



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE À DISTÂNCIA

LUCIVANIA DA COSTA SILVA

**Gestão democrática: contribuições para uma escola pública de qualidade
social**

João Pessoa - PB
2020

LUCIVANIA DA COSTA SILVA

Gestão democrática: contribuições para uma escola pública de qualidade social

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na modalidade à Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ms. Cláudia Maria de Lima

João Pessoa - PB
2020

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

SS86g Silva, Lucivania da Costa.

Gestão democrática: contribuições para uma escola pública de qualidade social / Lucivania da Costa Silva.
- João Pessoa, 2020.

81 f. : il.

Orientação: Cláudia Maria de Lima.

TCC (Graduação) - UFPB/CE.

1. Gestão democrática. 2. Escola pública. 3. Qualidade social. I. Lima, Cláudia Maria de. II. Título.

UFPB/CE

CDU 37.09(043.2)

Gestão democrática: contribuições para uma escola pública de qualidade social

Trabalho de Conclusão de Curso
aprovado como requisito institucional
à obtenção do título de Licenciada
em Pedagogia pela Universidade
Federal da Paraíba, na Modalidade
a Distância.

Aprovada em: 02/12/2020.

BANCA EXAMINADORA



Profª Ms. Cláudia Maria de Lima

Universidade Federal da Paraíba - UFPB
Orientadora



Profª Ms. Rayssa Maria Anselmo de Brito

Universidade Federal da Paraíba - UFPB
Examinadora



Profª Drª. Emília Cristina Ferreira de Barros

Universidade Federal da Paraíba - UFPB
Examinadora

João Pessoa-PB
2020

AGRADECIMENTOS

A minha mãe Teresinha da Costa Silva, por todo amor, apoio e dedicação.

Ao meu pai Francisco Luiz da Silva (*in memoriam*), por ser uma das pessoas que mais confiou na minha capacidade.

A minha orientadora, Profa. Ms. Cláudia Maria Lima pela paciência, assistência e compreensão.

Aos meus amigos, por me encorajarem, me confortarem nos momentos difíceis e acreditarem no meu potencial.

RESUMO

A pesquisa discorrerá acerca da gestão democrática e suas implicações na construção de uma escola com qualidade social. Como objetivo geral, se busca compreender como a gestão contribui para a construção da qualidade escolar. A análise qualitativa dos dados se debruça sobre referenciais teóricos e legais que versam sobre o objeto de análise, extraindo elementos de convergência entre a gestão democrática e a promoção da qualidade social da escola. Portanto, se constitui como uma pesquisa de tipo bibliográfica e documental, embasada em autores da área educacional como Paro (2003, 2007, 2016), Luck (1997, 2009, 2013), Gadotti (1994, 1997, 2013), Freitas (2005, 2014), Libâneo (2001, 2012), e de outras áreas como, Rosenfield (1994) da Filosofia e Benevides (1994) da Sociologia, bem como, em documentos da política educacional como as legislações educacionais de modo geral e os planos de educação de modo específico. A análise permitiu reflexões sobre o rompimento de padrões centralizadores e segregadores de organização escolar mediante uma cultura organizacional de caráter autoritário e individualista. Haja vista, que uma gestão que pretende ser democrática sucede uma experiência fundamentada na socialização das atividades e das responsabilidades, no trabalho coletivo e na participação de todos os atores sociais envolvidos no processo educacional. Como resultados, foi possível identificar que a gestão democrática enquanto elemento imprescindível na construção de uma escola com qualidade social se constitui pela participação e envolvimento da comunidade escolar e local nas decisões coletivas; pela descentralização do poder; fortalecimento dos mecanismos democráticos de participação e reavaliação das práticas cotidianas no exercício da cidadania e fortalecimento da autonomia. Logo, se conclui que esses elementos são imprescindíveis para a consolidação de uma gestão escolar antiautoritária e referenciada socialmente. Assim, uma escola com qualidade social é aquela em que todos os seus envolvidos assumem compromisso com o aperfeiçoamento do trabalho educacional ofertado, com a transformação social e consequentemente com a superação das desigualdades sociais.

Palavras-chave: Gestão democrática. Escola pública. Qualidade social.

ABSTRACT

This research talks about democratic management and its implications for building a school with social quality. As a general objective, we aim to understand how management can contribute to the construction of the school's quality. The data qualitative analysis, is based on theoretical and legal references that deal with the analysis object, extracting elements of convergence between democratic management and the promotion of the school's social quality. Therefore, it is consisted of a bibliographic and documental type of research, based on authors from the educational area such as Paro (2003, 2007, 2016), Luck (1997, 2009, 2013), Gadotti (1994, 1997, 2013), Freitas (2005, 2014), Libâneo (2001, 2012), besides those from other areas such as, Rosenfield (1994) from Philosophy and Benevides (1994) from Sociology, as well as some educational policy documents such as the educational legislation (in general) and the education plans in a specific way. The analysis provided us with reflections on the rupture of centralizing and segregating patterns of school organization, by means of an authoritarian and individualistic organizational culture. That means that a management that intends to be democratic, must be followed by an experience based on the socialization of its activities and responsibilities, collective work and the participation of all the social actors involved in the educational process. As a result, it was possible to identify that the democratic management, as an essential element in the construction of a school with social quality, it is comprised by the participation and engagement of the school and local communities in its collective decisions, the power decentralization, the strengthening of democratic mechanisms of participation and re-evaluation of our daily practices in the exercise of citizenship, as well as the strengthening of autonomy. Therefore, it is concluded that these elements are essential for the consolidation of an anti-authoritarian and socially referenced school management. Thus, a school with social quality is that where all of its members are committed to the improvement of the educational work offered there, as well as the social transformation and consequently the overcoming of social inequalities.

Keywords: Democratic management. Public school. Social quality.

LISTA DE ABREVIATURAS

ADUFPB	Associação dos Docentes da Universidade Federal da Paraíba
ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
APM	Associações de Pais e Mestres
APPC	Professores e Comunidades
CF	Constituição Federal da República Federativa do Brasil
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FUNDEB	Fundo de Desenvolvimento de Educação Básica
LDB	Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PEE/PB	Plano Estadual da Educação da Paraíba
PME/AG	Plano Municipal de Educação de Alagoa Grande
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
ProUni	Programa Universidade para Todos
Reuni	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	Serviço Social da Indústria
TQC	Controle de Qualidade Total
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Saresp	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Quadro de obras analisadas

64

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 REFLEXÕES ACERCA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO	19
1.1 A gestão democrática na legislação educacional brasileira	27
1.2 Mecanismos democráticos de participação na escola pública	32
2 GESTÃO DEMOCRÁTICA E QUALIDADE SOCIAL: PERSPECTIVAS E DESAFIOS	39
2.1 Qualidade total <i>versus</i> qualidade social	43
2.2 Qualidade socialmente referenciada e implicações na função social da escola	50
3 METODOLOGIA	59
4 DIALOGANDO COM OS DADOS DA PESQUISA	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS	80

INTRODUÇÃO

A pesquisa promove um debate referente à concepção de gestão democrática e as influências exercidas por esta na construção de uma escola de qualidade social. Destacam-se os dispositivos sociais e democráticos capazes de garantir a participação social da comunidade escolar, os instrumentos legais de organização da gestão democrática e as interferências do sistema econômico sobre os projetos de gestão e qualidade da educação.

No âmbito escolar, as mudanças terminológicas do termo administração para gestão, sugere uma organização institucional de forma mais abrangente, enquanto o princípio de administração propõe uma organização estruturada na hierarquização das funções, o princípio democrático sugere uma gestão horizontalizada e compartilhada, de modo a envolver todos os agentes da escola nas decisões. Salienta-se com isso, que apenas as alterações dos termos (administração/gestão) não implicam mudanças cotidianas sólidas, haja vista, que concomitantemente a essas reorganizações, algumas mudanças estruturais, de ordem política, econômica e social impactaram nos sistemas de ensino, conseqüentemente na gestão da escola.

Pesquisas e análises realizadas desde as mudanças destes termos identificaram que a utilização do termo gestão escolar passou a abordar de forma mais ampla questões pedagógicas, financeiras e estruturais ligadas à escola, visando promover a organização, mobilização e articulação dos interesses coletivos e democráticos essenciais para garantir o avanço do processo sócio educacional das instituições de ensino.

Sob esta perspectiva, a escola de qualidade social almeja formar cidadãos críticos e atuantes na sociedade em prol de sua transformação, com vistas a uma educação mais consciente de seu papel social diante da realidade de seus alunos, mais inclusiva, libertadora, reflexiva e também diversa. Propôs-se, portanto, um projeto mais democrático de escola, visando à ampliação dos espaços de cidadania e construção de uma educação de qualidade intelectual, emocional e social.

A investigação de referenciais teóricos acerca da gestão democrática para uma escola de qualidade social está voltada para a percepção das particularidades do *lôcus* social, ou seja, o reconhecimento do seu lugar, das

relações que movem os sujeitos, das motivações, das dificuldades e das necessidades; numa tentativa legítima de problematizar, teorizar e discutir aspectos e conceitos importantes para uma melhor compreensão do significado de gestão democrática. Evidencia-se, que o “modelo” democrático de gestão está relacionando não apenas com as eleições de diretores, como também, ao projeto político pedagógico, a proposta curricular da escola, ao acesso à informação, aos conselhos escolares entre outros aspectos primordiais.

Neste modelo, a gestão escolar necessita conceber a escola enquanto espaço socioeducativo capaz de desenvolver habilidades e potencialidades em seus alunos que os preparem para a vida em sociedade, bem como, gerir os recursos materiais e pessoais de forma eficiente em todos os seus aspectos, sejam eles, administrativos, financeiros, sociais, políticos, pedagógicos e culturais que se fazem presentes em todo o processo educacional.

Logo, a gestão escolar deverá estar predisposta ao diálogo, a absorção de críticas que sirvam para a melhoria das escolas públicas do país, além de, requerer a participação dos profissionais de educação, dos alunos, dos pais e da comunidade em geral no trabalho coletivo e colaborativo. Cabe evidenciar a ação redistributiva e cooperativa dos entes federativos no desenvolvimento de políticas públicas capazes de promover, incentivar e apoiar a construção de uma escola mais democrática e autônoma na criação de estratégias que propiciem a resolução dos problemas em âmbito local.

Para Gadotti (1994) a gestão democrática da escola exige uma transformação na percepção/mentalidade dos sujeitos que compõem a comunidade escolar, assumindo a escola pública enquanto uma instituição social, pertencente à comunidade, e não meramente ao Estado. Logo, além de fiscais ou receptores dos serviços prestados pela escola pública, os sujeitos tornam-se dirigentes desta instituição, assumindo suas responsabilidades em prol do projeto da escola. Trata-se de uma visão progressista de educação, indispensável para a formação cidadã do corpo docente e discente.

Neste contexto, a qualidade social é uma característica inerente a uma gestão escolar, que denota uma compreensão de infância, adolescência e juventude na dimensão socioeducativa de proteção social, cuidado e educação; o convívio e o fortalecimento de vínculos e a responsabilidade educativa compartilhada.

Para tanto, a orientação do trabalho socioeducativo se estabelece como um trabalho integrado em todas as suas dimensões: dialógica, lúdica, reflexiva, cognitiva, estética, afetiva e ética. Estas, por sua vez, cumprem suas respectivas funções numa tentativa de direção e organização de um trabalho escolar mais democrático e interativo com o meio social, desencadeando uma troca de conhecimento recíproca e saudável para a formação cidadã do educando. Constatase que a participação da comunidade no cotidiano escolar é imprescindível para que se constituam laços agregadores de valores primordiais, tais como: solidariedade, fraternidade e diversidade; necessários para o desenvolvimento de trabalhos coletivos e por consequência para a vida em sociedade, combatendo todo e qualquer tipo de preconceito e discriminação, uma vez, que vivemos em uma sociedade multicultural.

Cria-se um espaço de produção de conhecimento e de situações desafiadoras que estimulam a construção de soluções viáveis para os problemas apresentados no dia a dia de discentes e docentes. Vale salientar, a consciência de uma constante busca pelo aprendizado, identificando-nos enquanto sujeitos incompletos, porém, capazes de nos posicionarmos diante de inúmeras situações de forma mais coerente possível, detectando sempre valores universais que reforcem uma convivência mais justa, solidária, humana e sensível.

A esse respeito, Teixeira (1998) elucida a imprescindibilidade do trabalho coletivo nas instituições educacionais, que, por sua vez, devem ser geridas de forma horizontalizada, onde todos os participantes tomam consciência de sua participação sobre a realidade da instituição e sua transformação.

Torna-se conveniente que a gestão educacional elabore um trabalho socioeducativo que desenvolva práticas educativas dialógicas e reflexivas acerca da realidade que envolve o ambiente escolar e o meio social no qual está localizado. O conhecimento escolar deverá estar interligado com o conhecimento do cotidiano, a teoria deve servir para sua própria aplicação na prática de alunos e professores na escola, na rua e/ou em casa; revelando assim, sua importância em estar presente nos currículos escolares e no processo educacional como um todo.

Ademais, o poder de decisão e fiscalização deve ser descentralizado do gestor, delegando a todos os sujeitos responsabilidade e autonomia para

participar da gestão democrática através dos conselhos, da produção do projeto político pedagógico e da proposta pedagógica da escola, da participação efetiva em reuniões escolares e em amostras/feiras pedagógicas. Os sujeitos deverão ser inseridos na realidade da escola para debater sobre as propostas mais técnicas e pedagógicas, orientadas pelos documentos oficiais como também realizar sugestões a partir das necessidades reais da escola e da comunidade ao seu entorno, com intuito de promover uma articulação entre a instituição educacional e os grupos sociais que compõem a comunidade escolar. Esta articulação visa construir uma educação de qualidade social e uma escola que exerça verdadeiramente sua função social.

Sobre a descentralização do poder, Medeiros, Souza (2017) ratifica a essencialidade deste, implicando um esforço para compartilhar as tarefas, as responsabilidades e a tomada de decisões no interior da unidade escolar com funcionários, professores, alunos e pais de alunos, garantindo a participação de todos com intuito de construir uma educação de qualidade.

Na prática cotidiana da escola, a democratização da gestão pressupõe alguns elementos necessários a sua efetivação, como por exemplo, o amplo acesso à informação, consideração e/ou incorporação das propostas/sugestões da comunidade em prol de um objetivo comum, as eleições periódicas de gestores, a criação e efetivação de conselhos e grêmios, o conhecimento do funcionamento da instituição para poder obter uma participação significativa, troca de experiências entre escola e sociedade. Haja vista, que a cidadania só é verdadeiramente exercida a partir do conhecimento da realidade e da participação ativa e consciente dos indivíduos. A participação constante será capaz de elaborar e propor soluções para a melhoria da qualidade no processo de ensino aprendizagem, na elaboração das propostas e das práticas pedagógicas bem como no funcionamento geral da instituição. Evidentemente, não se deve camuflar a necessidade de políticas públicas de estímulo e financiamento de uma educação de qualidade que ofereça condições para que o trabalho seja desenvolvido com excelência.

A escola de qualidade social atua para oferecer espaço dentro da gestão participativa e estímulo para tal participação, além, de viabilizar uma formação cidadã que conceba profissionais e principalmente alunos capazes de compreender seus direitos e de intervir na realidade, para transformá-la. A

formação integral do aluno está atrelada ao desenvolvimento de habilidades intelectuais, artísticas, emocionais, psicológicas, técnicas e sociais; respeitando os quatro pilares da educação indicados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura-UNESCO: aprender a conviver, aprender a ser, aprender a conhecer e aprender a fazer.

A concepção qualitativa de escola implica uma nova organização do espaço escolar bem como sua ressignificação diante das necessidades concretas existentes em determinado *lócus social* (sala de aula, escola, bairro, cidade, estado, país) e diante dos atores sociais que ali residem, trabalham, lutam, choram, buscam novos anseios. Em decorrência disso, uma gestão democrática para uma escola de qualidade social se importa com estes fatores na hora de construir os projetos escolares que conduzirão o processo educativo da instituição.

Sob esta concepção, Carloto, Pereira (2016) afirmam que uma escola que possibilita uma aprendizagem e formação é aquela que se torna capaz de garantir o desenvolvimento integral do aluno, incluindo aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais. Destaca que a instituição escolar pertence a toda a sociedade e por isso, sua organização e planejamento deve ser realizado por todos os envolvidos.

É importante salientar, que há uma pluralidade de grupos atuantes no âmago escolar. Em decorrência desta constatação, torna-se primordial a compreensão do multiculturalismo existente na escola, em que pese o fato da escola ser uma instituição heterogênea. O multiculturalismo implica necessariamente na percepção de direitos dos diferentes grupos sociais, no respeito à alteridade e na ação empática. A concepção de escola em questão se constitui enquanto democrática e qualitativa quando consegue explorar referências culturais e sociais nos múltiplos espaços que compõem a adjacência escolar e promover a união com outros setores da sociedade (família, comunidade, governo), que queiram edificar uma escola de qualidade social.

Deste modo, Carloto, Pereira (2016) apontam para a ideia de intersetorialidade: a escola carece de criar e consolidar vínculos com outros setores da sociedade, almejando a formação integral do aluno. Del Pino (2010) também destaca a conveniência de manter um elo com outros espaços sociais

educativos como atividades culturais e de lazer, manifestações artísticas da comunidade.

O interesse pelo tema sofreu influências da formação anterior da pesquisadora, em Ciências Sociais, pelo apreço por Políticas Públicas e Ciências Políticas e pelo anseio de discutir e estudar acerca de um tema tão recorrente e atual como é a democracia na educação, especificamente, na gestão das instituições de ensino. Na atualidade, democracia é uma temática de interesse geral em todos os campos sociais: academia - democratização do conhecimento, cultura - acesso democrático dos bens sociais e culturais, comunicação - democratização da mídia. O tema escolhido é uma junção de todos os campos de interesse (Sociologia, Política e Educação). Não obstante ao interesse da pesquisadora por essas áreas, a temática possui grande relevância social, uma vez, que há orientações expressas por documentos oficiais a respeito da gestão democrática escolar, além da necessidade de melhorar a qualidade da educação no país.

O estudo da gestão democrática para uma escola de qualidade social deseja colaborar com o desenvolvimento de pesquisas sobre o assunto aqui abordado, bem como expandir a percepção de educadores, estudantes de licenciatura, profissionais que trabalham na educação sobre a importância de se construir uma escola atenta para as questões sociais e predisposta as relações dialógicas. Uma escola imbuída pelos princípios de democracia, multiculturalismo, cidadania e participação social. Princípios esses capazes de mobilizar a autonomia dos sujeitos educativos mediante a participação e construção coletiva.

