

**UFRRJ**

**INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
AGRÍCOLA**

**DISSERTAÇÃO**

**ALAIN ROEL RODRIGUES DOS SANTOS**

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO NO CAMPO: uma  
experiência no Município de Porto Grande, Amapá**

**2017**



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO NO CAMPO: uma  
experiência no Município de Porto Grande, Amapá**

**ALAIN ROEL RODRIGUES DOS SANTOS**

*Sob a Orientação da Professora  
Dra. Lia Maria Teixeira de Oliveira.*

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

**Seropédica, RJ  
2017**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

R237 g ROEL RODRIGUES DOS SANTOS, ALAIN, 1969-  
GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO NO CAMPO: uma  
experiência no Município de Porto Grande, Amapá /  
ALAIN ROEL RODRIGUES DOS SANTOS. - 2017.  
64 f.

Orientadora: Lia Maria Teixeira de Oliveira.  
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural  
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA, 2017.

1. Educação do campo. 2. gestão democrática e  
participação. I. Maria Teixeira de Oliveira, Lia, 1957  
, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de  
Janeiro. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
AGRÍCOLA III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**ALAIN ROEL RODRIGUES DOS SANTOS**

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 21/03/2017

---

Lia Maria Teixeira de Oliveira, Profa. Dra. UFRRJ (Orientadora)

---

Lucilia Augusta Lino de Paula, Profa. Dra. UERJ

---

Maria da Conceição Calmon Arruda, Profa. Dra. FIOCRUZ

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo e esquecer os nossos caminhos que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.

(FERNANDO PESSOA)

Dedico este trabalho a todos aqueles educadores que ao assumirem a condição de gestores escolares norteiam suas ações gestoras pelos princípios do acesso universal, da qualidade de ensino e da gestão democrática.

## AGRADECIMENTOS

Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós.  
Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.

(ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY,)

O pensamento epígrafe acima é representativo dos três anos em que me detive na construção desta pesquisa. Foi um tempo de desafios, construção e amadurecimento. Mas sei, que nenhum empreendimento é realizado de forma fácil e sem esforço.

Daisaku Ikeda discorreu que os grandes empreendimentos são construídos em meio a muitas dificuldades. “Ser herói não significa acertar constantemente. É muito mais que isso. O verdadeiro herói encontra-se na intensa convicção de enfrentar e vencer as dificuldades em vez de desistir de tudo. Na vida de todos nós poderão manifestar obstáculos ou problemas que jamais havíamos imaginado. É justamente nesses momentos que revelamos o que verdadeiramente carregamos no coração”.

Neste período, aprendi que uma dissertação ou qualquer outro trabalho é a extensão da vida do autor. Então, para que algo valor seja produzido, a pessoa deve primeiro criar algo de valor em si. Pessoa e obras são consistentes com o resultado. Por este motivo, agradeço sincera e profundamente a todas as pessoas que muito me encorajaram e me ajudaram a produzir algo de valor em minha vida.

Primeiramente agradeço ao meu grande exemplo, a minha orientadora, Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Lia Maria Teixeira de Oliveira, pelos conselhos e ensinamentos sobre o afazer científico e pela paciência que teve por orientar um mestrando que atua como professor do ensino básico, técnico e tecnológico no Instituto Federal do Amapá.

Manifesto aqui minha gratidão a todos os professores, funcionários e amigos do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Por fim, agradeço em especial aos professores e amigos Mesaque Silva Correa e Patrick de Castro Cantuária pelo apoio, incentivo e colaboração, pois apostaram em mim e compartilham da minha alegria. “A minha família. Minha mãe Maria Osmarina Rodrigues e meu pai Nilson Camelo dos Santos pelo incentivo ao ingresso no curso de mestrado e permanência nesse, mesmo quando nem mais eu acreditava que terminaria e minha amada esposa Lucilene de Sousa Melo pelo apoio incondicional para concluir a presente dissertação e pela paciência que teve pelas horas que me dediquei ao presente escrito. Mais uma etapa foi vencida. Sei que ainda é só o começo”. **Alain Roel Rodrigues dos Santos.**

## RESUMO

SANTOS, Alain Roel Rodrigues dos. **GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO NO CAMPO: uma experiência no Município de Porto Grande, Amapá**, 2016. 64f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ. 2017.

