalho no decorrer de sua gestão, o que teoricamente através do estudo foi possível observar que a prática de uma gestão democrática não depende se o gestor é militar ou civil, e sim a forma que esse gestor desenvolve o seu trabalho no decorrer de sua gestão. Observamos, que a falta de uma maior participação e envolvimento da comunidade escolar que advém de uma cultura enraizada na sociedade foi considerado o fator responsável por esse resultado.

Logo, a proposta de conscientizar a comunidade escolar quanto a relevância da participação de todos aqueles que dela fazem parte de modo a fazê-los mais presentes na escola, é o grande desafio futuro para a prática da gestão democrática no contexto apresentado na pesquisa, e consequentemente a contribuição prática é promover essa transformação cultural para solucionar dois problemas: o primeiro é que a comunidade escolar se conscientize de que deve reverter a cultura e o hábito de só pensar em seus direitos e de se esquecer de seus deveres, na perspectiva de acabar com a distância entre a comunidade, a família e a escola. E o segundo é que seja desmistificada a ideia de associar o termo ‘militarismo’ à falta de democracia, porque, nos dois ambientes escolares cujos contextos eram militares e não militares, houve instantes cujas ações foram democráticas e em outros momentos ocorreram práticas não democráticas, o que nos leva a entender que essa interpretação é relativa e não pode ser dita de forma imediata, sem que seja observado o que se pratica. E por fim, a contribuição social do estudo é atender a sociedade que busca por democracia e deseja um sistema educacional onde seus direitos e deveres constituídos por lei sejam garantidos e praticados.

Como limitações da pesquisa, apresentamos dois fatos: o primeiro foi a ausência de cinco integrantes do Conselho Escolar da Escola Municipal Não Militarizada, o que gerou mais informações do Colégio Estadual Militarizado; e o segundo foi o tempo de gestão, pois, na Escola Municipal Não Militarizada, a gestora estava há mais de vinte anos, e o do Colégio Estadual Militarizado, há alguns meses. Essa diferença no tempo de gestão entre as escolas possibilitou a gestora ter mais conhecimento da Escola Municipal Não Militarizada e consequentemente da escola em relação a sua gestora. O que não aconteceu com o Colégio Estadual Militarizado, pois, devido ao pouco tempo de gestão não gerou esse conhecimento

do gestor para com o Colégio e nem do Colégio para com o gestor. Isso pode ter influenciado na opinião dos nossos respondentes em relação ao andamento do trabalho desenvolvido pelos gestores.

Para trabalhos futuros, recomendamos um estudo com escolas de outras capitais, a fim de comparar a questão cultural, e outra pesquisa nessas mesmas escolas, porém, em uma ocasião em que a diferença do tempo de gestão seja menor, pois acreditamos que o resultado apresentado possa ter sofrido influências devido a essa diferença de tempo de gestão.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, M. *Colegiado escolar: espaço de participação da comunidade.* São Paulo: Cortez, 2003.

BARCELLI, J. C; WELLICHAN, V; PARRA, R. N. Indicadores de funcionamento dos conselhos escolares de quatro estados brasileiros. In: LUIZ; M.C.; NASCENTE, R.M.M. *Conselho escolar e diversidade: por uma escola mais democrática/organizadora*. São Carlos: EdURSCar, 2013. 280 p. (Coleção UAB-UFSCar).

BARROSO, J. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, 2005.

BISPO, M. S. *O processo de aprendizagem coletiva e o uso da tecnologia em agências de viagens: contribuições dos estudos baseados em prática e na etnometodologia.* Tese (Doutorado em Administração de Empresas), Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011.

_____. A aprendizagem organizacional baseada no conceito de prática: contribuições de Sílvia Gherardi. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, v. 14, n.6, 2013a. p.132-161.

_____. Estudos baseados em prática: conceitos, história e perspectivas. *Revista Interdisciplinar de Gestão Social*, v. 2, n. 1, 2013b.

_____. GODOY, A. S. A Etnometodologia enquanto caminho teórico-metodológico para investigação da aprendizagem nas organizações. *RAC. Revista de Administração Contemporânea*, v. 16, p. 684-704, 2012.

_____. SOARES, L. C.; CAVALCANTI, E. D. C. Panorama dos estudos sobre "prática" no Brasil: uma análise da produção. *Encontro Anual da ANPAD,* v. 38, 2014.