A questão central que norteia a pesquisa constitui-se da seguinte indagação: Como a gestão democrática pode contribuir para uma escola pública de qualidade social? Para responder a questão problema, tornou-se necessário a identificação dos mecanismos que viabilizam a gestão democrática na escola pública; a verificação de formas democráticas de participação escolar, como conselhos e grêmios; bem como entender o que propõe as legislações e políticas públicas para a gestão democrática, na tentativa de perceber como essa organização contribui para a construção de uma escola com qualidade social.

Em vista disso, a pesquisa tem como objetivo geral discorrer acerca da gestão democrática e suas implicações na construção de uma escola de qualidade social. Inicialmente, a abordagem discutirá a gestão democrática da educação, as legislações educacionais referentes à gestão democrática e os mecanismos democráticos de participação da escola pública. Na sequência será realizada uma análise relativa à qualidade social da educação e suas implicações na função social da escola.

No decorrer da pesquisa, conceitos como: cidadania, participação social, qualidade social, multiculturalismo, dentre outros, perpassaram as discussões, buscando se conectar com a temática fulcral trabalhada de forma dialógica e interativa. A demanda teórica de maior interesse é a intersecção decorrente da implementação da gestão democrática com a evolução e efetivação da função social das instituições de ensino, que adotam este tipo de gestão. Há um esforço por compreender a percepção administrativa e a percepção democrática de gestão.

A pesquisa de tipo bibliográfica e documental está fundamentada em autores das áreas da educação, sociologia e política com intuito de expandir a visão sobre a temática e as questões que extrapolam o campo educacional, como Paro (2003, 2007, 2016), Luck (1997, 2009, 2013), Gadotti (1994, 1997, 2013), Freitas (2005, 2014), Libâneo (2001, 2012), Rosenfield (1994), Benevides (1994), dentre outros, bem como de documentos legais como: a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional de Educação, o Plano Estadual de Educação da Paraíba e o Plano Municipal de Educação de Alagoa Grande – PB. Busca-se identificar o que propõe esses documentos para a gestão democrática da educação e da escola pública no Brasil, aspirando ao aprofundamento dos argumentos expostos neste trabalho.

A coleta de dados se deu em sites oficiais e confiáveis; bibliotecas virtuais e a partir de acervos próprios, tendo em vista, que a pandemia inviabilizou a busca mais aprofundada em bibliotecas e a troca de material literário em pares. Porém, acredita-se que foi possível compreender o panorama geral da pesquisa, não causando grandes prejuízos. A análise se deu durante todo o processo investigativo, em que se buscou evidenciar o objeto investigativo a partir de análise qualitativa dos dados, ponderando a relação existente entre a

gestão democrática e a escola de qualidade socialmente referenciada. Assim, identificaram-se os elementos da gestão democrática que incidem sobre o desenvolvimento desta escola preocupada com o processo socioeducacional, na análise de conceitos importantes.

A pesquisa está organizada em quatro capítulos. No primeiro, apresentam-se algumas reflexões sobre o tema da gestão democrática na educação pública; no segundo capítulo, discorre-se sobre perspectivas e desafios para a gestão democrática e a qualidade social da escola; no terceiro, estarão evidenciados os aspectos metodológicos e por fim, ocorrerá um diálogo com os dados da pesquisa. Ademais, serão apresentadas algumas considerações finais, evidenciando os principais elementos da pesquisa e os horizontes da mesma na mobilização de novos problemas que atravessam a realidade da educação no país na contemporaneidade.

1 REFLEXÕES ACERCA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO

A análise sobre a gestão democrática da educação e da escola pública refere-se aos diferentes conceitos e compreensões acerca da organização e planejamento educacional no Brasil. Sendo assim, este capítulo discorrerá a respeito das abordagens referentes à gestão democrática, seus elementos constitutivos e sua incidência sobre a realidade social. Na sequência, serão abordadas as legislações educacionais em âmbito federal, estadual e municipal que norteiam a gestão democrática e a qualidade do ensino no Brasil. Por fim, discutir-se-á sobre os mecanismos de participação enquanto dispositivos capazes de viabilizar a participação efetiva dos sujeitos na implantação de uma gestão democrática, rompendo com o padrão autoritário de gestão.

A Gestão Democrática da Educação está baseada em princípios orientadores como o diálogo, o respeito à alteridade e a participação, valorizando a contradição, a mudança e o conflito de ideias e de paradigmas. A escola que possui uma gestão democrática promove a participação efetiva de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, inclusive, da comunidade que está no entorno escolar. As decisões são tomadas de forma coletiva e horizontalizadas, estando abertas a avaliações constantes para melhorar o desenvolvimento escolar. A seguir serão apresentadas algumas reflexões relativas à gestão democrática da educação e escolar:

A sociedade atribuiu significados diferentes ao termo gestão ao longo da história, ora correspondendo às expectativas do mercado, ora correspondendo às demandas sociais. Sob este prisma, Cury (2002) refere-se à origem etimológica do termo gestão, pontuando o percurso gramatical e o sentido deste termo. Gestão provém do latim e significa levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. A sua raiz etimológica está em *ger* que significa germinar, fazer nascer. O autor também faz uma analogia à maiêutica socrática, haja vista, que a gestão requer um ou mais interlocutores para que se estabeleça um diálogo propício à solução de conflitos e a busca constante por respostas. A análise histórica sobre a temática gestão democrática menciona que a conquista do voto e sua universalização demarcam a origem da gestão democrática, uma vez, que o voto universal possibilitou o exercício parcial da cidadania. A elite pressionada pelas lutas sociais que reivindicavam

o direito a participação política, se viu obrigada a compartilhar esta prática democrática com as massas populares.

Discutindo os enfoques dados aos estudos sobre gestão escolar, Libâneo (2001) afirma que a partir de 1930, os Pioneiros da Educação Nova iniciaram as discussões a respeito da escola enquanto uma organização de trabalho, equiparando gestão escolar à gestão empresarial. O autor destaca a existência de dois enfoques atribuídos aos estudos sobre organização e administração escolar. São eles: o enfoque científico-racional e o enfoque crítico/sociopolítico. O enfoque científico racional percebe a gestão escolar como uma realidade neutra, técnica e objetiva; preza pelo controle e planejamento, centralização das decisões, hierarquia de funções, normas e regulamentos a fim de alcançar a eficácia e eficiência. O enfoque crítico/sociopolítico percebe a organização escolar como um âmbito capaz de agregar pessoas, considerando as interações sociais e o contexto sociopolítico. Neste sentido, a organização escolar seria construída a partir da participação de professores, alunos, pais e comunidade integrante. A organização escolar não seria um elemento neutro e absolutamente controlável sobre regras e regulamentos, antagonicamente, seria dinâmica e pautada pelo interesse público.

Os enfoques científico-racional e crítico/sociopolítico são compreensões distintas da organização escolar, evidentemente. É possível perceber que aquele corresponde ao modelo de gestão escolar (molde empresarial) e este a gestão democrática. Tais enfoques incidem diretamente sobre a formação dos sujeitos que compartilham experiências cotidianas na instituição de ensino, influenciando seus pensamentos, suas atitudes e suas posturas. Além disso, também interferem na criação dos currículos, na condução do processo de ensino aprendizagem e na forma de avaliação da qualidade da educação.

Estas percepções acerca do debate sobre gestão da escola sofreram influências da sociedade civil e do contexto histórico. Drabach (2012) identifica que os debates atrelados à constituição da democracia no campo da educação brasileira foram intensificados no final da década de 1970, influenciados pelo movimento que requeria a redemocratização do país e o fim da ditadura militar. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, a participação da sociedade civil pôde ocupar mais espaços com intuito de construir a democracia no Brasil. O campo da educação então começou a questionar o

modelo administrativo adotado pelas gestões escolares até aquele momento: um modelo centralizador que restringia a participação dos profissionais e da sociedade. Logo, à medida que se constrói relações mais democráticas, os sujeitos tornam-se mais participativos e mais autônomos, surgindo assim uma nova concepção de gestão. Esta, por sua vez, requer uma nova prática de liderança e coordenação.

Posto isso, Libâneo (2001), afirma que os estudos realizados no Brasil demonstram a existência de três concepções diferentes de organização e gestão escolar: a gestão técnico-científica (funcionalista), a autogestionária e a democrático-participativa. A organização e gestão escolar técnico-científica está fundamentada na hierarquia de funções, racionalização do trabalho e eficiência dos serviços escolares, poder centralizado, burocratização e controle das atividades. A gestão e organização escolar, denominada de autogestionária está baseada na ação coletiva, descentralização do poder e ênfase na participação direta de todos os membros da instituição de ensino. O poder emana proporcionalmente de todos os sujeitos, eliminando todo e qualquer exercício de autoridade e de normas de controle, reforça assim a autogestão e o poder coletivo. Por fim, a concepção de gestão democrático-participativa baseia-se na relação horizontal entre direção e sujeitos que compõem o ambiente escolar. As decisões são tomadas coletivamente, no entanto, os indivíduos devem assumir responsabilidades a fim de concretizar objetivos sociopolíticos e pedagógicos da escola. Esta gestão admite avaliações com intuito de repensar as práticas educativas e sociais da instituição.

Sobre a concepção de gestão democrática, aqui compreendida, é possível estabelecê-la como uma prática progressista que preza por uma escola mais humanitária e que inclui os indivíduos para além dos papéis pré-definidos. Os sujeitos já ocupam previamente os espaços da instituição escolar, ainda que de forma restrita ao papel designado pela própria escola: aluno, professor, funcionário, gestor. No entanto, esses papéis sociais mediante uma gestão democrática assumem uma postura mais colaborativa e participativa. Potencializa-se o poder de participação e de intervenção dos sujeitos.

Sob esta ótica, Luck (1997) anuncia que o conceito da gestão educacional relaciona-se ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico,

ressaltando a participação e o compromisso de todos nas decisões e, por conseguinte, na efetivação dessas deliberações. Todavia, esta participação implica necessariamente consciência das responsabilidades individuais para com o alcance dos resultados do coletivo. A escola é um organismo vivo e dinâmico e por este motivo exige uma gestão que atenda a esse processo ativo de organização. Em decorrência disso, a mudança do termo administração para gestão educacional implica uma mudança paradigmática, a qual se estabelece na percepção da escola enquanto uma instituição social que requer uma orientação mais inclusiva e transformadora, detectando na prática as necessidades da escola e construindo soluções para a mudança social. O conceito de gestão não exclui o de administração, porém, se concebe mais abrangente para as mudanças sociais ocorridas na sociedade que, por sua vez, incidem sobre o processo de orientação e direção das instituições sociais, inclusive, da escola.

Sendo assim, Luck (1997) anuncia que a administração é vista como um processo racional de organização, no entanto, limitada. A gestão surge então como um processo mais dinâmico e social, suprimindo as deficiências apresentadas na administração. A autora expõe algumas destas restrições administrativas: controle das ações humanas consideradas previsíveis, crises e incertezas são evitadas e não exploradas para o melhor desenvolvimento do processo, o sucesso quando alcançado se manteria por si próprio sem necessidade de reflexão e reorganização, entende como responsabilidade primordial do dirigente angariar recursos, imutabilidade do modelo de administração, importação e adaptação de modelos de outros contextos, imposição das decisões aos membros da comunidade escolar, utilização da técnica como principal elemento de qualidade do trabalho entre outros limites existentes nesta forma de organização da instituição escolar.

A partir desse entendimento (administração x gestão) torna-se perceptível que a administração é um modelo limitador do processo educacional no interior das escolas, uma vez, que não é capaz de englobar as relações fluidas e dinâmicas, as particularidades individuais e os contextos específicos das comunidades escolares. A função da escola é conviver com esta multiplicidade de elementos, não os homogeneizando, mas, estimulando o respeito e a reflexão sobre o outro, sobre o meio e sobre si mesmo.

Considerando a perspectiva de gestão escolar, Lima, Prado, Shimamoto (2011) implementam uma distinção entre gestão democrática e gestão compartilhada da escola. A gestão democrática fundamenta-se em preceitos participativos e políticos, requer autonomia financeira, pedagógica e administrativa, intensifica os mecanismos de participação e exige do Estado a manutenção da escola. A gestão compartilhada também possui caráter político e democrático, entretanto, propõe uma parceria entre comunidade e Estado pela manutenção financeira da instituição, eximindo o Estado de prover a educação como um direito público subjetivo. Ademais, responsabiliza a comunidade pelo abandono e fracasso escolar.

A gestão democrática surge então como uma alternativa capaz de dar voz as múltiplas visões e reivindicações da comunidade escolar, garantindo a participação política-cidadã, que se desperta na atuação dos indivíduos. Há claramente uma ruptura com práticas de exclusão social no âmbito escolar. Determinada participação contribui com a formação integral do sujeito, não apenas por meio de conteúdos/currículos prescritos como também por meio do seu envolvimento nas discussões e nas atividades culturais, pedagógicas, orçamentárias e administrativas da instituição. Um esforço válido de aproximar a comunidade da escola.

Vale salientar, que em um ambiente democrático, todas as opiniões são ouvidas, porém nem todas podem ser potencializadas e reproduzidas. Aquelas visões de mundo que discriminam, humilham, desrespeitam e ferem a dignidade e os direitos da pessoa humana devem ser inibidas e contestadas veementemente para o bem da coletividade.

De acordo com Paro (2007), a democracia deve ser concebida como algo intrínseco a educação de qualidade, devendo ser teorizada/discutida no currículo escolar como também praticada no cotidiano. A prática democrática deve se estender a participação de professores, alunos, pais e comunidade em momentos de decisão e de construção de projetos e planos pedagógicos.

Esta prática democrática caracteriza-se pela efetivação da cidadania, de modo, que instiga a participação dos indivíduos em todo o processo educacional, reconhecendo e respeitando suas preocupações, desejos, anseios e dificuldades. Cury (2002) destaca exatamente como a gestão democrática baseia-se na participação e deliberação pública, ansiando o

crescimento dos indivíduos enquanto cidadãos e da sociedade enquanto democrática. Contudo, a democratização da escola pública brasileira necessita romper com os desafios impostos: desconstrução das desigualdades, discriminações e autoritarismo existentes dentro e fora da escola.

Assim como Cury (2002) ratifica o desenvolvimento da cidadania por parte dos indivíduos, Gadotti (2013) relata que a participação popular e a gestão democrática compõem as “pedagogias participativas”, formar para a participação corresponde a uma formação para a cidadania, de modo, que participar é um pressuposto da aprendizagem. Não à toa, a gestão democrática se concebe enquanto princípio pedagógico e como preceito constitucional, pois, transpassa os muros escolares e desdobra-se na sociedade quando convoca a sociedade para integrar-se ao projeto político pedagógico da escola, aos conselhos, as reuniões, aos debates orçamentários, a apoiar greves dos trabalhadores da educação, a discutir políticas públicas e projetos para a educação em âmbito municipal, estadual e federal, a exigir condições dignas para o trabalho e para o processo de ensino aprendizagem. Esta educação para a cidadania forma um sujeito lúcido e consciente da necessidade de ser ativo no movimento de mudança social, desenvolvendo a percepção imprescindível de que direitos são conquistados por meio da luta e da reivindicação.

Há um ponto a ser levado em consideração: a democracia pressupõe a regra da maioria. Como preparar esta maioria para decidir com coerência? A qualidade dos debates importa. A orientação ideológica e política importa. Não se pretende aqui impor uma homogeneização das ideias. No entanto, se a escola pública é constituída pelos filhos dos trabalhadores pobres deste país, é fundamental, conscientizá-los sobre a importância do seu posicionamento afirmativo na luta por justiça social, por uma sociedade que os inclua, que para além da igualdade, promova isonomia, compensando as desigualdades sociais que limitam as condições de acesso a determinados espaços e bens (materiais e imateriais). Estes são elementos norteadores da qualidade de vida dos cidadãos.

Neste sentido, percebe-se que a escola exerce ou deveria exercer uma função social capaz de contribuir para a edificação e fortalecimento das bases democráticas, não apenas no interior da escola, mas, também, na sociedade

de forma geral. Drabach (2012) em analogia a teoria de Gramsci, ressalta que a escola é transmissora do saber acumulado historicamente. Sendo assim, quando a classe trabalhadora se apropria deste conhecimento, toma consciência de sua posição no mundo e se sente mais confiante para emitir sua voz, se fazendo ativo no processo de transformação social. O saber embasaria a sua emancipação. Contudo, a autora salienta que o direito à educação no Brasil tem sido negligenciado como forma de inibir o potencial de conscientização e mudança que a educação detém.

Freire (1996) chama a atenção para o fato de que a educação não é neutra. A prática educativa pressupõe a ação política e ética para decidir, optar e se posicionar diante das questões postas pela sociedade, baseada em um senso crítico aguçado e de profunda reflexão. No entanto, o autor alerta para o fato de que a educação é uma forma de intervenção no mundo, podendo atuar para a manutenção e reprodução da ideologia dominante ou para contestação dessa lógica.

Percebe-se que a educação está demarcada por um conflito de interesses que permeiam as relações de classes. Lima, Prado, Shimamoto (2011) partem da percepção da escola e da educação enquanto espaços de disputa de poder entre as classes sociais, refletindo as relações sociopolíticas estabelecidas no Estado. No entanto, os conflitos são fundamentais ao rompimento com o modelo imposto pelas classes dominantes. Sendo assim, na década de 1980, a luta organizada da sociedade civil força o Estado a corresponder algumas demandas relacionadas à democratização da escola. A gestão democrática pretende garantir elementos primordiais para a sociedade e para a escola como, por exemplo: o controle social do estado por meio de conselhos populares e escolares, o poder de decisão através de eleições diretas de diretores nas escolas e, por fim, o poder político instrumentalizado pela descentralização e autonomia das instituições.

Esta percepção da escola enquanto espaço de lutas e conflitos entre as classes sociais também é reconhecida por Paro (2016), visto que, os interesses da escola devem estar alinhados aos interesses das camadas trabalhadoras. Entretanto, se faz necessário que este espaço de poder seja transformado, objetivando a apropriação do conhecimento historicamente acumulado pelas camadas populares, a redefinição da autonomia e a distribuição do trabalho no

interior da escola. A escola só poderá ser considerada democrática se instrumentalizar a luta por condições dignas de educação e trabalho para a comunidade escolar, especificamente, para os trabalhadores e para os filhos desta camada popular.