Este estudo teve como objetivo investigar os processos democráticos que norteiam a gestão da Escola Municipal Acre, do ponto de vista dos gestores, professores e conselheiros. Em termos específicos delinear-se alguns objetivos, tais como: identificar o modelo de gestão estratégica adotada na Escola Municipal Acre; verificar se os indicadores institucionais estão sendo alcançados a partir da adoção da gestão democrática; identificar no Projeto Político Pedagógico aspectos organizacionais que subsidiam e definem a estrutura de um modelo de gestão democrática e discutir com os sujeitos envolvidos na pesquisa, os mecanismos para a efetivação da gestão democrática na escola de modo a consecução dos objetivos, realizou-se uma pesquisa de natureza qualitativa, na qual foram aplicadas técnicas de interrogação a partir de questionários individuais semiestruturado destinados aos gestores, professores e conselheiros. Os dados levantados revelam que os processos democráticos que norteiam a gestão da Escola Municipal Acre são baseados em procedimentos deliberativos, muito embora, a verticalização das decisões governamentais ainda se constitua um grande obstáculo para as tomadas de decisões sobre a escola, e a comunidade, que apesar das decisões governamentais verificou-se que os indicadores institucionais estão sendo alcançados a partir da adoção da gestão democrática, uma vez que, a gestão escolar mediante instâncias deliberativas como Conselho de Classe, reunião de pais e mestres, consulta pública e plenárias busca ouvir as necessidades e dar ênfase naquilo que é realmente considerado como prioritário a comunidade. Identificamos no Projeto Político Pedagógico o Conselho de Classe, reunião de pais e mestres, consulta pública e plenárias são os meios que subsidiam e definem a estrutura do modelo de gestão democrática adotado pela escola Acre. Concluímos que a escola Acre busca desenvolver um modelo de gestão democrática, que apesar das normativas verticalizadas do executivo municipal, busca meios para fazer com que as tomadas de decisões sejam um acontecimento de todos. Que a equipe administrativa e pedagógica busca meios para que a gestão da escola aconteça de maneira participativa e democrática. Entretanto, entendemos que a gestão escolar participativa necessita que haja autonomia na escola, de forma deliberada.

**Palavras Chave:** Educação do campo, gestão democrática e participação.



## ABSTRACT

SANTOS, Alain Roel Rodrigues dos. **DEMOCRATIC MANAGEMENT AND EDUCATION IN THE FIELD: an experience in the Municipality of Porto Grande, Amapá**. Seropédica: UFRRJ, 2017. 64p. Discourse (Masters Degree on Agricultural Education). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2017.

This study aimed to investigate the democratic processes that guide the management of the Acre Municipal School, from the point of view of managers, teachers and counselors. Specifically, some objectives were outlined, such as: identifying the strategic management model adopted at Acre Municipal School; To verify if institutional indicators are being reached after the adoption of democratic management; To identify in the Political Pedagogical Project in organizational aspects that subsidize and define the structure of a democratic management model and to discuss with the subjects involved in the research, the mechanisms for the implementation of democratic management in the school in order to achieve the objectives, a research was carried out of a qualitative nature, in which interrogation techniques were applied from individual semi-structured questionnaires for managers, teachers and counselors. The data gathered show that the democratic processes that guide the management of the Acre Municipal School are based on deliberative procedures, although the verticalization of government decisions still constitutes a major obstacle to school and community decision making. Despite government decisions, institutional indicators have been reached since the adoption of democratic management, since school management through deliberative bodies such as the School Council, parents and teachers, public consultation and plenary sessions seeks to hear the Needs and to emphasize what the community is really considered to be a priority. We identified in the Political Educational Project the Class Council, meeting of parents and teachers, public consultation and plenary are the means that subsidize and define the structure of the democratic management model adopted by the Acre school. We conclude that the school Acre seeks to develop a model of democratic management, which despite the vertical regulations of the municipal executive, seeks ways to make decision-making an event for all. That the administrative and pedagogical team seek means for the management of the school to take place in a participatory and democratic manner. However, we believe that participatory school management requires deliberate autonomy in school.