BOURDIEU, P. Outline of a theory of practice. Cambridge: Cambridge Press, 1977.

BRASIL. *Constituição (1988)*. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Ministério da Educação. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional***.** Lei n º 9394/96 de 20 de dezembro 1996. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica**.** *Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares*. Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e escolha do diretor. Brasília: UnB, CEAD, 2004a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.* Conselhos Escolares: democratização da educação e construção da cidadania. Brasília: UnB, CEAD, 2004b.

_____. *Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares*. Conselhos escolares: democratização da escola e construção da cidadania. Brasília: MEC, 2004. (Caderno 1). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad1.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2018.

_____. *Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares*. Conselho escolar e direitos humanos. Brasília: MEC, 2008. (Caderno 11). Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/ educar/exec/conselhos_escolares_dh.pdf.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2018.

_____. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edição Câmara, 2015. Disponível em <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/20204/plano_nacional_educacao_ 2014-2024_2ed.pdf?sequence=8>. Acesso em: 29 dez. 2017.

CANOTILHO, José Joaquim Gomes. Direito Constitucional e Teoria da Constituição. 5ª ed., Coimbra: Almedina, 2002, p.290.

CARVALHO, R. E. *Educação inclusiva: com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CARVALHO, J. L. M. PNE (Plano Nacional de Educação) 2014-2024: A gestão democrática na Educação se faz presente? *HOLOS*, v. 8, 2015. p. 41-52.

CARVALHO, G. *A gestão democrática na educação: uma leitura da produção acadêmica em torno do tema (1996-2015).* 2016. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba. 2016.

CASTRO FILHO, Claudio Marcondes. Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável: uma leitura de política pública na clave da biblioteca escolar. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 16, n. 3, p. 355-372, 2018.

CERQUEIRA, A. G. C; CERQUEIRA, A.C; SOUZA, T.C.; MENDES, P.A. A trajetória da LDB: um olhar crítico frente à realidade brasileira. In: *ANAIS do Ciclo de Estudos Históricos, UESC, Santa Catarina*, 2009.

CIAVATTA, M. *Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro/ Organizado por Osmar Fávero, Giovani Semeraro*. Petrópolis: Vozes, 2002.

CONTI, C.; LUIZ, M. C. Políticas públicas e gestão democrática: o funcionamento do conselho escolar no sistema municipal de ensino. *Educação*: Teoria e prática, Rio Claro, v. 17, n. 29, p. 33-50, 2007.

CONTI, C.; SILVA, F. C. Conselho escolar: alguns pressupostos teóricos. In: LUIZ, M. C. (Org.). *Conselho escolar*: algumas concepções e propostas de ação. São Paulo: Xamã, 2010. p. 59-70.

COSTA, Fabio Luciano Oliveira. As reformas educacionais na América Latina na década de 1990. **Revista Ver a Educação**, v. 12, n. 1, p. 65-88, 2012.

CZARNIAWSKA, B. *Shadowing and other techniques for doing fieldwork in modern societies.* Malmö, Liber and Copenhagen Business School Press, 2007.

CZARNIAWSKA, B. *Organizing:* how to study it and how to write about it. Qualitative Research in Organizations and Management: an International Journal, v. 3, n. 1, p. 4-20, 2008.

DALBERIO, M.C.B. Gestão democrática e participação na escola pública popular. *Revista Iberoamericana de Educación*, v.47, n.3, 2008. p.1-12.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research*. In: DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y. (Orgs). *Handbook of Qualitative Research*. 2ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2000.

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

DOURADO, L. F. *Gestão escolar democrática: a perspectiva dos dirigentes escolares da rede municipal de Goiânia*. Goiânia: Alternativa, 2003.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007.

EDUCAÇÃO INTEGRAL. *Educação democrática*, 2017. Disponível em: < http://educacaointegral.org.br/glossario/educacao-democratica/>. Acesso em: 16 out. 2017.

EDUCAÇÃO INTEGRAL. *Projeto Político Pedagógico*, 2018. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/glossario/projeto-politico-pedagogico/>. Acesso em: 12 jan. 2018.

FARIAS, M. S. B.; SILVA, K. V. A. Democratizando a gestão: do projeto pedagógico ao conselho escolar. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. 4., 2014, Porto-Portugal. *Anais...* Porto-Portugal, 2014. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT1/GT1_Comunicacao/ MariadaSaleteBarbozadeFarias_GT1_integral.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2018.