Por conseguinte, Luck (2009) compreende a gestão democrática como eficiente na promoção de uma educação de qualidade para todos os estudantes; em uma escola interativa, dinâmica e contextualizada, que fomenta em seus respectivos alunos, perspectivas de futuro. De antemão, exige-se uma relação recíproca e participativa entre instituição escolar, pais e comunidade adjacente; assumindo suas responsabilidades e atuando para melhorar a produção e o acesso de bens e serviços produzidos pela escola e pela sociedade. Uma ação coletiva e consciente.

Portanto, a gestão democrática é proposta como condição de: i) aproximação entre escola, pais e comunidade na promoção de educação de qualidade; ii) de estabelecimento de ambiente escolar aberto e participativo, em que os alunos possam experimentar os princípios da cidadania, seguindo o exemplo dos adultos. (LUCK, 2009, p. 70)

Todavia, em seu livro “Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino”, Paro (2007) elucida a dificuldade de implantar uma gestão escolar democrática em instituições de modelos ainda autoritários. Aponta para a necessidade de se produzir instituições que promovam condições mínimas de participação democrática e de execução das funções administrativas, pedagógicas e técnicas. O autor ainda pontua a fala de professores, coordenadores e da diretora que pautaram a agilidade dos processos e a autonomia de todos como uma questão relevante na promoção de uma gestão escolar democrática proveitosa. Afinal, uma gestão escolar democrática para uma escola de qualidade social requer condições adequadas de trabalho. Tal constatação não impede um esforço necessário dentro das condições existentes na tentativa de construir uma gestão democrática e uma escola pública de qualidade social.

A gestão escolar democrática visa expandir o exercício da cidadania para além dos limites da instituição de ensino. Há que se compreender que os processos sociais e as mudanças na estrutura organizacional demandam um certo tempo, haja vista, a dinamicidade do processo e a multiplicidade dos

atores envolvidos. Como já fora mencionado, a democracia requer acordos assim como embates, dado que, a gestão da educação no Brasil presume um jogo de interesses. É importante reconhecer as concepções de educação expostas e compreender a quem interessa determinado projeto. Somente através da conscientização haverá condições de efetivar uma luta por uma educação pública de qualidade.

Portanto, uma gestão escolar que se pretende democrática há que estar preparada para o conflito de ideias e posicionamentos, dada a pluralidade das identidades, das personalidades e das bases ideológicas, que permeiam as relações humanas e se expressam nos projetos educacionais. A escola pública não está isenta de conviver com esta determinada multiplicidade de pensamentos e interesses. Nesta perspectiva, os mecanismos de participação canalizarão todas as discussões na tentativa de obter resultados proveitosos para toda a comunidade escolar.

1.1 A gestão democrática na legislação educacional brasileira

A discussão exposta contemplará as legislações pertencentes aos entes federados, nos quais, este trabalho investigativo está contextualizado. Na sequência, será explorada a temática da gestão democrática à luz da Constituição Federal da República Federativa do Brasil, da Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, do Plano Nacional de Educação-PNE (2014-2024), Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, do Plano Estadual da Educação da Paraíba (PEE/PB, 2015-2025), Lei nº 10.488, de 23 de junho de 2015 e do Plano Municipal de Educação de Alagoa Grande, Lei nº 1.284, de 1 de julho de 2015.

A Constituição Federal (CF/1988) institui o Estado Democrático de Direito, fundamentado na soberania, cidadania, dignidade da pessoa humana, nos valores sociais do trabalho e da livre iniciativa bem como o pluralismo político. É composta por objetivos como a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, a erradicação da pobreza e a redução das desigualdades sociais. Esta apresentação é necessária e importante para a compreensão de que a gestão democrática da educação corresponde aos princípios e garantias

fundamentais estabelecidas pela maior lei do nosso país, a Constituição Federal.

A Constituição Federal (1988) ratifica a educação como direito de todos e dever do Estado e da família em colaboração com a sociedade, enfatizando o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho. Não à toa, a escola da atualidade deve prover condições de desenvolvimento de práticas cidadãs que envolvam a participação política e consciente de todos aqueles envolvidos no processo de ensino aprendizagem, primordialmente, dentro dos espaços da instituição de ensino. Assim sendo, menciona a gestão democrática do ensino público. A democratização da educação deve ser implementada a partir do que determina o inciso 1º do artigo 208, § VII: acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público e subjetivo.

A garantia de da democratização da escola pública deve respeitar as condições econômicas, sociais, culturais e técnicas, nas quais, os alunos estão inseridos. Em um país com a desigualdade social gritante como o Brasil, exige-se um olhar mais perspicaz do contexto social escolar de cada indivíduo, para que, não excluamos nem um aluno do processo educativo. A educação é direito público subjetivo. Ademais para democratizar a educação em um contexto mais abrangente se faz necessário à superação das desigualdades de mazelas sociais que demarcam a história do Brasil: fome, miséria, autoritarismo, exploração do trabalho infantil entre outros problemas que dificultam ou excluem grupos do processo educacional.

Sob esta ótica, a LDB/1996 prevê a educação como dever da família e do Estado, com a finalidade de preparar os educandos para o exercício da cidadania, sua qualificação para o trabalho e o seu pleno desenvolvimento. Além disso, inspira-se nos princípios de liberdade e solidariedade humana. A gestão democrática caracteriza-se como um dos princípios do ensino, segundo a legislação mencionada anteriormente. Ela ocorrerá na forma das legislações federal, estadual e municipal. O artigo 14, do título IV determina que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, prezando pela participação dos profissionais da educação na construção do projeto político pedagógico bem como a participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática, garantindo a participação dos vários segmentos da comunidade escolar em todas as etapas do processo desde o planejamento, execução e avaliação. Cada sistema de ensino elaborou seus planos de educação correspondentes a 10 anos, estabelecendo metas e estratégias para melhorar a qualidade da educação pública no país. Dentre as metas, destaca-se a promoção da gestão democrática.

Nesta perspectiva, em nível nacional, o PNE destaca como diretriz em seu artigo 2º, § VI, a promoção do princípio da gestão democrática da educação pública. A meta 19 prever: “assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.” (BRASIL, 2014, p. 14)

A meta 19 do PNE elenca oito estratégias para alicerçá-la e desenvolvê-la: priorizar o repasse de transferências voluntárias da União aos entes federados que aprovarem legislação específica acerca da gestão democrática; ampliar os programas de apoio à formação de conselheiros; incentivar a constituição de fóruns e conferências permanentes; constituição e fortalecimento de grêmios estudantis, associações de pais, conselhos escolares, conselhos municipais de educação; estimular a participação e consulta da comunidade escolar (profissionais, alunos, familiares) na elaboração do projeto político pedagógico, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares; favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e financeira dos estabelecimentos de ensino; desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares.

O Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015-2025) detém de um capítulo destinado à discussão da gestão democrática. Esta legislação percebe a gestão democrática enquanto um processo de conquistas de educadores e da sociedade civil, com intuito de garantir a educação de qualidade através da cooperação da comunidade escolar na gestão educacional e da autonomia das unidades educacionais.

A gestão democrática na Paraíba tem se inserido no sistema de ensino por meio de legislações complementares, haja vista, que a lei de criação do

Sistema de Ensino da Paraíba foi sancionada anteriormente à LDB (PARAÍBA, 2015-2025), e, portanto, o texto não trouxe em seu corpo os princípios democráticos de gestão escolar. As legislações do sistema de ensino paraibano têm implantado mecanismos de participação e dispositivos democráticos como: gestão colegiada, descentralização administrativa, autonomia das escolas, eleições de diretores entre outros.

A gestão democrática da educação requer mais do que mudanças nas estruturas organizacionais, burocráticas e legais, pois necessita de mudança de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento da gestão, para além dos padrões vigentes. (PARAÍBA, 2015, p. 137)

Alinhada à meta 19 do PNE, o Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015-2025) apresenta a meta 27: “Assegurar, no prazo de 2 anos, condições 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, com apoio técnico e financeiro da União, do Estado e dos municípios.” (PARAÍBA, 2015, p. 138)

Para que seja possível executar a meta 27, dez estratégias foram elencadas: garantir que o estado e os municípios aprovelem legislação específica; implantar os Sistemas Municipais de Ensino no prazo de quatro anos de acordo com o PEE e a LDB, assegurar conjuntamente com a União e os municípios, programas de apoio à formação de conselheiros; garantir que os conselhos atuem no controle social das políticas públicas de educação; fortalecer o Fórum Estadual de Educação e incentivar os municípios a criarem fóruns permanentes; estimular a implantação de grêmios, associações de pais, conselhos municipais de educação e conselhos escolares; estimular a participação de profissionais da educação, estudantes e familiares na elaboração do projeto político pedagógico, plano de gestão escolar e regimentos escolares; fortalecer os processos de autonomia pedagógica, administrativa e financeira; promover em parceria com a União, os municípios e as instituições de ensino superior, cursos de formação continuada para gestores escolares.

Em nível municipal, o Plano Municipal de Educação da cidade Alagoa Grande-PB (2014-2024) apresenta um subtema referente à gestão democrática denominado “Gestão escolar, participação popular e controle social”.

Inicialmente, conceitua a gestão democrática do ensino público, embasada na Constituição Federal e na Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional, compreendendo que a administração escolar deve estar fundamentada na participação social, na tomada de decisões, na escolha de recursos e prioridades de aquisição, na execução de resoluções colegiadas, avaliação escolar e políticas educacionais; com intuito de garantir uma qualidade social da educação. O Sistema Municipal de Alagoa Grande-PB conta com a atuação dos seguintes conselhos, segundo o PME: Conselho Municipal de Educação, Conselho Municipal de Alimentação Escolar, Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica - FUNDEB e os Conselhos Escolares. Embora, o procedimento de escolha de diretores de escolas e creches ainda seja realizado através de indicação até o momento da publicação do PME.

O texto ainda aborda a gestão democrática como um processo contínuo e mutável. Ressalta que a participação de todos os segmentos constitutivos da comunidade escolar aperfeiçoa o processo. Além disso, é importante criar mecanismos de participação capazes de garantir essa colaboração da comunidade na gestão educacional, a exemplo de: conselhos escolares, escolha da direção escolar comprometida com a proposta pedagógica elaborada pelos conselhos escolares.

A gestão democrática é responsabilidade conjunta de uma equipe gestora, composta por direção, conselhos escolares, coordenadores pedagógicos, professores e demais funcionários, com representantes de todos os segmentos da comunidade mais ampla. Essa equipe é responsável por construir uma educação voltada para a transformação da sociedade e não para a manutenção das condições vigentes. (ALAGOA GRANDE, 2015, p. 129)

O texto da meta 19 do PME/AG é idêntico ao texto da meta 19 do PNE. A respectiva meta trata da gestão democrática da educação, sua regulamentação no prazo de dois anos e da previsão de recursos e condições para a efetivação do desígnio. O Plano Municipal de Educação de Alagoa Grande – PB institui oito estratégias que atuarão enquanto propulsoras da efetivação da gestão democrática. São elas: aprovação de legislação específica para a eleição de diretores; adotar os programas de apoio aos conselheiros dos conselhos relacionados à educação municipal e prover condições para sua atuação; constituir fórum permanente de educação; estimular a constituição e

fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais bem como os conselhos escolares e municipal de educação; estimular a participação da comunidade escolar na produção e execução do projeto político pedagógico, currículo, gestão e regimentos da escola, e no processo de avaliação; favorecer a autonomia pedagógica, administrativa e financeira; e desenvolver programas de formação de professores e gestores. As estratégias anunciadas estão alinhadas a meta 19 do PNE, apresentado poucas alterações.

As legislações supracitadas preveem a implantação, execução e aprimoramento da gestão escolar em seu aspecto mais amplo, se tratando da educação em um contexto geral e em seu aspecto mais específico no que diz respeito à gestão escolar. É perceptível semelhanças na constituição da meta (gestão democrática) e das suas respectivas estratégias. Todos estes instrumentos legais mencionam a qualidade da educação como um princípio inerente a educação e a melhoria da qualidade do ensino público nas escolas.

1.2 Mecanismos democráticos de participação na escola pública

Uma gestão democrática escolar não se efetua sem a consolidação de espaços de discussão inclusivos, que sejam capazes de acolher toda a comunidade escolar e a sociedade em seu entorno. Estes espaços de discussão se constituem enquanto mecanismos democráticos de participação da escola. Sendo assim, a sua discussão se torna preponderante diante da temática apontada com intuito de fortalecer a conscientização dos sujeitos para a importância da participação na gestão escolar, desmistificando noções distorcidas desses espaços de participação e representação.

Para melhor explicar as elucidações acima referidas, Gadotti (2013) realiza uma distinção acerca da participação dos sujeitos nos espaços sociais: participação social e participação popular. A participação social se consolida em espaços de controle social: conferências, conselhos, ouvidorias e audiências públicas com intuito de debater, implementar e avaliar as políticas públicas. A participação popular, por sua vez, se institui por meio dos movimentos sociais, associações e sindicatos; apoiando lutas sociais e o enfrentamento direto como ocupações, manifestações e protestos. Destaca

como desafios da participação: os riscos de cooptação, subordinação, fragmentação e dissolução das lutas populares.

O princípio da gestão democrática não deve ser entendido apenas como prática participativa e descentralização do poder, mas como radicalização da democracia, como uma estratégia de superação do autoritarismo, do patrimonialismo, do individualismo e das desigualdades sociais. Desigualdades educacionais produzem desigualdades sociais. (GADOTTI, 2013, p. 6)

A colonização do Brasil sofreu influências do patrimonialismo exercido pelo governo absolutista da metrópole – Portugal. A administração pública deste país ainda vive situações, nas quais, comete-se o erro de não distinguir o público do privado. Em decorrência disso, aqueles que se orientam por esta ótica individualista, utilizam o erário em benefício próprio e/ou de terceiros. Hábitos como esse incorrem sobre o autoritarismo, em que pese o fato da sobreposição dos interesses individuais sobre os interesses coletivos. Deste modo, a gestão democrática nas escolas públicas deve mover-se na contramão deste Estado patrimonialista, garantindo sempre que as deliberações invoquem o bem comum.

A participação na escola pública por parte dos grupos que compõem as classes trabalhadoras também é uma preocupação de Paro (2016), quando elucida que a participação deve se expandir para os procedimentos que envolvem tomada de decisão bem como execução, compartilhando o poder e ampliando a participação. Vale salientar, que a escola que almeja se constituir democrática precisa envolver-se com a comunidade, ouvi-la e dar-lhe acesso a espaços de questionamentos e dúvidas. Esta aproximação é de uma imprescindibilidade tamanha no processo de democratização da escola pública e conseqüentemente na execução de sua função social.

Benevides (1990) considera que a participação dos indivíduos por meio dos mecanismos de participação da democracia direta pode ser compreendida enquanto uma “escola de cidadania”, uma educação política que se processa na prática mediante: eleição, plebiscito e referendo e a apresentação de leis e políticas públicas de iniciativa popular. Além disso, defende a associação entre representação e participação direta (democracia semidireta). Por via da participação direta dos indivíduos, a cidadania ativa se estabelece na experiência política e social.

Sendo assim, Luck (2009) elucida o importante papel dos mecanismos de gestão colegiada para a efetivação da gestão democrática escolar. Os órgãos colegiados ou unidades executoras instituem espaços de comunicação e cooperação entre a escola e a comunidade escolar. Determinados órgãos detêm de um poder de participação e gestão pioneiro na história da gestão escolar. Suas funções correspondem à atuação efetiva e autônoma nos projetos e processos pedagógicos, administrativos e financeiros. Uma evolução para a gestão escolar. Podem ser citados: as Associações de Pais e Mestres (APM), Associações de Pais, Professores e Comunidades (APPC), Conselhos Escolares, Conselhos deliberativos e Caixas Escolares como exemplos destes mecanismos de gestão colegiada.

A democratização da gestão escolar provoca, evidentemente, rompimento com modelos autoritários de organização da escola. Em decorrência desta cisão, a gestão da escola pública de qualidade carece de mecanismos de participação que viabilizem a atuação organizada e lúcida de todos os atores envolvidos no processo educacional, com a finalidade de construir um projeto de educação capaz de envolver todos os sujeitos na elaboração do trabalho pedagógico, administrativo e financeiro. Esta é a garantia de que todos poderão participar das decisões deliberativas assim como reivindicar pelas execuções. Dentre os mecanismos de participação, este trabalho, citará e explanará pontualmente sobre alguns deles: órgãos colegiados, conselho escolar, conselho de classe, Associação de Pais e Mestres, grêmio estudantil, projeto político pedagógico e eleição direta de diretores.

Os órgãos colegiados possuem várias funções, dentre elas, a deliberativa, a consultiva, a executora e a fiscalizadora; operando concatenados com as demandas técnicas, políticas, pedagógicas, administrativas e financeiras da instituição escolar. Luck (2013) compreende o órgão colegiado enquanto um mecanismo de gestão da escola, que presta assistência ao processo de tomada de decisão, resgatando valores culturais e considerando os aspectos socioeconômicos no intuito de garantir o suprimento das necessidades educacionais dos alunos. A autora cita algumas atividades de participação, almejando exemplificar formas de participação coletiva. São elas:

- a) participar da elaboração e acompanhamento do projeto pedagógico da escola;
- b) envolver-se na realização de atividades pedagógicas da escola;
- c) participar de círculos de pais, para trocar experiências

sobre educação dos filhos; d) apoiar iniciativas de enriquecimento pedagógico da escola; e) colaborar com ações de parcerias e trabalho voluntário na escola; f) auxiliar na promoção da aproximação entre escola e comunidade; g) participar da gestão de recursos financeiros da escola. (LUCK, 2013, p. 67)

Dourado, Moraes, Oliveira (2014) definem conselho escolar como um órgão de representação da comunidade escolar, composto por membros que representem os interesses desse público/comunidade. É uma instância colegiada detentora de caráter consultivo e/ou deliberativo, capaz de criar condições para a instauração de processamentos mais democráticos no interior da instituição de ensino alicerçado nas discussões coletivas. Silva (2014) compreende o conselho escolar como um mecanismo de participação de gestão democrática em aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros. Um espaço para se discutir o planejamento e gestão financeira, a prestação de contas e alternativas de cofinanciamento de projetos e programas.