**Key words:** Field education, democratic management and participation.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMCEL	Amapá Celulose
ASSEMA	Áreas de Assentamentos no Estado do Maranhão
CAE	Coordenação de Apoio ao Estudante
CEB	Câmara da Educação Básica
CESPAP	Centro de Educação Superior e Profissional do Amapá
CETA	Conselho de Educação do Território do Amapá
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONTAG	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CPC	Centros Populares de Cultura
	Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do
EDURURAL	Nordeste
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
ENERA	Encontro dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
FTA	Faculdade de Tecnologia Apoena
IFAP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá.
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra
PNAC	Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania
PND	Plano Nacional de Desenvolvimento
PNFCE	Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares
PRADIME	Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação
	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação
PROCAMPO	do Campo
PRO-	Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de
CONSELHO	Educação
PROJOVEM	
CAMPO	Programa Nacional de Inclusão de Jovens do Campo
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PRONASEC	Programa Nacional de Ações Socioculturais para o Meio Rural
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PSECD	Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e
SECADI	Inclusão
SEMED	Secretária Municipal de Educação
SEMUR	Secretária Municipal de Manutenção Urbanística

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Escola Municipal Acre, Porto Grande, Amapá.....	24
<b>Figura 2</b> - Docentes entrevistados. ....	36
<b>Figura 3</b> - Formação Docente. ....	36
<b>Figura 4</b> - Tempo de atuação no magistério. ....	37
<b>Figura 5</b> - Tempo de trabalho na Escola. ....	37

## **LISTA DE QUADROS**

<b>Quadro 1</b> - Quadro Síntese da Educação do Campo e Educação Rural.....	8
---	---

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Quantitativo de alunos matriculados na Escola Acre.....	30
<b>Tabela 2</b> - Funcionários de Serviços Gerais trabalham na escola.....	31
<b>Tabela 3</b> - Qual a série e o componente Curricular que ministra.....	38
<b>Tabela 4</b> - Como você considera sua relação com a Equipe Pedagógica?.....	38
<b>Tabela 5</b> - Exposição das condições financeiras da Escola a comunidade escolar.....	39
<b>Tabela 6</b> - As opiniões dos diferentes segmentos da comunidade escolar são ouvidas e levadas em consideração pela direção? .....	39
<b>Tabela 7</b> - Como você considera a participação da comunidade na Escola.....	39
<b>Tabela 8</b> - Conhecimento das normas de funcionamento do conselho escolar.....	39