FERNANDES, O. Q.; VIEIRA, A. M. D. P. Gestão escolar democrática: a percepção dos professores. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9., Paraná. *Anais...* Paraná: PUCPR, 2009. p. 7288-7300.

FERNANDES, M.C.A.G.; RAMOS, G.P. Conselho escolar, participação e qualidade da educação no âmbito da gestão democrática. *Revista Eletrônica de Educação***.** São Carlos, SP: UFSCar, v. 4, no. 2, p. 210-224, nov. 2010. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 10 jun. 2017.

FERRAÇO, C. E. Ensaio de uma metodologia efêmera: ou sobre as várias maneiras de sentir e inventar o cotidiano escolar. In: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. (Org.) *Pesquisa no/do cotidiano das escolas*: sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 91-107.

FONSECA, D. C. Conselhos de controle social, conselho escolar e trabalho coletivo. In: LUIZ, M. C.; NASCENTE, R. M. M. (Org.). *Conselho escolar e diversidade*: por uma escola mais democrática. São Carlos: EdURSCar, 2013. 280 p. (Coleção UAB-UFSCar).

FORTUNA, M. L. A. *Gestão escolar e subjetividade*, Ed. Intertexto, São Paulo/Niterói, 2000.

FREIRE, P. *À sombra de uma mangueira*. 8. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2006.

GADOTTI, M. *Educação e poder*: introdução à pedagogia do conflito, Ed. Cortez, 1980, São Paulo/SP.

_____. *O Projeto Político-pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania*, Brasília, 1994. Disponível em: <http://files.professorivo.webnode.pt/200000095-f1511f24b6/ PPP%20-%20Moacir%20Gadotti.pdf>. Acesso em: 10 jun 2017.

_____. *Perspectivas atuais da educação.* Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. ROMÃO, J. *Autonomia da Escola*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. *Revista Diálogos*, v. 18, n. 2, 2012.

GARFINKEL, H. *Studios em Etnometologia*. Barcelona: Anthropos, 2006.

GEIGER, D. Revisiting the concept of practice: toward an argumentative understanding of practicing. *Management Learning*, v. 40, n. 2, 2009. p. 129-144.

GHERARDI, S; NICOLINI, D. The sociological foundations of organizational learning. In: DIERKES, M. (Org.). *Handbook of organizational learning and knowledge***.** Oxford: Oxford University Press; 2001. p. 35-60.

_____.From organizational learning to practice-based knowing**.** *Human Relations*, 54(1), 2001, p.131-139.

_____. *Organizational knowledge: the texture of workplace learning*. Oxford: Blackwell Publishing, 2006.

_____. Situated knowledge and situated action: what do practice-based studies promise? In: BARRY, D.; HANSEN, H. (ed.), *The SAGE Handbook of New Approaches in Management and Organization*. London: Sage; 2008. p. 516-527.

_____. Practice? It´s a Matter of Taste! *Management learning*, v. 40, n. 5, p. 535-550, 2009.

_____. *How to conduct a practice-based study: problems and methods*. Cheltenham: Edward Elgar, 2012.

_____. STRATI, A. *Administração e aprendizagem na prática*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

GIDDENS, A. *The Constitution of Society*. Cambridge: Polity Press, 1984.

GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. *Revista de Administração de Empresas*, v. 35, n. 4, p. 65-71, 1995.

GRÁCIO, J.C.; AGUIAR, R.C.F. Grêmio estudantil: construindo novas relações na escola. In: BASTOS, J. B. (Org.) *Gestão democrática*, 3. ed. Rio de Janeiro: Dp&A, 2002, p. 73-82.

HABERMAS, J. *Teoria de la acción comunicativa. Racionalidad de la acción y racionalización social.* Madri: Taurus, 1987.

HORA, D. L da. *Gestão democrática na escola*. 15. ed. São Paulo: Papirus, 2009.
JUNQUILHO, G. S. Gestão e ação gerencial nas organizações contemporâneas: para além do "folclore" e o "fato". *Revista Gestão & Produção*, São Carlos, v. 8, n. 3, dez. 2001. p. 304-318.

JUNQUILHO, G. S.; ALMEIDA, R. A.; SILVA, A. R. L. As 'artes do fazer' gestão na escola pública: uma proposta de estudo. *Cadernos EBAPE.BR*, v. 10, p. 329-356, 2012.

KANT, I. *Sobre a Pedagogia*. 3. ed. Piracicaba: UNIMEP, 2006.