Os conselhos escolares possuem seus próprios estatutos, que orientam as suas ações na escola. Eles têm autoridade para deliberar sobre regras internas da escola, participar da construção do projeto político pedagógico, propor sugestões para a instituição de ensino, fiscalizar as ações financeiras e convocar reuniões. Um espaço participativo e com autoridade para exercer múltiplas funções.

Há também o Conselho de Classe, que de acordo com Dourado, Moraes, Oliveira (2014) se consolida enquanto um espaço atuante para avaliação constante e permanente do trabalho pedagógico e das atividades da escola. Ressalta-se a essencialidade de rever sua estrutura, sua função, sua natureza e seu papel na qualidade de mecanismo de participação da instituição social escolar. Silva (2014) também ressalta que o conselho de classe é um mecanismo colegiado de acompanhamento e avaliação. É composto por docentes, pais/responsáveis, servidores, especialistas em educação, gestores e alunos.

O conselho de classe é um espaço de discussão com função consultiva e deliberativa. Promove reuniões entre os profissionais de educação: professores, gestores, pedagogos, supervisores escolares e orientadores educacionais para que se reflita sobre o processo de ensino-aprendizagem dos

alunos. Concentra-se nas discussões didático-pedagógicas como o uso de métodos, as formas de avaliação e o processo de aprendizagem do educando.

A Associação de Pais e Mestres é uma instância de participação que presume a aproximação entre os pais e a escola, transpassando os muros da unidade escolar, ainda, segundo Dourado, Moraes, Oliveira (2014). Já para Silva (2014), a APM foi criada para aperfeiçoar o processo educacional, porém, na atualidade, atua com o conselho escolar. Envolve a comunidade escolar, se constituindo também enquanto caixa escolar.

A APM viabiliza a participação e o diálogo mais próximo entre educadores e responsáveis pelos educandos, dispõe de estatuto específico e seus representantes possuem registro em cartório. Exerce as funções administrativa e financeira, pois, colabora com a administração dos recursos financeiros da escola, provindos de verbas públicas ou convênios, além de ser responsável pela prestação de contas dos recursos financeiros utilizados pela instituição. Ademais, essa associação pode propor e sugerir melhorias.

O grêmio estudantil também é reconhecido por Dourado, Moraes, Oliveira (2014) como um mecanismo de participação dos estudantes nas discussões inerentes ao cotidiano da escola bem como nos processos de tomada de decisão. Torna-se uma espécie de laboratório com função política da educação e do jogo democrático, permitindo a organização política estudantil para lutar por causas de seus interesses. Em consonância com este pensamento, Silva (2014) elucida que o grêmio estudantil permite que os alunos organizem-se por meio de entidades representativas, atuando na defesa de seus próprios interesses educacionais, culturais, cívicos e sociais.

Sendo assim, o grêmio estudantil é composto por uma chapa (presidente, vice-presidente, tesoureiro, diretores) que se configura enquanto uma organização política estudantil, na qual, os estudantes podem compartilhar suas visões a respeito da organização escolar, participando mais efetivamente de projetos e movimentos culturais, esportivos, pedagógicos e políticos. Um ensaio para despertar a participação política dos alunos nos espaços sociais, uma oportunidade de fazerem ouvir suas vozes.

O projeto político pedagógico, de acordo com Almenara e Lima (2017) se caracteriza enquanto um instrumento coletivo imprescindível que orienta a democracia, a autonomia e a participação na gestão escolar. O eixo norteador

orgânico que direciona os percursos da comunidade educativa por meio de um plano de ação que projeta articular os objetivos pedagógicos e administrativos na busca da qualidade socialmente referenciada da escola, refletindo sobre a ação educativa e as condições de vida dos sujeitos atuantes neste espaço social.

O PPP é um documento orientador das práticas educativas para o processo de ensino aprendizagem, propõe estratégias de organização e planejamento das atividades, levando em consideração o contexto, no qual, a instituição está inserida. Este documento compreende a escola enquanto um espaço capaz de formar sujeitos críticos e conscientes. Propõe uma prática reflexiva.

A eleição direta de diretores é tratada por Paro (2003) como relevante para o processo de democratização das instituições sociais. Uma forma de controle democrático do Estado por parte da população. Uma tentativa de prover os serviços coletivos em quantidade e qualidade suficiente, cumprindo, assim, com as obrigações do poder público e atendendo aos interesses da coletividade. Souza (2010) afirma que as eleições das escolas públicas devem ocorrer de forma direta, nas quais, os sujeitos que integram a comunidade escolar possam indicar de forma soberana o seu representante, que atuará junto ao poder constituído e com a comunidade.

Há várias formas de escolha de diretores: concurso, indicação, carreira e eleição. No entanto, este trabalho concebe a eleição direta de diretores como sendo a prática mais democrática de escolha dos gestores da escola, em que pese o fato da comunidade escolar poder participar efetivamente do pleito: estudando as propostas, defendendo os interesses coletivos, questionando os programas de gestão, discutindo sobre os rumos da escola e votando naqueles que consideram serem os melhores representantes da coletividade.

Esses mecanismos de participação da escola pública atuarão sob o respaldo da democratização da escola, compreendendo-a enquanto uma instituição social democrática, na qual, os sujeitos participam ativamente de todo o processo educacional. Esses mecanismos também viabilizarão o controle social da escola pelos integrantes da escola em geral: alunos, professores, funcionários e pais. Todos atuando coletivamente de forma a melhorar o processo educacional. Esta construção implicará embates e

conflitos de interesses. A escola pública atende os filhos dos trabalhadores, porém, nem sempre age na defesa de seus interesses. Por isso, essa discussão/debate na base da escola e da sociedade se torna tão necessário: trazer à luz as demandas daqueles que frequentam e vivenciam a escola cotidianamente.

Sendo assim, a seguir, discutir-se-á especificamente sobre a qualidade da educação pública e sua incidência na gestão democrática das escolas públicas do Brasil. Abordar-se-ão protótipos de qualidade adotados em múltiplos espaços ao longo do tempo e far-se-á um esforço a fim de demonstrar uma qualidade (exclusiva) primordial para uma escola que exerce sua função social, na tentativa de viabilizar uma educação, na qual, a diversidade não é somente constatada, mas também incluída e valorizada no currículo e nas práticas pedagógicas.

2 GESTÃO DEMOCRÁTICA E QUALIDADE SOCIAL: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

Neste capítulo, iremos contextualizar historicamente a questão da qualidade da educação e as demandas, sob as quais, o conceito de qualidade se constituiu ao longo da história. Tentar-se-á compreender como as mudanças estruturais do sistema econômico desencadearam uma série de mudanças que incidiram sobre vários campos sociais: economia, política, cultura e educação.

Algumas mudanças estruturais de ordem econômica ocorreram desde os anos de 1970, interferindo na gestão da educação e na construção do conceito de qualidade adotado pelas políticas públicas nacionais. Posto isso, Araújo (1998) afirma que nos anos 70, o Estado de Bem Estar Social sofre uma crise com o término do ciclo de desenvolvimento nacional e com o declínio da soberania dos Estados Nacionais. Além disso, no fim dos anos 70 e início dos anos 80, o modelo fordista/taylorista adentra em uma recessão que acarretou altas taxas de inflação e rendimentos decrescentes. Concomitante a essas crises, ocorreu a derrocada do então denominado socialismo do Leste Europeu.

As políticas educacionais do Brasil nas últimas décadas obtiveram a influência de vários organismos internacionais, dentre eles, o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional. Organismos estes que em sua origem/fundação não objetivavam discutir em seu âmago as questões educacionais, porém, com as transformações do capitalismo resolveram abordar, orientar e até mesmo financiar a educação em países considerados subdesenvolvidos, como o Brasil, atendendo aos interesses do mercado e as exigências do capitalismo moderno.

No contexto brasileiro, Almenara (2017) pontua que o conceito de qualidade total já era defendido no Brasil a partir dos anos 80 e se aprofundou nas reformas educacionais da década de 90. A qualidade total é equivalente à qualidade concebida no mundo empresarial e dos negócios, objetivando a produtividade, eficácia e eficiência a serviço da multiplicação dos lucros do mercado.

Análogo a essa discussão acerca da qualidade total, Silva (2009) expõe o surgimento de um movimento importante no tocante à elaboração de políticas

públicas, incluindo as políticas educacionais no Brasil: a Reforma do Estado. Tal movimento ocorreu a partir do primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-1998), pressupunha uma agenda neoliberal de redução do Estado, austeridade fiscal e descentralização administrativa por meio das terceirizações e das privatizações, além, da avaliação de desempenho do Estado. “Portanto, descentralizar e avaliar tornam-se eixos estruturantes da educação.” (SILVA, 2009, p. 220)

É exatamente nesta conjuntura que os mecanismos multilaterais sob a égide do ideal neoliberal programam uma agenda ampla de intervenção nas políticas educacionais de vários países, sobretudo daqueles considerados subdesenvolvidos. Estes mecanismos atuaram na orientação das políticas públicas educacionais incidindo fortemente sobre o currículo educacional, as legislações, o financiamento, a avaliação e a gestão financeira e administrativa da educação no país.

Essa descentralização e avaliação enquanto eixos estruturantes da educação baseiam-se na lógica gerencialista e empresarial. Em decorrência desta concepção mercadológica de educação, Silva (2009) pontua a criação do SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica nos anos de 1990 com intuito de avaliar e mensurar o desempenho dos estudantes da 3ª e 4ª série do ensino fundamental (4º e 5º ano – atualmente) e 3ª série do ensino médio. O autor ainda elucida que a avaliação quantitativista contribuía para a adaptação do sistema educacional brasileiro a nova ordem global que se instaurava na década de 1990.

O discurso neoliberal de inovação camufla as verdadeiras intenções do capitalismo: preparar os alunos para a mão de obra, com pouca capacidade de refletir sobre o contexto social, no qual estamos inseridos. Esta concepção da educação enquanto um produto impactou fortemente as políticas educacionais brasileiras. Araújo (1998) expõe que em 1990 foi criado o Programa Brasileiro da Qualidade e Produtividade, formado por subprogramas e projetos de abrangência geral e setorial. Articulado a esse programa, cria-se em 1992 o Programa Educação pela Qualidade através do Encontro Nacional de Pedagogia da Qualidade, seu objetivo era elaborar uma nova mentalidade instrumentalizada pela percepção da qualidade total. O programa era gerido pelo Instituto Evaldo Lodi (nacional e regional), principalmente. O Sistema de

Federação das Indústrias (SESI, SENAI) também exercia esse papel de gerenciamento em parceria com as secretarias de educação estaduais e municipais.

A Conferência Mundial de Educação para Todos ocorreu em 1990 na Tailândia, circunstância na qual, segundo Libâneo, Oliveira, Toschi (2012), estabeleceram-se prioridades para a educação em países do Terceiro Mundo. Determinadas orientações resultantes desta conferência foram contempladas no Plano Decenal de Educação para Todos no governo de Itamar Franco em 1993. O governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-1998) deu continuidade as políticas educacionais que vinham sendo desenvolvidas sob as orientações dos organismos multilaterais. Houve ainda a promulgação da Lei Diretrizes e Bases da Educação em 1996, a elaboração de normas e resoluções do Conselho Nacional de Educação para o Ensino Superior.

Ainda de acordo com Libâneo, Oliveira, Toschi (2012), no segundo mandato do governo (1999-2002) foi aprovado o Plano Nacional de Educação (2001-2010) com intuito de garantir a continuidade das políticas educacionais independentes dos governos que estivessem no poder. Havia, então, a proposta do MEC – Ministério da Educação e Cultura *versus* a propositura da sociedade civil, esta última, por sua vez, construída por movimentos e entidades da sociedade. Caracterizava-se uma conjuntura conflituosa de interesses antagônicos, uma disputa acerca da educação baseada em visões distintas de sociedade. Contudo, o PNE ainda resguardou como objetivos a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, garantindo a participação dos profissionais de educação e da comunidade escolar e local; a redução das desigualdades sociais no acesso e permanência na escola pública e a elevação do nível de escolaridade da população.

O governo FHC impulsionou as políticas neoliberais no país. As políticas públicas eram criadas a partir desta visão de sociedade, evidentemente. O campo educacional é um dos pilares mais importantes para atender as demandas ocasionadas pela nova ordem capitalista que, por sua vez, pressupõe o avanço tecnológico no mercado de trabalho e por isto necessitam de trabalhadores qualificados que possam atuar no mundo globalizado. Logo, a miserabilidade e os baixos índices educacionais e sociais podem se

transformar em um empecilho para o desenvolvimento econômico. É preciso garantir condições mínimas (não necessariamente as melhores ou as mais adequadas) de educação e sobrevivência para que a classe operária consiga se manter ativa no processo de produção.

Após dois mandatos do governo FHC (1995-1998/1999-2002), o Partido dos Trabalhadores chega ao governo em 2003 com o eleito presidente Luís Inácio Lula da Silva. Os governos petistas se prolongam, vencendo sucessivas eleições, até o ano de 2016, quando a então presidenta Dilma Roussef sofre *impeachment*. Libâneo, Oliveira, Toschi (2012) ressaltam que no primeiro mandato do governo Lula (2003-2006), foi aprovado o FUNDEB – Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica. No segundo mandato implantaram maiores recursos para a educação, o Índice de Desenvolvimento da Educação, o piso salarial dos professores, a obrigatoriedade do ensino dos 4 aos 17 anos de idade, o Programa Universidade para Todos (ProUni), a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), a Universidade Aberta do Brasil (UAB), a rede de formação de professores, o Plano de Desenvolvimento da Educação e a expansão da rede federal tecnológica.

Nos mandatos da presidenta Dilma Roussef (2011-2014/2015-2016); Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) apontam para a aprovação do novo PNE (2011-2020), que tem como foco a valorização do magistério e melhoria da qualidade do ensino; a emenda constitucional Nº 59/2009, a qual ampliou a obrigatoriedade do ensino gratuito, colaboração entre os sistemas de ensino, alterou a distribuição de recursos, vinculando-os ao produto interno bruto e impediu que os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino fossem realocados para outras finalidades.

As políticas dos governos petistas não romperam com o ideário neoliberal, embora, tenham elaborado políticas e mecanismos que promovessem em alguma medida a democratização da educação, o acesso e a permanência dos alunos nos espaços de produção de conhecimento. Estes governos foram fortemente demarcados pela política de conciliação de classes: garantir os lucros das grandes empresas e dos bancos ao passo que garantia alguns direitos a classe operária. Não foi mera coincidência a migração dos sujeitos entre as classes sociais na era dessas gestões em um sentido progressivo. Ao ponto de alguns autores tratarem a respeito de uma nova

classe média brasileira ou dos chamados “novos ricos”, “emergentes”. Essa transição de classe está imbricada ao acesso a bens materiais e imateriais: educação, viagens, cultura, serviços de saúde e assistência social; automóveis, habitação, aparelhos eletrônicos, entre outros bens que promoveram essa política conciliatória anteriormente citada.

No entanto, é importante estabelecer um marco histórico, no qual, houve a tentativa de garantir direitos antes negligenciados às camadas populares. Esta conjuntura criou condições mínimas para que os filhos da classe trabalhadora pudessem acessar a educação (básica e superior), haja vista, que o acesso e permanência na escola depende de fatores intra e extraescolares. Os programas sociais e educacionais precisam atuar de forma articulada e isonômica dada as condições de desigualdade sociais existentes no Brasil. O Estado deve garantir os direitos da pessoa humana, resguardando a sua dignidade. Uma sociedade mais justa e democrática só ocorrerá se corrigir as discrepâncias que impedem o desenvolvimento pleno do indivíduo.

As políticas públicas e legislações aprovadas nos últimos anos apresentaram alguma evolução na melhoria da qualidade da educação e na expansão do acesso e permanência na escola. Todavia, este pequeno progresso não foi suficiente para consolidarmos uma educação de qualidade e uma gestão democrática. As legislações e os planos de educação continuaram a sofrer fortes influências dos organismos multilaterais e do mercado. Apesar da criação de mecanismos de participação, a cultura organizacional da escola permanece profundamente demarcada pelo viés autoritário que permeou a educação nos últimos tempos.

Sendo assim, se faz necessário, uma escola de qualidade social, que proponha uma educação cidadã, capaz de formar sujeitos reflexivos e críticos, conscientizando-os da imprescindibilidade de sua participação social na defesa de uma escola pública, financiada pelo Estado, laica e inclusiva. Os sujeitos conscientes terão maiores condições de se organizar, refletir e exigir o fortalecimento dos mecanismos de participação democrática na educação e na escola, a melhoria da qualidade do ensino e das condições de acesso e permanência.

2.1 Qualidade total *versus* qualidade social

O conceito de qualidade apresenta definições distintas. No campo educacional a qualidade foi tomada enquanto um princípio norteador ora compactuando com um modelo gerencial e empresarial, ora atrelando-se a referência social de democracia, cidadania, política. Nesta perspectiva, elucida-se o percurso realizado pelo conceito de qualidade total incorporado no campo econômico e adaptado ao âmbito da educação. Também será discutido o conceito de qualidade social enquanto um aspecto cooperador da efetivação de uma escola que exerce sua função social calcada na democracia, na cidadania, no multiculturalismo e na politização dos sujeitos. Ambos os conceitos incidiram sobre a gestão da educação, em uma esfera geral; e na gestão da escola, tratando-se de uma esfera mais específica de organização e normatização da própria cultura organizacional do sistema de ensino no Brasil.

Segundo Araújo (1998), a qualidade total representa um modelo de gestão empresarial cujo fundamento é uma filosofia denominada TQC-Control de Qualidade Total. A sua elaboração ocorreu no Japão por especialistas americanos, intensificada pela empresa de automobilísticos, a Toyota. A qualidade total é considerada um fator de modernização como estratégia de gerência participativa, produtividade, competitividade, redução dos custos e dos desperdícios. As relações sociais se estabelecem a partir da supervalorização do autocontrole, automotivação e autoestima, tendo em vista, a exigência do desenvolvimento de habilidades para lidar com conflitos, mantendo-se calmo mesmo diante dos problemas. O indivíduo não pode sucumbir a pressões, angústias e depressões. É a exigência de uma qualidade absoluta.

Esse modelo surge para atender as novas demandas do capitalismo, gerar mais lucros com menos despesas, mesmo que este processo implique em degradação do trabalho: retirada de direitos, terceirização e pressões por metas. Uma nova forma de organização do trabalho pautado na eficiência, flexibilidade e multifuncionalidade.