## SUMÁRIO

<b>BIOGRAFIA</b> .....	<b>5</b>
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>1</b>
<b>1</b> <b>CAPÍTULO I EDUCAÇÃO NO CAMPO</b> .....	<b>3</b>
1.1     Aspectos Históricos e Conceituais .....	3
1.2     A Política de Educação do Campo: Contexto e Desafios.....	7
<b>2</b> <b>CAPÍTULO II: GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR</b> .....	<b>12</b>
2.1     A Contemporaneidade da Gestão Democrática Escolar.....	12
2.2     Gestão Democrática na Escola .....	16
2.3     Estrutura da Gestão Democrática Escolar .....	18
2.3.1     Conselho escolar.....	18
2.3.2     Eleição para diretores .....	19
2.3.3     Grêmios estudantis e outras formas de participação. ....	20
2.3.4     Projeto político pedagógico .....	21
<b>3</b> <b>CAPÍTULO III A PESQUISA DOS PROCESSOS DEMOCRÁTICOS</b> .....	<b>23</b>
3.1     A Realidade na Escola Municipal Acre .....	23
3.2     Local de Estudo .....	23
3.3     Participantes .....	25
3.4     Instrumentos .....	25
3.4.1     Questionário para os gestores .....	25
3.4.2     Questionários para os professores .....	26
3.4.3     Questionários para os Conselheiros.....	26
3.5     Procedimentos .....	26
3.6     Apresentação dos Eixos Temáticos .....	27
<b>4</b> <b>CAPÍTULO IV PROCESSO INVESTIGATÓRIO ACERCA DA GESTÃO</b> <b>DEMOCRÁTICA</b> .....	<b>29</b>
4.1     Resultados e Discussão.....	29
4.2     Questionário para os Gestores .....	29
4.2.1     Formação escolar e atividade profissional.....	29
4.2.2     Estrutura e funcionamento escolar .....	29
4.2.3     Gestão Democrática.....	31
4.3     Questionário para os Docentes .....	35
4.3.1     Caracterização dos sujeitos.....	35
4.3.2     Conhecimento sobre gestão democrática .....	38
4.4     Questionário para os Membros do Conselho Escolar.....	40
4.4.1     Caracterização dos conselheiros.....	41
4.4.2     Conhecimento sobre o conselho escolar.....	41
<b>5</b> <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>45</b>
<b>6</b> <b>REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS:</b> .....	<b>47</b>
<b>7</b> <b>APÊNDICE</b> .....	<b>52</b>
<b>Apêndice A</b> - Solicitação de Autorização para a Pesquisa.....	53
<b>Apêndice B</b> – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	54
<b>Apêndice C</b> - Formulário Aplicado aos Gestores Da Escola.....	55
<b>Apêndice D</b> - Formulário Aplicado aos Docentes .....	59
<b>Apêndice E</b> – Entrevista aos Membros do Conselho Escolar.....	62

## BIOGRAFIA

Antes de iniciar o desenvolvimento deste trabalho, apresento aqui um breve memorial do meu percurso educacional e profissional para que o leitor entenda as razões que me motivaram a pesquisar este tema. Descreverei a minha trajetória educacional e profissional, destacando as principais atividades que eu já desenvolvi, bem como as atividades que realizo atualmente. Além, de considerar este memorial um trabalho auto avaliativo, acredito que ele será um instrumento confessional das possibilidades de concretizar o meu desejo de cumprir mais uma etapa intelectual da vida.

Sou Alain Roel Rodrigues dos Santos, nascido em 11 de setembro de 1969 no município de Amapá, interior do estado do Amapá. Minha família mudou-se em 1979 para o município de Macapá, capital do estado onde resido até hoje. Sou o segundo de oito filhos, de uma família humilde de agricultores, sempre batalhadores. Segui em frente em alguns anos de minha vida, quando tive que optar em estudar ou trabalhar. Sempre estudei em escolas públicas e, com muita dificuldade, fui vivendo um dia de cada vez sem perder as esperanças de um dia retornar para uma instituição de ensino onde pudesse iniciar minha formação acadêmica e ser um profissional para servir a sociedade e aos meus propósitos pessoais.

Nunca abandonei minhas metas, enfrentei muitas dificuldades e desempregos, mas não desisti do objetivo fundamental, que era “nunca parar de aprender” para ser uma profissional de referência e dedicado à minha profissão.

Minha carreira profissional iniciou no período de 1985 a 1987, quando me tornei contínuo no Banco Brasileiro de Descontos S.A. Outro período importante foi entre 1991 a 1994, na função de Auxiliar de Tesouraria na Empresa Leite Construções e Comercio Ltda. Em 1996 a 2000 também atuei como Agente de Compras na empresa Monte e Cia. Ltda. e em 2002 a 2006 atuei como Gerente de Compras na empresa Tropical Materiais de Construção Ltda.