KAUFMANN, C. Barreiras de uma gestão democrática: dificuldades encontradas para que a democracia se consolide na gestão. *Unoesc & Ciência*, Joaçaba, v. 5, n. 1, jan./jun. 2014. p. 33-42.

LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola*: teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

_____. *Organização e gestão da escola:* teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

_____. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. São Paulo: Heccus, 2013.

LIMA, M. R. C. *Paulo Freire e a administração escolar*: a busca de um sentido. São Paulo: Líber Editora, 2007. p. 49-96.

LIMA, M. F. M. Novos papéis dos diretores escolares: desafios e questões para a gestão democrática da educação. *Revista Sociais e Humanas*, v. 26, n. 2, p. 243-259, 2013.

LIMA, A; REGANHAN, W.G. Diversidade: conselho escolar e inclusão do aluno com deficiência. In: LUIZ; M.C.; NASCENTE, R.M.M. *Conselho escolar e diversidade: por uma escola mais democrática*. São Carlos: EdURSCar, 2013. 280 p. (Coleção UAB-UFSCar).

LUCK, H. *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
_____. *Concepções e processos democráticos de gestão educacional*. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. *Gestão educacional:* uma questão paradigmática. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LUIZ, M. C.; WELLICHAN, V. Formação continuada em conselho escolar e algumas reflexões sobre a prática da gestão democrática. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. 25, 2011, São Paulo. *Anais*...Rio de Janeiro: ANPAE São Paulo: PUCSP/FACED/PPGE, 2011. p. 1-14. Disponível em:<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0341.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2018

LUIZ, M. C; RISCAL, S. A; RIBEIRO JUNIOR, J. R Conselhos escolares e a valorização da diversidade: uma dimensão mais democrática na escola. In: LUIZ, M.C.L.; NASCENTE, R.M.M.(Org.). *Conselho escolar e diversidade: por uma escola mais democrática/organizadora*. São Carlos: EdURSCar, 2013. 280 p.

MARKOFF, J. Democracia: transformações passadas, desafios presentes e perspectivas futuras. *Sociologia*, Porto Alegre, ano 15, n. 32, jan/abr. 2013, p. 18-50.

MELLO, G.B. *Autonomia da escola:* possibilidade, limites e condições. Brasília: MEC/ SEF, 1993.

MENDONÇA, E. F. Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. *Educação e Sociedade*, v. 22, n. 75, p. 84-108, ago. 2001.

MERRIAM, S. *Qualitative research: a guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2009.

MIETTINEN, R.; SANRA-FREDERICKS, D.; YANOW, D.; Re-turn to practice: an introductory essay. *Organization Studies*, v. 30, n.12, p. 1309-27, 2009.

MINAYO, M. C. S; DESLANDES, S.F. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Conselhos Escolares*. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 jun. 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Aprova Brasil: o direito de aprender: boas práticas em escolas públicas avaliadas pela Prova Brasil***.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira; Fundo das Nações Unidas para a Infância. 2. ed. Brasília: Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2007. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/aprova_final.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2018.

MOREIRA, S.V. Análise documental como método e como técnica. In: DUARTE, J.; BARROS, A. (Org.). *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação*. São Paulo: Atlas, 2005. p. 269-279.

MORGADO, C. L. C. Direitos humanos para a diversidade: a contribuição do Conselho Escolar. In: LUIZ, M.C.; NASCENTE, R.M.M. *Conselho escolar e diversidade: por uma escola mais democrática/organizadora*. São Carlos: EdURSCar, 2013.

MOURA, M. R. L. *Caminhando contra o vento, sem lenço sem documento ... O papel do grêmio estudantil na gestão da escola democrática*. Monografia (Pós-graduação em Gestão e Organização Escolar), Universidade da Cidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

MOURA, E. O. *A gestão escolar como prática sociomaterial*. 2016. 127 f. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. 2016.

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. **4 Educação de Qualidade**: assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos. Brasil: ONUBR, 2105a. Disponível em: < https://nacoesunidas.org/pos2015/ods4/>. Acesso em: 29 de jan.2019.

NASCENTE, R. M. M; VERGNA, A. C. G; MARCHETTI, R. Como a escola acolhe a diversidade? Reflexões sobre cenários e o papel dos conselhos escolares. In: LUIZ, M.C.; NASCENTE, R.M.M. *Conselho escolar e diversidade: por uma escola mais democrática/organizadora*. São Carlos: EdURSCar, 2013.