O ideal neoliberal não trata da qualidade socialmente referenciada que considera aspectos históricos, sociais, econômicos e culturais de cada indivíduo e de cada comunidade. Uma tentativa de transformar a escola em uma empresa, passando a compreender a educação como um produto e não

como um direito social. Não à toa, as políticas educacionais foram orientadas nos últimos anos por organismos como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional.

Sendo assim, Araújo (1998) afirma que a educação escolar na pós-modernidade está orientada com base em uma prática pedagógica e significações sociais condizentes com a nova ordem capitalista. Sob a égide da ampliação da indústria brasileira e a inserção do país no contexto capitalista internacional monopolista. Após os anos 70, este tecnicismo presente na educação sofre críticas, tendo em vista, que produz uma prática pedagógica reprodutora das relações dominantes. Porém, somente, nos anos 80, a tendência crítico-social dos conteúdos que preza por uma escola pública, que difunde o conhecimento científico e que valoriza os condicionantes sócio-políticos ganha notoriedade e espaço nas universidades.

A educação tecnicista e restrita, orientada pelos sistemas de avaliação externa é abordada por Freitas (2014) quando discute a participação dos reformadores empresariais na organização da educação. Estes reformadores padronizam a cultura escolar por meio de uma base referencial que toma como pressuposto as avaliações nacionais (Prova Brasil, Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo-Saresp, Exame Nacional do Ensino Médio-Enem e Avaliação Nacional de Alfabetização-ANA), em que pese o fato de os exames definirem quais conteúdos precisam ser priorizados e ensinados aos alunos, além de determinar o padrão de qualidade da educação. A avaliação exerce um papel preponderante no controle da escola, conteúdos e métodos pedagógicos. Um controle verticalizado. Em decorrência disso, restringem uma formação mais abrangente que proporcione a formação integral da juventude. A educação, nesta perspectiva, prioriza o conhecimento básico, necessário à atuação diante das forças produtivas do mercado e se organiza em consonância com a organização das empresas.

Freitas (2014) ainda ressalta que por longos anos, as elites conviveram tranquilamente com altas taxas de analfabetismo e baixa qualidade da educação. No entanto, a complexificação das formas produtivas exigiu um maior conhecimento por parte dos trabalhadores. Em decorrência disso, a mão de obra barata ficou mais difícil, prejudicando as taxas de acumulação de riqueza. A elite empresarial precisou pensar em um modelo de educação capaz

de consentir um pouco mais de conhecimento para as classes populares sem prescindir do controle ideológico e político da escola. Não obstante a esta liberação de conhecimento, as elites mantiveram não somente o controle ideológico da instituição como continuaram a impedir teorias pedagógicas mais progressistas comprometidas com a transformação da escola.

Machado (2012) analisando a qualidade e a gestão da educação, em diferentes períodos históricos do Brasil, a partir de alguns autores, cita que o governo FHC enfatizou a qualidade relacionada ao Ensino Fundamental, uma qualidade total que pressupunha a gestão da escola com vistas à redução de custos e da eficácia na aprendizagem, em semelhança ao modelo empresarial. As práticas educacionais eram calcadas em valores e procedimentos competitivos. O autor pondera que no governo Lula, algumas mudanças parciais ocorreram: ampliação quantitativa do atendimento educacional em todas as modalidades e níveis, expansão da força de trabalho para uma maior produtividade em prol de setores hegemônicos e de melhor posicionar o Brasil em rankings internacionais de educação e riqueza.

A qualidade total esteve presente nas políticas públicas e, por conseguinte, na concepção de educação no Brasil atrelada à concepção de eficiência e gerência do mercado. Barbosa e Moll (1995) através de uma análise crítica das obras de Cosete Ramos¹ identifica a escola de qualidade total enquanto a consumação do projeto de educação neoliberal. A transposição de uma teoria de gerenciamento empresarial para o campo da pedagogia/educação com intuito de solucionar os problemas existentes na educação brasileira utilizando-se de mecanismos gerencialistas.

Ainda de acordo com a análise de Barbosa e Moll (1995), Cosete Ramos resgata categorias da administração de empresas: treinamento, gerente, clientela, dirigentes, potencializadores entre outros; e transfere-os para o campo educacional, como se as finalidades da escola e da empresa fossem condizentes. Ademais, algumas palavras são ressignificadas de forma arbitrária: qualidade, participação, liderança, avaliação dinâmica; almejando

¹ Cosete Ramos possui formação pelo Centro de Ensino Fundamental Caseb-DF, especialista em Gestão da Qualidade e em Tecnologia Educacional, mestre em Supervisão e Administração pela Califórnia State University (EUA), doutora em Educação pela Florida State University (EUA). Dedicou-se aos estudos sobre a qualidade total e sua adaptação ao campo da educação.

infiltrar e habituar a proposta ideológica da gestão empresarial (qualidade total) no interior das escolas. Chama-se a atenção para o fato de que esta concepção de qualidade remove a escola de seu contexto sócio-político, descaracterizando-a e excluindo o seu significado real e genuíno enquanto uma unidade educativa social.

Tal analogia e imposição de objetivos econômicos à educação reduz a escola à mera instituição técnica e gerencialista, eximindo da discussão e da prática pedagógica cotidiana a complexidade das relações sociais estabelecidas no interior da escola e a sua relação com a comunidade adjacente. Um conjunto de técnicas empresariais é incapaz de organizar a escola enquanto uma instituição social comprometida com processo de ensino aprendizagem integral do aluno, com sua formação cidadã e política, garantindo a participação efetiva e reflexiva de todos os atores sociais envolvidos nesta conjectura. Evidentemente, o conceito de qualidade total se opõe ao de qualidade socialmente referenciada (qualidade social). Resulta-se em visões de mundo e compreensão de sujeitos completamente distintas. A implantação de um tipo de qualidade refuta o outro, logo, são incompatíveis.

Sendo assim, também será discutido o conceito de qualidade social, entendido neste trabalho como um aspecto essencial para a edificação de uma escola progressista e democrática, integrada as vivências cotidianas da comunidade local e da sociedade em geral. A escola que almeja exercer uma função social comprometida com a transformação da sociedade, superação das desigualdades sociais, inclusão dos excluídos no processo educacional e político do país requer uma qualidade que não se limite apenas a critérios técnicos e estruturais, mas, seja capaz de compreender todo o contexto em sua pluralidade e complexidade.

O confronto entre qualidade total *versus* qualidade social é apontado por Almenara (2017), uma vez, que o conceito de qualidade não é absoluto, ao contrário, é passível de diversas interpretações. Quando aplicado ao campo educacional se vincula a diferentes contextos teóricos e políticos. A qualidade da educação norteará o projeto educativo, a abrangência e propósito da formação.

Almenara (2017) afirma que ao tornar os critérios mercadológicos e avaliação tecnicista aspectos fulcrais para pensar a qualidade na educação, a

gestão pública torna-se cativa das predileções do capitalismo e do mundo dos negócios, ignorando e menosprezando as questões sociais, regionais e comunitárias. Silva (2009) também aponta para esta fragilidade de se privilegiar critérios econômicos para averiguar o nível de qualidade da educação, pois, esta concepção de qualidade despreza os limites e a incapacidade de corrigir questões sociais.

Logo, a qualidade socialmente referenciada deve considerar alguns determinantes, de acordo com Silva (2009): fatores socioeconômicos - condições de moradia, situação de trabalho ou desemprego dos responsáveis pelo estudante, renda familiar, trabalho de crianças e adolescentes, distância entre locais de moradia e estudo; fatores socioculturais - escolaridade da família, tempo dedicado pela família à formação cultural dos filhos, hábitos de leitura em casa, viagens, recursos tecnológicos, lazer, expectativas de futuro; financiamento público adequado - recursos previstos executados, decisões coletivas referentes a estes recursos, conduta ética no uso dos recursos, transparência financeira e administrativa; compromissos dos gestores centrais - boa formação de docentes e funcionários da educação, ingresso por concurso público, formação continuada e valorização de carreira, ambiente e condições adequadas ao trabalho pedagógico, conhecimento de processos avaliativos que reorientem as ações.

Ademais, ainda de acordo com Silva (2009), outros fatores internos da instituição escolar são relevantes na implementação da qualidade socialmente referenciada: organização do trabalho pedagógico e gestão da escola, projetos escolares, interlocução entre família e escola, ambiente saudável, política de inclusão, respeito à alteridade, prática dialógica e colaborativa, colegiados e/ou conselhos de escolha em pleno funcionamento. A autora ainda ressalta que a qualidade social extrapola as tabelas, estatísticas e fórmulas matemáticas que impõem e avaliam a qualidade total adotada pelas empresas. Tais elementos são insuficientes para abranger a heterogeneidade existente no interior da escola.

Está evidente que a qualidade socialmente referenciada está imbricada a fatores existentes no interior e no exterior da escola. A prática educativa nesta conjuntura requer uma práxis (ação-reflexão) coletiva, consciente e política, objetivando criar estratégias para diagnosticar e solucionar problemas

educacionais e sociais. Os espaços de debates existentes em uma gestão democrática permitirão o diálogo com toda a comunidade e a busca conjunta por respostas e resultados.

A busca por melhorias na qualidade da escola pública não se dará de forma passiva, mas, sim, através da luta política organizada. Foi desta forma que direitos foram conquistados na sociedade. Não se pode negligenciar em nenhuma hipótese a responsabilidade que o Estado tem de garantir uma escola pública com qualidade social, uma vez, que não é justo atribuir todas as cobranças e demandas tão e somente à escola. O sistema educacional brasileiro estabeleceu um pacto entre os entes federativos. Sendo assim, os entes federados, os órgãos educacionais, o poder legislativo e o poder executivo devem dialogar e atender as necessidades expostas pela comunidade escolar.

Em meio às discussões entre qualidade total e qualidade social, surge um conceito alternativo de qualidade: a “qualidade negociada”. Esta emerge como um elemento negociável entre os diversos sujeitos e setores da educação, um pacto que torna viável a melhoria da qualidade da educação nacional, com vistas ao comprometimento dos sujeitos para com o serviço público. Propõe uma relação mais próxima entre os profissionais dos órgãos que gerem a educação brasileira e os profissionais que participam do processo educativo na escola, propiciando a detecção de problemas específicos de cada contexto escolar e social. O Estado continua sendo o responsável pelo financiamento da escola pública e por sua avaliação dialógica e contínua.

A partir de uma proposta de qualidade negociada, Freitas (2005) discute uma alternativa para apoiar e dar condições para efetivar as transformações complexas da escola. A qualidade negociada trata-se de um pacto realizado entre múltiplos atores: escola consigo mesma, escola com gestores do sistema escolar, gestores do sistema com a escola. Pois os problemas da escola não podem ser resolvidos de fora por atores que desconhecem a realidade, a natureza dos problemas, seus limites e possibilidades. É exatamente a comunidade escolar que vivencia diariamente as contradições e experiências no interior da escola. Logo, ela é capaz de expor os problemas com mais conhecimento e encontrar caminhos para resolução destes empecilhos a qualidade social.

Ainda de acordo com Freitas (2005), cada escola se tornará um cerne de reflexão sobre si mesma e sobre suas perspectivas de futuro de forma participativa por meio de avaliações institucionais. Estas avaliações serão contínuas de modo a identificar dados da realidade escolar: desempenho dos alunos e avaliação institucional. Este esforço se caracteriza por uma negociação abrangente de todos os atores da escola, que por sua vez, assumirão suas responsabilidades com o serviço público. Um ponto importante destacado pelo autor é a constatação da necessidade de “regulação” por parte do Estado. Esta regulação resulta em salvaguardar o interesse público em detrimento dos interesses pessoais de gestores e funcionários que por algum motivo sobreponham interesses individuais em detrimento dos interesses coletivos. A regulação não se dará de forma opressora, mas, sim de forma a garantir a idoneidade e qualidade dos processos educacionais. Esta é uma forma de enfrentar uma parcela do serviço público que não está comprometida com a melhoria das condições de trabalho e dos serviços públicos oferecidos.

2.2 Qualidade socialmente referenciada e implicações na função social da escola

A instituição escolar é constituída por vários grupos de pessoas (étnicos, religiosos, políticos). Cada sujeito possui determinadas características e está inserido em campos sociais que divergem em seus costumes, hábitos, objetivos, normas e valores. Dessa forma, os indivíduos têm formas diferentes de interação com o mundo ao seu redor, influenciados pelos espaços sociais que convivem e pelas informações que recebem destes.

A escola que exerce sua função social não pode estar desvinculada desta realidade concreta e cotidiana dos alunos. Ela deve concretizar sua função social através de uma educação heterogênea, inclusiva e democrática. Torna-se conveniente uma proposta pedagógica de caráter inclusivo, que garanta uma reflexão sobre as identidades, as ações, os papéis sociais e os estereótipos estabelecidos socialmente, em que, pese a compreensão da existência do outro e de sua distinção.

Consoante a esta lógica de uma escola de qualidade social, Dourado, Oliveira (2009) ratifica a qualidade como um conceito histórico, mutável ao

longo do tempo e no espaço, correspondendo às demandas sociais de determinado momento histórico. A construção de um movimento nacional favorável à qualidade socialmente referenciada requer a adoção de aspectos primordiais: a qualidade da educação envolve dimensões intra e extra escolares, as quais devem se articular na execução de uma política educacional capaz de garantir uma escola de qualidade para todas as pessoas, em todos os níveis e modalidades; consideração das dimensões socioeconômica e cultural, haja vista, que a escola é um espaço social heterogêneo e plural, onde, problemas sociais incidem no processo educacional; criação de condições para melhorar a qualidade da educação e superação das desigualdades socioeconômica e cultural; garantia de formação ética, crítica, solidária associada às políticas públicas de inclusão e resgate social; democratização dos processos de organização e gestão: currículos, planejamento pedagógico, dinâmica de avaliação; número adequado de aluno por turma, aluno por professor e aluno por funcionário; financiamento público; a estrutura e instalações da escola, projetos, clima organizacional, espaços coletivos de decisão, projeto político pedagógico, integração da comunidade, avaliação da aprendizagem e do trabalho escolar; democratização da organização e gestão da escola e escolha de diretores; formação inicial e continuada, estruturação dos planos de carreira engajamento da comunidade escolar.

Dourado, Oliveira (2009) demonstram que para se alcançar uma escola de qualidade social é imprescindível a implementação de políticas públicas educacionais como também políticas e programas sociais que superem as desigualdades socioeconômicas, permitindo aos sujeitos oportunidades mais equânimes de acesso e permanência na escola. As classes mais abastadas, de antemão, detêm a possibilidade de desenvolver habilidades cognitivas, psicológicas, emocionais e motoras porque têm garantidas excelentes condições de sobrevivência (alimentação, saneamento básico, saúde, higiene, internet). Apesar destas condições de sobrevivência serem instituídas enquanto direitos básicos em legislações nacionais, ainda são negadas as classes menos favorecidas. A pobreza e a miséria assolam grande parte da população brasileira, e, é justamente esta parcela da população que utiliza os serviços públicos, inclusive, a escola.

Este ambiente escolar atento para as questões sociais, emocionais, psicológicas e estruturais da sociedade ainda não é o ambiente escolar existente na atualidade. Paro (2016) destaca que a escola para ser mais democrática precisa ser modificada em sua cultura, forma de organização e compreensão de si mesma. Determinada transformação deve estar comprometida com a redução das desigualdades sociais, favorecendo as classes que são diretamente afetadas e marginalizadas pelo formato de sociedade, no qual estamos inseridos. Pois, uma escola transformadora estará organizada e comprometida com os interesses da classe trabalhadora, conscientizando-os e garantindo-lhes direitos. Ressalta que a escola deve trabalhar relacionando dois esforços: o empenho em estabelecer um processo educacional mais democrático e mais qualitativo; e a luta por melhores condições de trabalho e mais autonomia, viabilizando um bom funcionamento da instituição. Logo, para este autor, a boa qualidade da educação somente será alcançada a partir do controle democrático da escola.

É neste sentido, portanto, que vejo a necessidade de a escola organizar-se democraticamente com vistas a objetivos transformadores (quer dizer: objetivos articulados aos interesses dos trabalhadores). E aqui subjaz, portanto, o suposto de que a escola só poderá desempenhar um papel transformador se estiver junto com interessados, se se organizar para atender aos interesses (embora nem sempre conscientes) das camadas às quais essa transformação favorece, ou seja, das camadas trabalhadoras. (PARO, 2016, p. 17)

Então, a escola de qualidade social requer necessariamente uma ruptura com a manutenção das desigualdades sociais. Uma pessoa mal alimentada, por exemplo, terá seu desenvolvimento afetado em múltiplos aspectos, inclusive, sua saúde, criando problemas como anemia e desnutrição. Seu corpo sofrerá perda de vitaminas e energia necessárias para o processo de ensino aprendizagem. Como um sujeito desses poderá desenvolver seu potencial cognitivo, criativo, emocional, psicológico? Há que se pensar em ações governamentais coincidentes (educação + sociedade), pois, o Estado não pode negligenciar os aspectos sociais e econômicos de um país como o Brasil, detentor de uma desigualdade social avassaladora.

Paro (2007) destaca que a educação é um processo histórico, que contribui para a atualização histórica do homem. Em decorrência disso, a escola fundamental deve pautar-se em duas dimensões imprescindíveis para a

formação do educando: a dimensão individual e a dimensão social. Referente à dimensão individual, a escola deve promover uma educação para “viver bem”, ou seja, produzir e disseminar conhecimento para que os estudantes possam se desenvolver e usufruir dos bens culturais e sociais dispostos na sociedade. Em contrapartida, a dimensão social está empenhada na formação de um sujeito, que possa contribuir com o meio social e com a produção de um “viver bem” coletivo, uma sociedade mais solidária, na qual, a liberdade seja uma construção social de exercício comum.