Em 2003, quando iniciei a faculdade de administração estava ansioso para vivenciar as teorias administrativas, pois as minhas atividades profissionais estavam voltadas para administração de compras e logística, pois poderia, assim, levar e aplicar os conhecimentos que enriqueceriam muito o meu desempenho profissional. Foi então que descobri que me apaixonaria de vez pela administração. Daí em diante passei a antecipar as leituras e aplicá-las ao meu trabalho, unir a teoria a prática aumentaram em muito meu rendimento. Entender melhor a logística, a gestão de pessoas me fascinava. Em 2007, quando me formei resolvi buscar outros horizontes, constituir uma sociedade em uma empresa, onde colocaríamos toda prática administrativa em ação, o mercado era difícil e a concorrência, muito forte e em 2009 resolvemos fechar as portas, o conhecimento não foi o suficiente para nos manter no mercado.

Durante um ano e quatro meses vivenciei a realidade de desempregado, foi quando fui convidado a ministrar aulas na Universidade Vale do Acaraú, nesse momento iniciou a minha história como docente acadêmico, e apaixonei-me. Em toda aula eu socializava os meus conhecimentos e experiências e sempre aprendia um pouco mais, como diria Paulo Freire “Mestre não é quem ensina, mas quem, de repente, aprende”.

Minha trajetória como docente teve início em 2011 no Centro de Educação Superior e Profissional do Amapá – CESPAP e na Faculdade de Tecnologia Apoena – FTA, onde atuei até julho de 2014. Atualmente atuo como professor do quadro permanente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP), inicialmente no Campus Santana e recentemente no Campus Porto Grande, atuando também, neste segundo campus como Diretor de Administração.

## INTRODUÇÃO

Antes de iniciar o desenvolvimento deste trabalho, relatarei brevemente o meu percurso profissional para que o leitor entenda as razões que me motivaram à construção dessa dissertação. Neste sentido, torna-se importante citar que em 2013, tive a oportunidade de ministrar a disciplina Gestão Escolar para o curso de especialização da Faculdade de Tecnologia de Macapá – FTA, a qual me oportunizou conhecer vários profissionais de diversas escolas públicas do Estado do Amapá, cada um com suas especificidades e realidades diferentes, e dentre eles, conheci os gestores da Escola Municipal Acre que há mais de uma década, veem desenvolvendo suas atividades amparadas na Gestão Democrática com a participação efetiva da comunidade.

As escolas estaduais e municipais do estado do Amapá ainda não praticam a gestão democrática e participativa, pois os gestores escolares são indicações políticas<sup>1</sup>, apesar de existir a Lei nº 1.503, de 09 de Julho de 2010 (AMAPÁ, 2010) que dispõe sobre a regulamentação da Gestão Democrática Escolar nas Unidades Escolares do Sistema Estadual de Ensino. Atualmente no contexto escolar, esse tipo de administração configura-se como exceção às formas de direção nas escolas no estado do Amapá.

Assim a partir desse contexto, surgiu o desejo de investigar a realidade da Escola Municipal Acre, que apesar de estar localizada em área urbana, atende as comunidades rurais oriundas dos Projetos de Assentamento do INCRA no município de Porto Grande. Dentre eles estão: assentamentos Manoel Jacinto, Nova Canaã, Munguba e Nova Colina e também a colônia agrícola do Matapi. E a partir dessa experiência discutir novos caminhos para a gestão democrática no ensino público no município de Porto Grande. É desta realidade que, embora com pouco tempo de experiência na área, surgem algumas inquietações e dentre elas a que me proponho a pesquisar.

A implantação de um projeto de gestão democrática, principalmente no contexto educacional rural, significa romper com os modelos tradicionais de gerenciamento e impor mudanças no contexto escolar e nos sistemas de ensino?