NAVARRO, I. P. et al. *Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania.* Brasília: MEC/ SEB, 2004.

NEGRINI, Sandra Maria. *Gestão democrática da escola pública:* uma relação teórico-prática. 2011. Dia a dia Educação. Disponível em < http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/65-4.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2017.

NICOLINI, D.; GHERARDI, S.; YANOW, D. *Knowing in organizations*: a practice-based approach. New York: M. E. Sharpe, 2003.

NICOLINI, D. Articulating practice through the interview to the double. Management Learning, Vol.40 (No.2). 2009. p. 195-212.

NICOLINI, D. *Practice Theory, Work, & Organization: an introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2013.

NOMA, A. K.; LIMA, A.C. Reforma do Estado e da educação dos anos 1990. *Roteiro,* v. 34, n. 2, 2009. p. 171-188.

NOVA ESCOLA. *Diretor é cargo de confiança, mas da comunidade***.** Disponível em:< https://novaescola.org.br/diretor-e-cargo-de-confianca-mas-da-comunidade>. Acesso em: 12 jan. 2018.

OLIVEIRA, R.P; ADRIÃO, T.; MINTO, C.A. *Gestão, financiamento e direito à Educação: análise da Constituição Federal e da LDB* – 3. ed. São Paulo: Xamã, 2007. 143p. (coleção Legislação e Política Educacional: textos introdutórios).

PAIVA, V. P. O II Congresso Nacional de Educação de Adultos (1958). In: *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Loyola, 1985.

PARAÍBA (Estado). *Estatuto do Conselho Escolar*. João Pessoa: Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, 2017.

PARO, V. H. Gestão democrática da escola pública. São Paulo, Ática, 1997.119 p.

_____. Escritos sobre educação; São Paulo; Xamã; 2001.

_____. Gestão democrática da escola pública, 8 ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.

_____. Administração escolar: introdução crítica. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 3, n. 36, p. 763-778, set/dez 2010.

_____. Escolha e Formação do Diretor Escolar**.** *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, Curitiba, v. 6, n. 14, p. 36-50, set/ dez 2011. Disponível em: http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2015/03/elei%C3%A7%C3%A3o-e-forma%C3%A7%C3%A3o-de-diretores.pdf. Acesso em: 01 jun. 2017.

PEDROZA, S. *A evolução da educação:* necessidade de uma nova gestão escolar. 2013.

PELLEGRINI, M. Z. Administração participativa: teoria e práxis. *Revista Brasileira de Administração de Educação*, Porto Alegre, v. 4, n. 2, jul./dez. 1986.

PICCOLI, D. F. *Seleção de supervisor e Diretor Escolar no município de Piracicaba:* racionalidades burocráticas ou tendências patrimonialistas?. São Carlos: UFSCar/ Centro de Educação e Ciências Humanas, 2008. 196 p. Dissertação de mestrado.

RISCAL, J. R. *Gestão democrática e a análise de avaliações em larga escala:* o desempenho de escolas públicas no Brasil/ José Reinaldo Riscal, Maria Cecília Luiz- São Carlos: Pixel, 2016. 159 p. (Coleção Especialização).

RODRIGUÉZ, M. V. Políticas públicas e educação: a descentralização dos sistemas nacionais de ensino, análises e perspectivas. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. de (Org.) *Gestão e políticas da educação.* Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p.17-35.

SANTOS, I. P. L. *A gestão democrática da escola:* as relações político-pedagógica do coletivo docente e seu gestor**.** 2011. 57f. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador. 2011.

SANTOS, L. L. S.; ALCADIPANI, R. Por uma epistemologia das práticas organizacionais: a contribuição de Theodore Schatzki. *Organizações & Sociedade*, v. 22, n. 72, p. 79-98, 2015.

SAVIANI, D. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 32 ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SCHATZKKI, T. R. Introduction: practice theory. In: SCHATZKI, T. R.; KNORR CETINA, K.; VON SAVIGNY, E., (Ed.) *The practice turn in Contemporary Theory*. New York: Routledge, 2001.

SILVA, F. C; LUIZ, M. C; SILVA, A. L. C. Conselho Municipal de Educação, Conselho Escolar e formação continuada: democratização, participação e qualidade de ensino. In: LUIZ, M.C.; NASCENTE, R.M.M. *Conselho escolar e diversidade: por uma escola mais democrática/organizadora*. São Carlos: EdURSCar, 2013.