Assim como Paro (2007), Luck (2009) compreende a gestão democrática escolar a partir de princípios individuais e sociais/ pessoais e coletivos, como se observa na citação a seguir:

Nesse sentido, a gestão democrática escolar é exercida tanto como condição criadora das qualificações necessárias para o desenvolvimento de competências e habilidades específicas do aluno, como também para a criação de um ambiente participativo de vivência democrática, pela qual os alunos desenvolvem o espírito e experiência de cidadania, caracterizada pela consciência de direitos em associação a deveres. (LUCK, 2009, p. 70)

Paro (2007) ainda demonstra uma preocupação em relação à efetivação das duas dimensões essenciais da escola (individual e social), em que, pese o fato de um distanciamento por parte da instituição escolar. Segundo este autor, a escola da atualidade parece se afastar das dimensões de uma escola fundamental. Alunos e professores se apresentam mais preocupados com os resultados de exames e provas que com a apreensão e produção do conhecimento, preparando alunos para o mercado de trabalho e para os vestibulares meramente. A proposta de um currículo informativo não é capaz de gerar um cidadão questionador, ativo e consciente de sua importância para a superação das injustiças sociais existentes na realidade concreta. Ocorre a negligência da formação para o “viver bem” em sociedade. Uma ação antagônica aos princípios de uma educação para a democracia.

Dayrell (2001) reitera que a escola deve ser um espaço de formação que seja capaz de agregar conhecimento científico e conhecimento cotidiano, numa tentativa válida de desenvolver habilidades importantes para a formação humana e cidadã de cada aluno. Aprofundando o processo de humanização, aprimorando as habilidades e ampliando os conhecimentos e dimensões

educativas. Sua função é garantir a todos o acesso ao conhecimento produzido socialmente ao longo da história.

Dayrell (2001) também chama a atenção, principalmente, para a importância da compreensão dos sujeitos enquanto seres sócio-históricos nos processos de ensino aprendizagem. Sujeitos ativos e complexos, detentores de uma experiência humana individual, vivenciada a partir da sua família, da sua comunidade, das suas leituras, dos espaços que frequentam, dos exemplos ao seu redor. A valorização desta formação e conhecimento prévio de cada sujeito implica uma formação mais humana, dinâmica e atrelada à realidade concreta dos estudantes. É de extrema necessidade que o conhecimento escolar esteja interligado ao conhecimento cotidiano, o saber escolar precisa atravessar os muros escolares e se inserir nas comunidades, demonstrando sua importância para o meio social. Afinal, somos produtores de cultura e por consequência de conhecimento.

Uma escola que exerce sua função social torna-se mais inclusiva e democrática, constrói uma formação cidadã, fruto de uma educação fortalecida através de uma ação contínua capaz de promover organização, participação política, realização das obrigações, relações solidárias, éticas e coerentes; necessárias para manter o equilíbrio entre os interesses individuais e os interesses coletivos. A participação democrática estimula o senso de coletividade e pressupõe o bem comum. Fatores preponderantes, que devem nortear qualquer decisão em um ambiente que se diz democrático. No entanto, não é possível omitir que o regime democrático preceitua também o conflito. É preciso trabalhar habilidades para lidar com as divergências que surgirem ao longo do processo democrático (escolar), utilizando-se sempre das noções triviais: senso de coletividade e bem comum.

O regime político democrático tem como objetivo alçar o indivíduo da informe vida cotidiana moderna, deste isolamento no qual vive, ao lugar da comunidade, ao lugar da solidariedade, onde o que é político pode ser visto e vivido por todos. (ROSENFELD, 1994, p. 48)

Sendo assim, Paro (2007) propõe quatro questões para a construção de políticas públicas para a escola fundamental: um rigoroso dimensionamento da qualidade do ensino fundamental (reflexão sobre o conceito de qualidade da educação escolar), a educação para a democracia como função social da

escola (caráter ético-político dessa qualidade educacional), consideração da realidade concreta e das ações dos seus atores para a formulação das políticas públicas (concretude das práticas escolares) e as estratégias adotadas pela estrutura didática e administrativa na realização das funções da escola (o papel da estrutura didática e administrativa no desempenho escolar).

Portanto, as políticas públicas que orientam a atuação da escola na sociedade devem fomentar uma função social que preze por uma escola democrática-cidadã de qualidade socialmente referenciada, capaz de compreender o sujeito enquanto um ser ativo e integrado em uma comunidade, respeitando seu conhecimento prévio, sua história, sua cultura, suas emoções e sentimentos. A escola de qualidade social alarga a compreensão de si mesma, identificando os atores sociais, a comunidade escolar; refletindo sobre as legislações/normas, sobre as práticas pedagógicas e as relações que se estabelecem dentro e fora da instituição. A escola é constituída em detrimento de seu contexto social e das interações que nele se desenvolvem.

Destarte a esta compreensão abrangente da escola, é imprescindível que se pense acerca de sua cultura organizacional e como esta incide sobre a realidade social. As práticas estabelecidas na escola permeiam outros campos culturais, pois, a escola é um espaço de formação e construção dos sujeitos. A convivência neste espaço influencia na maneira que os indivíduos se comportam, sentem e percebem o mundo. Portanto, uma formação cidadã é um exercício primordial para a prática pedagógica de uma escola democrática e de qualidade socialmente referenciada.

Assim sendo, Gadotti (1997) aponta para uma escola cidadã que se constitui enquanto uma escola pública autônoma e popular, integrada a um sistema único público e descentralizado. Refere-se, pois, a uma escola pública universal, provedora de um bom padrão de qualidade para todos e capacitada para respeitar a multiculturalidade e as diversidades locais e regionais. Este é o grande desafio da escola cidadã: congregar a universalidade e o respeito à alteridade, unindo o nacional e o popular à educação pública.

Em vista disso, Gadotti (1997) propõe um decálogo para a escola cidadã se concretizar: a escola pública e autônoma deve ser democrática no acesso e permanência de todos, detém de um caráter social comunitário produtor de cultura; os técnicos dos órgãos centrais do sistema único e descentralizado

deveriam trabalhar no interior das escolas para garantir a autonomia da escola na produção de políticas públicas; valorização do contrato de 40 horas com dedicação exclusiva do professor: 4 horas diárias de aula e 4 horas diárias de outras atividades (equipe interdisciplinar); valorização da iniciativa pessoal e dos projetos das escolas (ação direta); cultivo da aprendizagem criativa e não mecânica, propondo espontaneidade e inconformismo; disciplina do papel específico da escola, agregando o sistemático e o específico; associação entre a escola e os espaços sociais: trabalho, profissões e múltiplas atividades humanas; ação direta de professores, classes, escolas com intuito de transformar e enriquecer o processo educacional; percepção de que cada escola é fruto do desenvolvimento de suas contradições; autonomia para organização do trabalho escolar a partir do conselho de escola.

A edificação de uma escola cidadã implica, em primeira instância, uma transformação cultural da organização escolar, haja vista, que novas compreensões, novos hábitos e novas estruturas organizacionais precisam ser adotadas durante o processo, na tentativa de se criar uma cultura organizacional correspondente às demandas que surgirem neste processo de transformação. A educação deverá guiar os discentes para que possam tomar consciência de si, dos outros, do meio onde está inserido e do seu papel na sociedade e no mundo.

O conceito de cultura organizacional é entendido por Luck (2009) como o conjunto de práticas cotidianas da escola que constroem coletivamente a instituição, apoiando-se nos pensamentos dos sujeitos sobre o papel da escola na comunidade e o papel individual e coletivo das interações sociais daquele ambiente, abrangendo as relações interpessoais, os valores e crenças atribuídas às experiências compartilhadas pela coletividade. Assim sendo, a escola é uma organização social envolvida em um processo sociocultural, composta por pessoas que se interrelacionam possuem crenças, mitos, valores e seguem rituais cotidianos. Tal cultura organizacional se define como o modo institucionalizado de pensar e agir em uma organização, distinguindo-a das demais, uma vez, que cada organização possui suas especificidades.

Luck (2009) identifica três elementos constituintes da cultura organizacional: ideário ou preceitos - crenças, valores, normas tácitas, pressupostos, padrões de comportamento e padrões, linguísticos, hábitos de

pensamento e modelos mentais, códigos etc.; tecnologia – modo de organizar e compartilhar as responsabilidades que extrapolam os cronogramas formais e, por fim, o caráter – conjunto de sentimentos e reações das pessoas sobre todo o conjunto e sobre o papel delas neste contexto. Conforme esta ótica, a autora considera que o conhecimento da cultura organizacional da escola torna-se uma alternativa para atuar sobre ela própria na perspectiva de transformação da escola, alinhando sua cultura a propostas educacionais mais abrangentes, autônomas e participativas, inclusive, no que diz respeito à tomada de decisão e a execução dos projetos.

Para além da cultura organizacional da escola, Dayrell (2001) no texto “A escola como espaço sócio-cultural” aborda a instituição escolar enquanto um *locus* social constituído por determinados sujeitos, que por sua vez, exercem papéis sociais dentro deste ambiente. As relações produzidas por estes sujeitos socioculturais são as mais variadas e refletem a prática escolar cotidiana. Desde as aulas e reuniões até as conversas paralelas de alunos. É exatamente este conjunto de ações, que se estabelecem neste espaço, que compõem a escola. O autor ainda ressalva que as experiências individuais dos alunos também devem ser levadas em consideração. A escola é um ambiente plural para além da estrutura organizacional pré-definida.

Deste modo, o autor destaca uma reflexão importante acerca da cultura escolar: há um conflito existente no interior da escola. De um lado a estrutura organizacional pré-definida: currículos escolares, PPP, as normas da instituição, as legislações vigentes sobre educação que orientam de forma estrutural, organizacional e legal as relações escolares. De outro lado estariam os sujeitos que compõem a instituição: professores, alunos, diretores e funcionários que assumem suas funções, entretanto, ressignificam os espaços e constroem relações próprias entre si e com o próprio espaço a depender do contexto. Portanto, em detrimento desse conflito, a escola deve ser flexível o suficiente para atender ambas as demandas (organizacional e social), compreendendo que os sujeitos são ativos no processo educacional diante da estrutura anteriormente estabelecida. Os processos sociohistóricos são dinâmicos e mutáveis assim como todas as estruturas sociais, uma vez que, estão inseridas nessa constante transformação da humanidade. A escola é polissêmica, o que significa dizer que há nela uma infinidade de significados.

Contudo, repensar a escola e o processo de ensino aprendizagem fará diferença na vida dos estudantes e na condução da sociedade pelos mesmos, haja vista, a importância de formar sujeitos ativos no processo histórico, autônomos e conscientes da realidade que os cerca. Não à toa, o aluno aprende quando o conhecimento ganha significado em sua vida. Um processo contínuo de construção e desconstrução que se importa com o outro e/ou com os outros, capaz de promover empatia entre a escola e os seus educandos. Em tempos atuais, a sociedade carece de mais empatia e de mais respeito ao próximo. Em tempos de opressão às minorias, na qual, a reprodução de preconceitos se traveste de liberdade de expressão; princípios como empatia, respeito à alteridade, diálogo se fazem ainda mais necessário para que evitemos a barbárie.

3 METODOLOGIA

Um processo investigativo se esforça para analisar, interpretar, elaborar problemas e propor soluções sob o alicerce de dados auferidos numa determinada realidade. Exige-se do pesquisador uma atitude reflexiva e uma dedicação sobre a análise dos fatos, das leituras e coleta de dados com intuito de garantir a autenticidade dos resultados alcançados.

Sob esta perspectiva, Kauark, Manhães, Medeiros (2010) analisam a pesquisa em educação e destaca a importância do(a) professor(a) pesquisador(a), como aquele(a) que apresenta atitudes investigativas e se empenha em detectar problemas, em fundamentar a prática pedagógica a partir da literatura, trocar experiências e fazer uso de recursos metodológicos como a: observação, reflexão e registro. Assim sendo, o exercício da investigação promove a curiosidade, criatividade, vontade de encontrar explicações e confronto entre os diferentes pontos de vista.

Tendo em vista, a essencialidade da prática investigativa no campo da educação, este trabalho quer somar-se ao debate em torno da compreensão relativa ao modelo de gestão democrática para uma escola de qualidade social. Caracteriza-se enquanto uma pesquisa de natureza aplicada com abordagem qualitativa, apoiando-se em contribuições teóricas acadêmicas e em legislações que abordam as questões educacionais e sociais acerca da temática pré-definida.

Ponderando a pesquisa aplicada, Gil (2008) afirma que este tipo de pesquisa mantém contato com a pesquisa pura, utilizando suas descobertas e enriquecendo o processo de perquisição. O objetivo da pesquisa aplicada é a aplicação dos conhecimentos produzidos na prática. Neste sentido, Kauark, Manhães, Medeiros (2010) afirmam que a pesquisa aplicada objetiva solucionar problemas práticos e específicos do cotidiano, envolvendo interesses locais.

Com base nesta perspectiva, este trabalho se propôs a compreender como uma gestão democrática contribui para o desenvolvimento de uma escola pública de qualidade social, destacando elementos importantes como a participação social, a cidadania, os mecanismos de participação, a compreensão do multiculturalismo, a preocupação socioeducativa. Entende-se

que a gestão democrática extrapola as eleições de diretores e se insere nas práticas cotidianas da escola de caráter administrativo, pedagógico e sociocultural.

No que se refere à abordagem qualitativa, Severino (2007) compreende-a como uma abordagem capaz de revelar importantes aspectos relacionados à condição específica do sujeito. Trata-se, pois, de uma análise capaz de identificar elementos sociais, políticos, históricos, técnicos, culturais e organizacionais que estão envolvidos neste processo educacional e social, com intuito de refletir sobre as influências e os impactos que tais elementos exercem sobre a realidade investigada.

Quanto a essa abordagem, os autores Kauark, Manhães, Medeiros (2010), ressaltam a indissociabilidade entre o sujeito e o meio, entre objetividade e subjetividade não podendo ser traduzida em números. Por isso, este processo exige uma análise interpretativa e a atribuição de significados aos fenômenos.

O processo investigado está envolto nas orientações legais da educação nacional como também na complexidade das relações interpessoais e toda a subjetividade intrínseca a elas: sentimentos, emoções, pensamentos, concepções de realidade e de sujeito, orientações políticas e ideológicas que circundam toda a experiência democrática e que constituem a cultura organizacional estabelecida na instituição escolar.

Considerando a pluralidade e a dinamicidade das relações, dos sujeitos e dos contextos em que as escolas se inserem, a abordagem qualitativa é capaz de oportunizar uma análise que reflete sobre os vínculos estabelecidos neste contexto: sujeito-espaco, sujeito-sujeito. A análise interpretativa permite um estudo com a finalidade de aprofundar as informações coletadas, extrapolando a superficialidade das aparências ou simplesmente dos aspectos descritivos. Explica fatores implícitos através de uma discussão crítica, identificando relações lógicas e contextuais, ampliando a concepção dos conceitos, desmistificando convicções pré-estabelecidas que não necessariamente correspondem a realidade ou atendem as demandas da sociedade atual.

Portanto, atribuir significados aos fenômenos pressupõe uma observação perspicaz diante dos dados coletados, uma reflexão sobre a visão dos sujeitos referente ao fenômeno e como sua representação se constitui em determinado

contexto. A partir deste olhar minucioso, desvendar os princípios, valores, símbolos que são atribuídos as situações pelos sujeitos. A autora lança sua visão teórica (e empírica) sobre a realidade com intuito de construir uma análise representativa da realidade. Não se trata de inventar significados que não correspondem às experiências. Trata-se, porém, de identificá-los e expô-los de forma analítica e reflexiva; descobrindo e explorando novos elementos, novos olhares e novas abordagens sobre uma mesma realidade. Ademais, as significações das informações encontradas acrescentam mais conhecimento ao campo da pesquisa (educacional) e viabilizam uma percepção mais apurada do objeto de pesquisa.

Sob esta ótica, a identificação dos elementos fundamentais de uma gestão democrática para uma escola de qualidade social, a verificação de mecanismos de participação de educação básica (conselhos, grêmio), e a detecção das legislações e políticas públicas que promovem uma gestão democrática escolar constituíram-se em objetivos deste trabalho a fim de compreender a influência que a gestão democrática exerce sobre a construção de uma escola de qualidade socialmente referenciada. Estes objetivos permitiram a descoberta de elementos que são considerados primordiais sob o olhar científico deste trabalho: cidadania, participação social, multiculturalismo e cultura organizacional. A discussão acerca desses elementos foi embasada em uma análise interpretativa, atribuindo significado e identificando os valores e hábitos que norteiam esta experiência de gestão na escola.

Segundo Gil (2008), a pesquisa bibliográfica se desenvolve embasando-se em material anteriormente produzido, principalmente em livros e artigos científicos. A pesquisa documental se assemelha a pesquisa bibliográfica. No entanto, a distinção se faz presente nas fontes de pesquisa, uma vez, que a pesquisa bibliográfica trabalha com diversos autores que se debruçam sobre uma determinada temática. A pesquisa documental dedica-se sobre materiais que ainda não receberam um tratamento analítico.

Em conformidade com Severino (2007), a pesquisa bibliográfica é aquela procedente de pesquisas realizadas antecedentemente em documentos impressos: livros, artigos, teses e etc. Os textos de pesquisas anteriores servem como fontes de investigação. Os pesquisadores podem utilizar categorias e dados já trabalhados e registrados por outros estudiosos. Em se

tratando de pesquisa documental, o autor ratifica que as fontes documentais são documentos impressos, visuais e sonoros, como, por exemplo: jornais, fotos, filmes, gravações e documentos legais. Ressalta que determinados materiais ainda não receberam tratamento analítico.

As fontes bibliográficas, de acordo com Severino (2007), se constituem em documentos escolhidos a partir da natureza dos temas estudados. Determinados trabalhos se caracterizam enquanto reflexão teórica, podendo ser livros e artigos basicamente. Logo, o trabalho de investigação deverá contemplar elementos suficientes e necessários para o desenvolvimento do raciocínio demonstrativo.

Assim sendo, o trabalho investigativo iniciou-se com a escolha do tema – gestão democrática e escola de qualidade social, indo ao encontro de uma demanda social a respeito da democratização da escola e da garantia de seu padrão de qualidade baseado em princípios como democracia e inclusão social. Na sequência, algumas fontes e referências bibliográficas foram coletadas a propósito de realizar uma leitura inicial, aproximar mais efetivamente a pesquisadora da temática e realizar o recorte temático com uma maior precisão e coerência. Em seguida, foi elaborado o projeto de pesquisa que propunha pesquisa documental e bibliográfica bem como pesquisa de campo, caracterizando um esforço em relacionar teoria e prática.

Todavia, a pandemia da Covid-19, que se intensificou no Brasil a partir de março de 2020, alterando toda a vida em sociedade do país, obrigou as instituições/organizações internacionais e nacionais de saúde e vigilância sanitária a orientarem como medida protetiva o isolamento social, evitando situações de aglomeração e reduzindo o fluxo de pessoas nos espaços. Em decorrência da adoção dessas medidas, os estados e os municípios brasileiros suspenderam as aulas durante o ano corrente (2020), inviabilizando a pesquisa de campo proposta no projeto de pesquisa.

A pesquisa bibliográfica e documental também sofreu influências das restrições e impactos promovidos pela disseminação do coronavírus. Os textos foram pesquisados em sua maioria em fontes científicas virtuais, a internet fora o recurso mais utilizado. A pandemia impediu a busca de material impresso em bibliotecas ou acervos públicos físicos. Além disso, as compras online de livros

estavam sofrendo atrasos com a pandemia e também com a greve dos correios, o quê dificultou a aquisição de fontes impressas.

Sobre esse instrumento de pesquisa, Severino (2007), enfatiza que a Internet tornou-se uma imprescindível fonte de pesquisa para as diversas áreas do conhecimento devido ao acervo de dados e informações que estão disponíveis para todos aqueles que possuem interesse em acessar e pesquisar determinado assunto/tema. Além disso, possui fácil acesso, haja vista, a sofisticação dos recursos de informação e comunicação existentes na atualidade com alcance global. Todavia, o autor chama a atenção para a indispensabilidade de selecionar endereços eletrônicos confiáveis devido ao grande volume de informação disponibilizadas, alertando sobre as ferramentas confiáveis para a pesquisa em rede como sites acadêmicos, banco de dados e correio eletrônico.

O trabalho foi realizado a partir da análise de livros, artigos científicos e documentos oficiais (leis) que discutem a gestão democrática escolar e a função social da escola bem como a melhoria da qualidade na educação, construindo uma pesquisa bibliográfica/documental. Os arquivos foram coletados em acervo pessoal, livros impressos, via correio eletrônico e redes sociais, sites acadêmicos e sites oficiais.

A busca e a leitura do material realizaram-se de forma gradativa: algumas leituras foram realizadas ainda na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso I, quando realizara o projeto e o esboço do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC. Esta etapa de busca e leitura foi aprofundada na disciplina Trabalho e Conclusão de Curso II, haja vista, que é neste momento que se desenvolve o trabalho em sua íntegra.

Todo o material foi selecionado a partir dos conceitos centrais da pesquisa: gestão democrática e escola de qualidade social. Inicialmente, as leituras realizadas abrangiam primordialmente estes conceitos. Posteriormente, com as demandas do prosseguimento da pesquisa e dos objetivos propostos, realizaram-se outras leituras referentes à qualidade social e qualidade total da educação, mecanismos democráticos de participação, cidadania, legislações educacionais, entre outros assuntos que se relacionam com o tema geral do trabalho.

A análise se ateve a identificação de elementos convergentes entre a gestão democrática e a qualidade social da escola, problematizando sobre as influências exercidas pela gestão no projeto de escola socioeducativa. Buscou-se correlacionar de forma interpretativa conceitos como: gestão democrática, escola de qualidade social, cidadania, multiculturalismo e participação social. Sendo estes, elementos chaves para a discussão proposta.

Deste modo, o levantamento de dados da pesquisa discorre sobre fontes primárias e secundárias. Lakatos, Marconi (2003) ratificam que a pesquisa documental pressupõe a análise de fontes primárias, procedendo de documentos escritos ou não. Neste caso específico, a investigação utilizou-se de arquivos públicos municipais, estaduais e nacionais (legislações). Já a pesquisa bibliográfica, ainda, segundo Lakatos, Marconi (2003), refere-se às fontes secundárias, compreendendo toda a bibliografia escrita, audiovisual, cartográfica já tornada pública. A averiguação neste trabalho esforçou-se em compreender as fontes publicadas escritas: livros e artigos científicos.

Todo o trabalho foi desenvolvido a partir de fontes primárias: sites oficiais (Planalto, Ministério de Educação e Cultura, Supremo Tribunal Federal, Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle, Secretaria de Educação do Estado da Paraíba) e fontes secundárias: livros, artigos, teses e sites acadêmicos (Google Acadêmico, Scielo, Repositório UFPB, Centro de Estudos Educação e Sociedade – Unicamp).

As fontes primárias pesquisadas em sites oficiais foram: a CF, a LDB, o PNE, o PEE/PB e o PME/AG, realizando um recorte acerca dos artigos, parágrafos e metas que tratassem da gestão democrática da educação bem como da escola. As fontes secundárias contemplaram autores consagrados no campo educacional como também na discussão da gestão democrática, como Paro (2003, 2007, 2016), Luck (1997, 2009, 2013), Gadotti (1994, 1997, 2013), Freitas (2005, 2014), Libâneo (2001, 2012), dentre outros. Também se recorreu a autores de outras áreas, a exemplo: Rosenfield (1994), da área da Filosofia e Benevides (1994) da área da Sociologia, Direito e Política, com intuito de enriquecer a discussão e o confronto de ideias no texto.

Contudo, algumas dificuldades surgiram ao longo da pesquisa, impedindo a discussão mais aprofundada do capítulo quatro – análise dos dados. Permanece o interesse em aprofundar a pesquisa e a discussão em momentos

posteriores em cursos de pós-graduação ou a partir da produção de trabalhos científicos para a publicação em revistas e eventos acadêmicos.

Vale ressaltar, que o processo mais efetivo da construção do trabalho de conclusão de curso propriamente dito ocorreu em um prazo de três meses: coleta de material, leitura, interpretação, escrita e análise. Ademais, como fora mencionado, a pandemia do coronavírus e a greve dos correios dificultaram a aquisição de referências bibliográficas, a busca por acervos físicos e impediram a pesquisa de campo nas escolas.

4 DIALOGANDO COM OS DADOS DA PESQUISA

Este trabalho tem intuito de abordar e relacionar a gestão democrática escolar com a qualidade social da escola, revelando quais são os elementos capazes de promover esta intersecção. Almeja-se evidenciar as circunstâncias exitosas como também os impasses que são confrontados e vivenciados na tentativa de construção de uma gestão democrática e incidentemente de uma escola que exerce sua função social.

A análise de alguns referenciais teóricos neste capítulo específico viabilizou a compreensão de que a gestão escolar democrática propõe e se esforça por efetivar melhorias para a escola e para a comunidade, em termos técnicos, administrativos, funcionais, sociais e pedagógicos. Porém, o desenvolvimento de tais melhorias não se dá de forma automática, simplória e instantânea. Implantar uma gestão escolar participativa requer um trabalho em parceria com a comunidade escolar e com o seu entorno social. Não se pode negligenciar a importância da base legal, das políticas públicas e do Estado para que este movimento complexo implique democracia e contribua efetivamente para a qualidade do ensino e da vida em sociedade.

O quadro a seguir evidencia as obras que foram analisadas ao longo do capítulo 4 “Dialogando com os dados da pesquisa”.

Quadro 01: Quadro de obras analisadas

OBRAS ANÁLISADAS			
Autor (a)	Ano	Título	Tipo de publicação
Carolina Machado Rocha Busch Pereira Denis Ricardo Carloto	2016	Reflexões sobre o papel social da escola	Artigo
		A evolução da gestão	

Heloísa Luck	1997	educacional, a partir de mudança paradigmática	Artigo
	2009	Dimensões de gestão escolar e suas competências	Livro
	2013	Concepções e processos democráticos de gestão educacional	Livro
Luiz Carlos Freitas	2014	Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola	Artigo
Moacir Gadotti	2013	Gestão democrática com participação popular: planejamento e organização da educação nacional	Livro
Paulo Freire	1996	Pedagogia da Autonomia	Livro
Vitor Henrique Paro	2003	Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia	Livro
	2007	Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino	Livro
	2016	Gestão democrática da escola pública	Livro

Fonte: Produzido pela autora (2020)

A democratização da gestão escolar promove a descentralização do poder, ou seja, a autonomia se exerce de forma compartilhada pela coletividade. Não se trata meramente de uma divisão automática da direção da instituição. Ao contrário, a descentralização se estabelece a partir da participação efetiva dos sujeitos que compõem a comunidade escolar. Um trabalho de competências associadas e coesas, no qual, cada sujeito desenvolve seu ofício em comunicação com os demais, identificando as dificuldades e criando ou, ao menos, tentando criar uma conjuntura favorável ao progresso de um processo educacional mais democrático. No entanto, são perceptíveis algumas dificuldades existentes neste processo como, por exemplo: a resistência à inovação e a partilha do poder de decisão, o descompromisso, a falta de estrutura das escolas, a falta de apoio governamental, a formação dos profissionais e a capacidade ainda limitada de apreensão e discussão da realidade.

Com a descentralização do poder de decisão, todos os profissionais, alunos e pais precisam assumir efetivamente responsabilidades. Responsabilidades estas que vão além de assinar documentos ou frequentar reuniões. É preciso que cada segmento assuma o compromisso com a melhoria da qualidade da educação pública. Afinal, o espírito de liderança é compartilhado e vivenciado pelos sujeitos atuantes e operantes, detentores de autonomia para opinar, criticar, sugerir e implementar práticas mais proveitosas no trabalho coletivo.

Autores como Paro (2003, 2007, 2016) e Luck (1997, 2009, 2013), aqui, citados, destacam em seus livros, o objetivo da gestão escolar democrática em romper com padrões de gestão autoritários, centralizadores, segregadores e individualistas; sucedendo uma experiência baseada na socialização das tarefas, no trabalho em equipe, na equidade de participação e reivindicação. Os autores ainda expõem essa cultura organizacional escolar que precisa ser superada em detrimento de uma gestão mais participativa e descentralizadora.

Uma gestão que rompe com padrões antidemocráticos, precisa de mecanismos de gestão colegiada e/ou mecanismos democráticos de participação: as associações de pais e mestres (APM), conselhos escolares, conselhos deliberativos, caixas escolares, projeto político pedagógico e eleição direta de diretores; estes articulados a partir da participação comunitária.

A participação em determinados mecanismos oportuniza uma formação prática e uma postura política concatenada com a realidade concreta. Não obstante, os sujeitos precisam estar comprometidos com a luta diária para superação das desigualdades sociais e com a busca de melhores condições do processo educacional para alunos de instituições públicas.

Nesta concepção, Gadotti (2013) afirma que se faz necessário criar condições de participação efetiva dos indivíduos. A criação de mecanismos de participação popular é insuficiente, senão forem garantidas circunstâncias propícias à participação da população. Logo, não é adequado convocar para a participação popular em locais e horários inconvenientes, os momentos de participação não devem ser considerados como secundários e paralelos; pelo contrário, devem ser estruturais e comuns ao cotidiano, constituindo-se numa metodologia permanente da política educacional.

Deste modo, algumas questões se sobressaíram em meio ao ideal democrático de gestão escolar: Como preparar/estimular a comunidade escolar para vivenciar essa experiência? Como garantir condições adequadas para o desempenho das funções de forma articulada? Tendo em vista, o modelo histórico de educação e a figura do gestor na escola, este está sendo formado com base em ideais democráticos?

Tais questões surgem, pois, a educação proporcionada às pessoas que trabalham na escola, desde professores, gestores e funcionários; não foi uma educação libertadora, que promovesse a consciência crítica. Haja vista, que a discussão de uma educação problematizadora perpassa por muitos anos sem efetivar-se. Embora, não seja justo omitir os esforços que foram empenhados na construção desta. Determinada construção demanda tempo, esforço, compreensão e interpretação da realidade.

Correspondente à questão supracitada, os cursos superiores de formação dos profissionais de educação devem estar conectados com a formação democrática e com o exercício crítico-problematizador da ação formativa. Pois, é na universidade que serão formados profissionais que atuarão nas escolas que pretendem ser democráticas e transformadoras. Do contrário, serão formados profissionais que pouco contribuem na construção de um projeto democrático de educação.

Esta incompatibilidade da formação profissional com a proposta democrática de educação estimula uma resistência para as mudanças na organização da escola. Profissionais autoritários rejeitarão uma gestão mais participativa, prezarão pela manutenção da cultura organizacional e, conseqüentemente, pela estrutura hierarquizada existente em um modelo de gestão administrativa (verticalizado).

Assim sendo, Luck (2009) ressalta que a cultura escolar se estabelece a partir de lideranças de pessoas que estão inseridas no cotidiano escolar e que exercem influência sobre o grupo, priorizando determinados aspectos correspondentes a um padrão mental. Segundo a autora, esses líderes existem naturalmente e todas as pessoas já foram influenciadas por eles em algum momento. Todavia, essa liderança nem sempre atua em favor da qualidade de ensino, do papel social da escola e do bem-estar dos estudantes.

Ainda, hoje, existem lideranças com práticas autoritárias nos ambientes educacionais. Configura-se uma dificuldade caracterizada pela falta de consciência crítica da realidade. Se não são formados sujeitos críticos, como garantir um projeto de educação crítica, que transcenda os princípios autoritários? Sob outra perspectiva, enquanto ainda não são formados sujeitos mais reflexivos e críticos na sua inteireza, é possível viabilizar a formação crítica do sujeito através da prática cotidiana e participativa em órgãos, associações, conselhos e grupos organizados socialmente com intuito de melhorar a escola pública.

Deste modo, Paro (2016) ratifica que a escola pode contribuir para a transformação social. Todavia, para alcançar essa transformação da sociedade em benefício da classe trabalhadora, torna-se indispensável à modificação desta escola que tem reproduzido a ideologia dominante, preservando esta estrutura social, que produz injustiças sociais e a exclusão de diversos grupos do acesso ao conhecimento construído historicamente pela humanidade. Em conformidade, Luck (2009) alerta para a necessidade de identificar o impacto e a influência que a cultura organizacional da escola exerce sobre a manutenção do *status quo*.

A cultura organizacional se insere na objetividade através da burocracia e das ações cotidianas orientadas por ela; e na subjetividade, atuando sobre os pensamentos, sentimentos e emoções das pessoas; incidindo sobre as formas

de perceber e interpretar a realidade. As ações dentro da unidade escolar são correspondentes à cultura escolar predominante. Por isso, torna-se tão importante a formação de sujeitos críticos e o rompimento com o padrão de organização da instituição de ensino.

Esta formação crítica diz respeito ao desenvolvimento de uma consciência política para o exercício da cidadania. O cidadão se constitui enquanto um sujeito de direitos e deveres, capaz de participar das decisões e se comprometer com a melhoria da qualidade da escola. A participação pode ocorrer de forma direta ou indireta. Sendo a direta efetivada quando o indivíduo ocupa espaços de discussão e liderança compartilhada: projeto político pedagógico e eleições diretas para diretores, por exemplo; e a forma indireta quando seus interesses são defendidos por meio de representantes como os gestores e os conselheiros escolares.

Fora identificado que a formação cidadã acontece por meio dos currículos formais e informais, prezando por conhecimentos acerca da cidadania como também através das experiências diárias vivenciadas na escola e fora dela: discutindo, propondo, colaborando, votando, comparecendo nos mecanismos democráticos de participação da escola. A democracia se fortalece dia após dia, com o exercício da cidadania, com o comprometimento de sujeitos autônomos e conscientes. Um exercício democrático contínuo e gradativo.

A democratização da escola cria este espaço de acolhimento das identidades plurais, do reconhecimento do pluralismo político e da percepção humana dos atores sociais que convivem na escola e na comunidade que a cerca. É justamente esta visão abrangente da escola enquanto instituição social heterogênea que cultiva valores como: solidariedade, empatia, respeito à alteridade. A escola de qualidade social exige uma postura predisposta a dialogar com a comunidade escolar, a entendê-la e realmente considerar o que for expressado pelo grupo, numa tentativa válida de solucionar os problemas e melhorar a escola e a sociedade.

Todavia, Carloto e Pereira (2016), alerta para o excesso de exigências requeridas à escola. A delimitação é importante na tentativa de manter a concentração no processo de formação cidadã do aluno, propiciando-o consciência crítica e capacidade reflexiva para atuar no meio social, assumir suas responsabilidades e exigir direitos. Atendendo a estas expectativas, a

escola converge com um trabalho socioeducativo, promotor de práticas pedagógicas dialógicas. Há que se evitar a dispersão acerca das funções essenciais da escola.

Deste modo, Paro (2016) concebe a imprescindibilidade das políticas educacionais respaldarem uma mudança de paradigma tanto na educação como na sociedade aliadas às políticas públicas de saúde, infraestrutura e segurança; oportunizando aos negligenciados pela sociedade, o alcance de seu espaço e a garantia de uma vida com dignidade e com condições básicas de sobrevivência.

Há que se esclarecer que a escola sozinha não conseguirá realizar todas as mudanças necessárias na educação e na sociedade. Porém, ela pode incidir sobre a realidade. A transformação da atual conjuntura e a superação das injustiças sociais serão alcançadas por meio de uma ação conjunta e de políticas públicas que garantam meios dignos de sobrevivência para os filhos das classes mais pobres. Constata-se que o acesso e permanência a educação pública de qualidade depende de fatores internos e externos à escola – internos: proposta pedagógica inclusiva, merenda escolar, materiais didáticos e boa estrutura física – externos: habitação, alimentação, apoio familiar, renda e transporte. Uma boa educação depende do contexto social e cultural de seus alunos.

Portanto, é preciso assegurar para além do ingresso, a permanência dos alunos na escola, tendo em vista, a educação como um direito público subjetivo. Sendo assim, uma escola pública de qualidade deve ser financiada pelo Estado e atender as demandas sociais das múltiplas realidades concretas. Cada escola deve repensar suas práticas de acordo com o contexto, no qual está inserida, encontrando maneiras de trabalho condizentes com as especificidades de cada lugar. Eis aqui um problema desafiador para se pensar a escola de qualidade socialmente referenciada.

A partir desta percepção, Paro (2016) elucida que a transformação da sociedade só se realizará a partir de uma ação conjunta de todos os envolvidos no processo, sociedade e poder público. É importante ressaltar, que a luta por direitos e por uma sociedade mais justa não se dará sem conflitos, uma vez, que um pequeno grupo de privilegiados não quer reconhecer e nem dividir os direitos que deveriam ser coletivos. Antagonicamente, almejam se distinguir

daqueles que são marginalizados e invisibilizados socialmente. Todo esse processo se configura enquanto uma luta também política.

O projeto de uma escola pública de qualidade será planejado a partir de um posicionamento político claro: garantir melhores condições de aprendizagem para os alunos (pobres) e acesso ao conhecimento retido pelas classes mais abastadas, assegurando para esses estudantes uma formação para o exercício da cidadania. A conscientização dos sujeitos esclarecerá a necessidade de participação dos indivíduos na história e abrirá caminho para a luta por direitos.