SILVA, J.A. *Curso de Direito Constitucional Positivo*. 18. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2000.

SILVA, J. B. A historical look on the school administration. *Educação em Revista,* Marília, v. 8, n. 1, p. 21-34, 2007.

SILVA, M. A. *Intervenção e consentimento: a política educacional do Banco Mundial*. Campinas, SP: Autores Associados: São Paulo: FAPESP, 2002.

SILVA, M. A. Do projeto político do Banco Mundial ao projeto político-pedagógico da escola pública brasileira**.** *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 23, n.61, p.283-301, dezembro/ 2003.

SINGER, H. *A gestão democrática do conhecimento: sobre propostas transformadoras da estrutura escolar e suas implicações nas trajetórias dos estudantes*. Relatório de Pós-doutoramento. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

SINGER, H. *Democracia: a grande inovação.* Disponível em: < http://portal.aprendiz.uol.com.br/2017/04/13/democracia-grande-inovacao/. Acesso em: 16 de outubro de 2017.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Missão, objetivos e princípios. [201-?]. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/>. Acesso em: 20 abr. 2017.

TURETA, C. *Práticas organizativas em escolas de samba: o setor de harmonia na produção do desfile da Vai-Vai.* (Doutorado em Administração), Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2011.

TV ESCOLA. Salto para o futuro. *Conselho escolar:* estratégia de gestão democrática. 2011. Disponível em: <www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo>. Acesso em: 08 out. 2017.

VEIGA, I. P.A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?. *Cadernos Cedes*. Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361>. Acesso em: 20 abr. 2017.

VEIGA, I.P.A. (Org.). *Projeto Político-pedagógico da escola:* uma construção possível**.** Campinas, SP: Papirus, 2004.

VIANNA, I. O. A. *Planejamento participativo na escola*. São Paulo: EPU, 1986.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

APÊNDICE A – Roteiro das Entrevistas (conversas informais)

1- O que é gestão democrática para você?
2- A escola é democrática?
3- Qual seria a maior dificuldade enfrentada pela escola para que a mesma se tornasse mais democrática?
4- Como é feita a escolha para a ocupação do cargo de diretor?
5- O que você tem a dizer sobre a frase do professor Mário Sérgio Cortella: democracia não é ausência de ordem, democracia é ausência de opressão.

APÊNDICE B – Paródia da música Trem-bala (Ana Vilela)

VEM E FALA (Silvana Márcia)

Não é sobre ter as decisões da escola pra si,
É sobre saber que a escola é um lugar em que todos devem decidir,
É sobre falar e poder escutar mais do que a própria voz,
É sobre votar nas reuniões que caem sobre nós.

É saber se sentir infinito, num universo tão vasto e bonito é saber falar,
Então, fazer valer a pena, cada voz, dando vez sem problema, é participar.

Não é sobre mandar em todos e saber que alguém obedeceu,
É sobre planejar e decidirem sobre o caminho que estabeleceu,
É sobre ser amigo e também ter amizade em outros corações,
E assim ter amigos contigo em todas as decisões.

A gente não pode fazer tudo, qual seria a graça da escola se fosse assim?
Por isso, prefira consigo, todos presentes na vida da escola bem perto de ti.

Não é sobre tudo que o diretor é capaz de opinar,
E sim sobre cada momento, vozes devem participar,
Também não é sobre correr contra o tempo pra poder falar mais, porque quando menos se espera alguém deixou de falar.

Escuta o aluno agora, sorria e fale com seus pais, para estarem aqui, você tem que falar na escola, parceiro
E a gente é só mensageiro, prestes a decidir
Vem cá, vem cá, vem cá, vem cá, vem cá
Vem cá, vem cá, vem cá, vem cá, vem cá

Escuta o aluno agora, sorria e fale com seus pais, para estarem aqui, você tem que falar na escola, parceiro
E a gente é só mensageiro, prestes a decidir.

ANEXO A – Termo de consentimento da Escola Municipal Não Militarizada

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a),

O objetivo dessa pesquisa é analisar a atuação do conselho escolar como prática social, e faz parte da pesquisa de dissertação de mestrado da pesquisadora **Silvana Márcia Batista de Lacerda,** vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação do professor Marcelo de Souza Bispo.

As informações fornecidas serão utilizadas unicamente para fins de pesquisa acadêmica, para publicação em relatório de pesquisa (dissertação), congresso ou revista científica. De modo que, suas respostas não lhe causarão prejuízo.

Solicitamos, ainda, sua autorização para gravação da entrevista em mídia digital. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome não será identificado sem sua autorização.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, por tanto, o (a) senhor (a) poderá interromper ou desistir a qualquer momento, ou deixar de responder quaisquer questões que lhes forem feitas.

Agradecemos a sua participação neste estudo.

João Pessoa, 20 de Março de 2017.

Silvana Márcia Batista de Lacerda
Pesquisadora – Mestrado acadêmico
Universidade Federal da Paraíba
Silvanamarcia29@gmail.com

ANEXO B – Termo de consentimento do Colégio Estadual Militarizado

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a),

O objetivo dessa pesquisa é analisar a atuação do conselho escolar como prática social, e faz parte da pesquisa de dissertação de mestrado da pesquisadora **Silvana Márcia Batista de Lacerda,** vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação do professor Marcelo de Souza Bispo.

As informações fornecidas serão utilizadas unicamente para fins de pesquisa acadêmica, para publicação em relatório de pesquisa (dissertação), congresso ou revista científica. De modo que, suas respostas não lhe causarão prejuízo.

Solicitamos, ainda, sua autorização para gravação da entrevista em mídia digital. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome não será identificado sem sua autorização.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, por tanto, o (a) senhor (a) poderá interromper ou desistir a qualquer momento, ou deixar de responder quaisquer questões que lhes forem feitas.

Agradecemos a sua participação neste estudo.

João Pessoa, 06 de Abril de 2017.

Silvana Márcia Batista de Lacerda
Pesquisadora – Mestrado acadêmico
Universidade Federal da Paraíba
Silvanamarcia29@gmail.com

ANEXO C – Termo de consentimento do Colégio Estadual Militarizado

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Prezados Senhores

O objetivo dessa pesquisa é analisar a atuação do conselho escolar como prática social, e faz parte da pesquisa de dissertação de mestrado da pesquisadora **Silvana Márcia Batista de Lacerda,** vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação do professor Marcelo de Souza Bispo.

As informações fornecidas serão utilizadas unicamente para fins de pesquisa acadêmica, para publicação em relatório de pesquisa (dissertação), congresso ou revista científica. De modo que, suas respostas não lhe causarão prejuízo.

Solicitamos, ainda, vossa autorização para gravação da entrevista em mídia digital. Por ocasião da publicação dos resultados, não serão identificados os nomes sem a devida autorização dos mesmos.

Esclarecemos que a participação de todos no estudo é voluntária e, por tanto, os senhores poderão interromper ou desistir a qualquer momento, ou deixar de responder quaisquer questões que lhes forem feitas.

Agradecemos a participação do respectivo Conselho Escolar neste estudo.

João Pessoa, 10 de Abril de 2017.

Silvana Márcia Batista de Lacerda
Pesquisadora – Mestrado acadêmico
Universidade Federal da Paraíba
Silvanamarcia29@gmail.com

ANEXO D – Requerimento de autorização para acesso a documentação interna do Colégio Estadual Militarizado

REQUERIMENTO

Eu, SILVANA MÁRCIA BATISTA DE LACERDA (MESTRANDA - UFPB),
venho através do presente requerer à

AUTORIZAÇÃO PARA TER ACESSO A DOCUMENTAÇÃO QUE HAJA REGISTROS REFERENTES A ATUAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR DA REFERIDA ESCOLA DO ANO DE 2017, COMO ATAS, ESTATUTO E OUTROS TIPOS DE DOCUMENTOS QUE CONSTEM INFORMAÇÕES DO TRABALHO QUE VEM SENDO DESENVOLVIDO NA ESCOLA POR MEIO DO CONSELHO E DA GESTÃO. BEM COMO, PODER GRAVAR AS REUNIÕES DO CONSELHO PARA QUE POSTERIORMENTE AS MESMAS SEJAM TRANSCRITAS E POSSIBILITE O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA QUE ATRAVÉS DAS INFORMAÇÕES AS ANÁLISES SEJAM FEITAS E OS RESULTADOS POSSAM SER GERADOS.

Em: 22 / 08 / 2017

Silvana Márcia B. de Lacerda
ASSINATURA

RECEBI
Em 22/08/17 às 11:45 horas
(a) [illegible] 179550-3