Sujeitos conscientes atuarão enquanto agentes do processo histórico, ocupando espaços de poder que exercem influência direta sobre os rumos da sociedade brasileira. A presença de indivíduos marginalizados em espaços de poder impacta a forma como a sociedade será conduzida. Vale lembrar, que a ocupação destes espaços somente acarretará em mudanças se os sujeitos estiverem comprometidos com as lutas sociais, e não meramente com a sua causa pessoal. Por isso, torna-se imprescindível educar para a transformação social. Caso contrário, apenas, serão reproduzidas as estruturas de exclusão social e perpetuação das desigualdades.

Uma escola de qualidade social é contrária a qualquer ação preconceituosa que atente contra a dignidade da pessoa humana. A escuta dos componentes da instituição é valiosa. No entanto, não será tolerada essa violência simbólica, psicológica e física que os preconceitos exercem sobre a vida das pessoas. Paulo Freire (1996) já elucidava que o pensar certo pressupõe a rejeição a qualquer prática discriminatória, seja ela de raça, de classe, de gênero ou qualquer outra que desrespeite a substantividade dos seres humanos e negue a democracia de maneira radical.

Logo, se tais práticas violentas transgridem a democracia e desrespeitam o ser humano, devem ser inibidas e banidas de uma escola sociocultural. A insistência em reprodução de tais atitudes será combatida e punida de acordo com as leis aplicadas pelo Estado Democrático de Direito. Enfatiza-se que tais comportamentos são injustificáveis, carecendo de reflexão e correção. Uma educação de qualidade também se mantém atenta aos preconceitos arraigados em nossa cultura a fim de combatê-los. As atitudes repulsivas em detrimento

das diferenças e a consequente discriminação e preconceito na sociedade mostram-se como sendo um sério obstáculo para a educação.

Portanto, o ambiente escolar deve demonstrar e conscientizar a todos os envolvidos no processo educacional que a diferença existe, é compreensível e aceitável; e que o diferente precisa ser acolhido e respeitado. São as múltiplas identidades culturais. Além disso, deve-se investir em um esforço na tentativa de perceber que não há culturas melhores que outras, há apenas culturas diferentes.

A escola, através da sua prática pedagógica (Projeto Político Pedagógico), deve apresentar ações que demonstrem a importância do multiculturalismo em uma sociedade, numa tentativa válida de disseminar ensinamentos desencadeadores de uma práxis propiciadora da diminuição do preconceito ou discriminação cultural.

Neste sentido, Paulo Freire (1996) elucida que uma das tarefas mais essenciais da prática educativo-crítica é viabilizar condições propícias para que os educandos consigam assumir-se enquanto seres históricos e sociais, capazes de pensar, se comunicar, transformar, criar, realizar sonhos, sentir raiva e sentir amor. Assumir-se não significa, porém, excluir a “outredade”.

Por fim, vivemos em uma sociedade heterogênea quanto a gênero, raça, religião, “deficiências”, identidades culturais. Dessas diferenças surgem conflitos, porque a sociedade e a escola insistem em padronizar a cultura e as identidades culturais. Segundo Freitas (2014), os reformadores empresariais da educação adotaram esta estratégia de padronização da cultura como forma de controlar a cultura escolar e outras categorias do processo pedagógico, haja vista, a imposição de avaliações nacionais e internacionais de educação. Estas avaliações determinam os conteúdos que devem ser priorizados pela escola pública. Consequentemente, determinam os conhecimentos, aos quais, os estudantes de escola pública terão acesso. No caso, conteúdos restritos a sua formação para o mercado de trabalho.

Em função disso, surge a emergência de se criar, e mais importante ainda, estabelecer um currículo escolar que aborde questões que evidenciem a heterogeneidade de nossa sociedade, compreendendo os sujeitos em sua plenitude, reconhecendo as dimensões individual e coletiva na formação social dos seres humanos. É urgente a desconstrução de discursos preconceituosos

e discriminatórios. A escola como um espaço de socialização, ensino e aprendizagem pode ajudar neste processo de reconhecimento e respeito às múltiplas identidades culturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada teve por objetivo fulcral compreender como a gestão democrática é capaz de contribuir para uma escola de qualidade socialmente referenciada. Identificando os fatores que recaem sobre a função social da unidade escolar. Os objetivos específicos contemplaram a identificação dos mecanismos que viabilizam a gestão democrática na escola pública; que garantem a efetiva participação dos sujeitos no planejamento e organização escolar por meio de conselhos, projetos, associações, grêmios; bem como a detecção das propostas educacionais (legislações) que norteiam a gestão democrática.

Nos quatro capítulos refletimos a cerca da gestão democrática e como este processo está sendo conduzido no Brasil. No primeiro capítulo, demonstrou-se como este modelo de gestão se instituiu no país, elucidando os principais órgãos e organizações que promovem a inserção dos sujeitos nos momentos cruciais de tomada de decisão. Já no segundo capítulo, trouxera a discussão, o fator social da escola como sendo preponderante na constituição de uma educação de qualidade social comprometida com a formação humana e cidadã dos sujeitos. No capítulo metodológico, fora pontuado a abordagem qualitativa, a atribuição de significados aos procedimentos, a interpretação dos dados a partir das circunstâncias da realidade estudada. Por fim, a análise dialogou com os dados da pesquisa revelando os pontos convergentes entre gestão democrática e escola de qualidade social, tecendo ponderações pertinentes para uma práxis educativa capaz de fortalecer a cultura escolar que corrobore com o antiautoritarismo.

A gestão democrática se constitui em um modelo organizativo da instituição escolar que torna imprescindível a participação no processo de tomada de decisão de todos (necessariamente) compromissados com uma escola que exerce sua função social. Neste sentido, a questão/hipótese da influência exercida de uma gestão escolar democrática para a melhoria da qualidade social da escola veio sendo comprovada ao longo da pesquisa.

A interação constante dos sujeitos ativos e operantes no processo educacional antiautoritário se constrói no cotidiano das escolas, dia após dia,

ao longo dos anos. Um processo gradual e de constante renovação. Atribuir toda a responsabilidade de mudança social à escola isoladamente é um equívoco, principalmente, quando se pensa em democratização desse processo. A democracia reivindica ação coletiva dos sujeitos que compartilham as experiências escolares, ação governamental e ação da sociedade em geral.

Os autores que tratam exclusivamente da gestão escolar democrática, acreditam nesta como um dispositivo progressista de educação, uma vez, que a democratização no processo de condução da unidade de ensino se ampliou para além de aspectos administrativos, pedagógicos e técnicos e passou a abranger aspectos sociais em seu projeto.

Toda a engrenagem educativa e, por conseguinte, a escola precisa se tornar cada vez mais inclusiva e comprometida com o respeito à diversidade para que possam formar alunos aptos a se relacionar com o mundo e consigo mesmo de forma mais lúcida, reflexiva e analítica. Atentando para a questão da padronização da cultura, que age de maneira a dissolver identidades próprias e características de determinadas regiões bem como dos indivíduos. É preciso cuidado com as visões etnocêntricas de mundo.

A sociedade é extremamente heterogênea e é impossível negar as diferenças existentes. No entanto, é importante que valores essenciais sejam absolvidos de forma coletiva, não por imposição e violência, mas por meio da compreensão e do diálogo sobre a necessidade de viabilizar o bem comum com base em razoabilidade, isonomia, amor, proteção das liberdades. Formar sujeitos preocupados com os problemas sociais, com o próximo e com o grupo. Criar uma alternativa plausível para que as diferenças consigam conviver em sociedade, sejam reconhecidas e visibilizadas, oferecendo condições para que seja estabelecida uma democracia forte e sedenta de se aperfeiçoar ao longo do tempo.

A escola é um ambiente de relações heterogêneas, com certeza um cenário de embates e acordos de diferentes sujeitos, desejos e sentidos. Um campo social permeado por relações educacionais, sociais, econômicas, éticas como também históricas. Os indivíduos possuem histórias, personalidades e visões de mundo formadas não apenas pela escola, mas por todo o contexto que o cerca. O conteúdo, o currículo, os livros, as regras, a dinâmica escolar influencia evidentemente na formação do aluno. Do contrário, não se discutiria

o papel da escola na sociedade, a sua função social ou até mesmo que tipo de ser humano deseja-se formar. Neste sentido indagamos: Que tipo de escola atende as demandas sociais de sua comunidade? Uma escola reprodutivista, libertadora ou conservadora?

Em tempos de ascensão do autoritarismo no Brasil, a discussão sobre a gestão democrática para uma escola de qualidade social manifesta-se como fundamental para repensar as bases democráticas da sociedade. O ataque deliberado pelo bolsonarismo às instituições sociais, a ciência e as universidades públicas, aos direitos humanos e aos povos marginalizados deste país, configura um cenário de restrição das liberdades, de negação do multiculturalismo e da imposição de medidas autoritárias, portanto, um desrespeito ao Estado Democrático de Direito.

Esses ataques à democracia por parte do governo Bolsonaro (2019-2020) são executados por meio de várias atitudes autoritárias, dentre elas: a imposição dos interventores nas reitorias das instituições federais de ensino superior do país, a exemplo da Universidade Federal da Paraíba, que em novembro de 2020, sofreu um duro golpe e desrespeito as instâncias democráticas, quando não fora respeitada a decisão do pleito eleitoral acadêmico. Haja vista, que o candidato nomeado pelo Presidente da República Jair Bolsonaro, concorreu em uma lista tríplice com resultados insuficientes para a vitória do pleito, tendo sua chapa, “Orgulho de ser UFPB”, o menor número de votos da comunidade universitária. Entretanto tomou posse desrespeitando toda a autonomia da instituição e violando o processo democrático. De acordo com a Associação dos Docentes da Universidade Federal da Paraíba - ADUFPB, a chapa interventora que assumiu a UFPB não obteve votos no Conselho Universitário para a elaboração da lista tríplice. A sua inserção nesta lista se deu por meio de liminar. Esse procedimento de nomear interventores se repetiu em quatorze universidades federais do país. Sendo assim, não seria coerente deixar de registrar nosso repúdio e preocupação com a democracia e a gestão democrática da educação no país.

Ademais, os últimos ministros da educação indicados pelo atual governo compactuam com o avanço do autoritarismo na pasta. Segundo Carvalho, Júnior (2019), o Ministério da Educação e da Cultura cogitou revisar livros didáticos sobre o golpe militar, anunciou cortes em universidades por

promoverem “balbúrdia”, além de retirar do edital de livros didáticos os temas “diversidade étnica” e “violência contra mulher”.

A atual conjuntura é marcada por ideais políticos que divergem dos ideais democráticos. Por isso, torna-se ainda mais relevante o combate a práticas arbitrárias, que reprimem as liberdades individuais e coletivas, que oprimem as minorias excluídas e que reforçam discursos de violência na sociedade. É hora de a escola ser combativa, enfrentar o autoritarismo que adentra aos diversos espaços sociais. A educação tem poder de influência e como afirma Paro (2016), ela pode assumir um papel revolucionário.

Posto isso, as discussões apresentadas neste trabalho investigativo não estão encerradas. Necessitam de aprofundamento teórico e reflexivo e da ampliação das questões elucidadas e de outras que, eventualmente, emergirem. Não havia intenção nesta pesquisa de se esgotar todos os elementos que permeiam a gestão democrática da escola pública. Buscou-se contribuir com os estudos que visam explorar e aprimorar o debate educacional de temáticas emergentes no cenário brasileiro. É relevante e fundamental que pesquisas sejam desenvolvidas a fim de desvendar aspectos inerentes ao processo de democratização da escola pública no Brasil.

REFERÊNCIAS

ALAGOA GRANDE. **Lei nº 1284, de 1 de julho de 2015**. Institui o Plano Municipal de Educação e dá outras providências, [2015]. Brasília, DF: SIMEC/MEC. Disponível em: http://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=PB&tipoinfo=1. Acesso em: 07 out. 2020

ALMENARA, Gilsemara Vasques Rodrigues. A qualidade socialmente referenciada e a gestão democrática. **Ensaaios Pedagógicos**, Sorocaba, vol.1, n.1, p.39-46, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/download/5/23#:~:text=A%20participa%C3%A7%C3%A3o%20da%20sociedade%20civil,no%20Projeto%20Pol%C3%ADtico%20Pedag%C3%B3gico%2C%20fortalecem>. Acesso em: 17 out. 2020.

ARAÚJO, Marta Maria de. A pedagogia da qualidade total: o novo modo (empresarial) de organização da educação escolar. **Revista Educação em Questão**, v. 8, n. 1, p. 33-45, jan./jun. 1998. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/10107/7143>. Acesso em: 08 out. 2020.

BARBOSA, Maria Caemém S.; MOLL, Jaqueline. Escola de Qualidade Total: A consolidação do projeto neoliberal em educação. **Educação e realidade**, v. 20, n.1, p. 239-248 Jan./Jun. 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71757/40694>. Acesso em: 31 out. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, [2019]. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>. Acesso em: 02 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC/Planalto, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 02 Out. 2020.

BRASIL. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Planalto, [2014]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 02 Out. 2020.

BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. Cidadania e Democracia. **Lua Nova**, São Paulo, n.33, Aug. 1994. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451994000200002. Acesso em: 02 nov. 2020.

CARLOTO, Denis Ricardo; PEREIRA, Carolina Machado Rocha Busch. Reflexões sobre o papel social da escola. **Pesquisar - Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia**, Florianópolis, v. 3, n. 4, maio 2016. Disponível em: <http://stat.entrever.incubadora.ufsc.br/index.php/pesquisar/article/view/4138/4524>. Acesso em: 29 set. 2019.

CARVALHO, Roberta dos Santos Pereira de; JÚNIOR, Natal dos Reis Carvalho. Bolsonarismo e desdemocratização: o alerta nas conquistas de cidadania e

consolidação democrática. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE PROCESSO COLETIVO E CIDADANIA, 7., out. 2019, Ribeirão Preto, p. 224-245. **Anais [...]**. Ribeirão Preto, out. 2019. Disponível em: <http://revistas.unaerp.br/cbpcc/article/view/1638/1408>. Acesso em: 23 nov. 2020

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão Democrática da Educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.18, n. 2, p. 163-174, jul./dez. 2002. Disponível: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/25486/14810>. Acesso em: 20 set. 2020.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio-cultural. *In*: DAYRELL, Juarez. (org.). **Os múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001. p. 137-161

DOURADO, Luiz Fernandes; MORAES, Karine Nunes de; OLIVEIRA, João Ferreira de. Gestão escolar democrática: definições, princípios, mecanismos de sua implementação. **Ministério da Educação e Cultura**, Brasília. Disponível em: http://moodle3.mec.gov.br/ufmt/file.php/1/gestores/politica/pdf/texto2_1.pdf. Acesso em: 14 out. 2020.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: **Perspectivas e desafios**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 08 out. 2020.

DRABACH, Nadia Pedrotti. O pensamento de Antônio Gramsci e a gestão da educação pública brasileira. **Revista Espaço Acadêmico**, vol. 12, n. 18, p. 64-71, novembro, 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/17313/9953>. Acesso em: 27 set. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 22. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, out./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01085.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2020.

FREITAS, Luiz Carlos. Qualidade negociada: avaliação e contra regulação na escola pública. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 911-933, Especial - Out. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a10.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2020.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular: planejamento e organização da educação nacional**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2013.

GADOTTI, Moacir. Gestão democrática e qualidade de ensino. *In*: Fórum Nacional Desafio da Qualidade Total no Ensino Público, 1., 1994, Belo horizonte.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KAUARK, Fabiana; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa: guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo : Atlas 2003.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

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

LIMA, Antonio Bosco de; PRADO, Jeovandir Campos do; SHIMAMOTO, Simone Vieira de Melo. Gestão democrática, gestão gerencial e gestão compartilhada: novos nomes velhos rumos. In: LIMA, Paulo Gomes (Org.). **Temas em Políticas e Gestão da Educação**. Editora UFGD, 2011.

LUCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LUCK, Heloísa. A evolução da gestão educacional, a partir de mudança paradigmática. **Gestão em Rede**, n. 03, p. 13-18, nov, 1997. Disponível em: http://cedhap.com.br/wp-content/uploads/2013/09/ge_GestaoEscolar_02.pdf?iframe=yes&iframe=true. Acesso em: 27 set. 2020.

LUCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MACHADO, Carlos RS. A (in)sustentabilidade da qualidade e da gestão democrática na educação brasileira. **O público e o privado**, n. 19, p. 202-216 Jan./Jun. 2012. Disponível em: <http://seer.uece.br/?journal=opublicoeoprivado&page=article&op=view&path%5B%5D=408&path%5B%5D=509>. Acesso em: 08 out. 2020.

MEDEIROS, Karla Danielly Martins; SOUZA, Ellen Susanny Santos. **Implicações da gestão democrática na qualidade da educação**. 2017. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/11162/1/ESSS14062018.pdf>. Acesso em: 29 set. 2019.

PARAÍBA. **Lei 10.488 de 23 de junho de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação - PEE e dá outras providências. João Pessoa: Secretária de Educação e Tecnologia do Estado, [2015]. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2016/07/Lei-n%C2%BA-10.488-Plano-Estadual-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-2-1.pdf>. Acesso em: 02 out. 2020.

PARAÍBA. **Anexo Único da Lei 10.488 de 23 de junho de 2015**. Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015-2025). João Pessoa: Secretária de Educação e Tecnologia do Estado, [2015]. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2016/07/Lei-n%C2%BA-10.488-Plano-Estadual-de->

Educa%C3%A7%C3%A3o-ANEXO-DO-PLANO-ESTADUAL-1-3-1.pdf. Acesso em: 02 out. 2020.

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

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

ROSENFELD, Denis L. **O que é democracia**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Maria Abádia. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a05.pdf>. Acesso em: 12 out. 2020.

SOUZA, Ângelo Ricardo. **A democratização da gestão educacional**. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/de_mocratizacao_gestao_educacional.pdf. Acesso em: 20 out. 2020.

SILVA, Michele Pereira. **A participação da comunidade escolar na gestão democrática: os mecanismos de participação**. 2014. Monografia (Especialização em gestão escolar) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/9141/1/2014_MichelePereiraSilva.pdf. Acesso em: 11 out. 2020

TEIXEIRA, Petronília. Gestão: um aspecto fundamental do debate sobre estado e políticas educacionais. **Revista FSA**, Teresina, n. 8, p. 191-204, 2011.