Conforme Veiga (1997), a gestão democrática, além de exigir uma compreensão profunda dos problemas postos pelas práticas pedagógicas, busca ainda resgatar o controle do processo e do produto do trabalho pelos educadores.

A partir desse contexto, considerando o caráter democrático da política educacional, bem como, as políticas de educação do campo que dão especificidade na perspectiva da gestão democrática voltadas para as atender as comunidades rurais, leva em consideração as características das pessoas que residem em áreas agrárias e que por muito tempo, foram preteridas de autonomia e participação, haja vista práticas sociais e políticas que “domesticavam” os indivíduos do meio rural. É sobre a Escola Acre que se volta a análise política-educativa deste trabalho de pesquisa sobre a gestão democrática e educação no campo: uma experiência no Município de Porto Grande, Amapá.

Assim a pergunta norteadora da presente investigação é a seguinte: a gestão democrática da escola Acre foi efetivamente implantada de acordo com os parâmetros estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96 e pela Lei Estadual nº 1.503/2010?

E tendo como questionamentos secundários: quais ações podem ser desenvolvidas no ambiente escolar que caracterizem uma gestão democrática? Quais as perspectivas da equipe

---

<sup>1</sup> A indicação por política partidária, ocorre quando o secretário de educação ou o chefe do executivo municipal indica o diretor da unidade escolar, é uma tradição da política municipal, mas que é comum e faz com que o diretor seja indicado não necessariamente por competência pedagógicas ou administrativa.



gestora, docentes e comunidade com relação à gestão democrática? Quais os instrumentos necessários para a implantação da gestão democrática e quais os desafios desta implementação?

Quanto aos objetivos deste trabalho, buscou-se investigar os processos democráticos que norteiam a gestão da Escola Municipal Acre, do ponto de vista dos gestores, professores e conselheiros.

Visando delinear melhor o objeto de estudo na estrutura do projeto de pesquisa, determinou-se outros objetivos, a saber: identificar o modelo de gestão democrática adotada na Escola Municipal Acre; identificar se os indicadores institucionais estão sendo alcançados a partir da adoção da gestão democrática; investigar no Projeto Político Pedagógico quais aspectos subsidiam e definem a estrutura de um modelo de gestão democrática e discutir com os sujeitos envolvidos na pesquisa, os mecanismos para a efetivação da gestão democrática na escola.

A dissertação está dividida em quatro capítulos: o primeiro capítulo foi reservado para discutir a educação do campo como uma política pública, relatando a história da educação do campo, seu desenvolvimento e a trajetória dos movimentos organizados, demonstrando as conquistas e desafios para a efetivação da política pública para os povos do campo.

No segundo capítulo foi apresentado uma breve contextualização da gestão escolar democrática, abordando os principais instrumentos para uma gestão democrática e participativa.

No terceiro capítulo é traçado o percurso e procedimentos metodológicos da pesquisa, os sujeitos participantes, assim como as fontes utilizadas ao longo do processo da coleta dos dados e a caracterização do *locus* de estudo da pesquisa. E o quarto capítulo está direcionado às análises dos resultados obtidos, concluindo-se com as considerações finais, as quais buscam traduzir os esforços da pesquisa.

Procurei nestas poucas páginas relatar minha experiência profissional e as questões que motivaram a pesquisar e desenvolver a pesquisa. Espera-se que este trabalho contribua para debates, discussões e desenvolvimento de mecanismos de mudança frente às novas perspectivas educacionais no que diz respeito à efetivação da gestão democrática nas escolas públicas no município de Porto Grande e, conseqüentemente, sirva de referencial para as demais escolas públicas do estado do Amapá.

# 1 CAPÍTULO I

## EDUCAÇÃO NO CAMPO

### 1.1 Aspectos Históricos e Conceituais

Conforme a legislação vigente a escola na área rural é um direito fundamental de toda população camponesa. No município de Porto Grande existem dezoito escolas municipais que atendem a essa demanda, contudo a Escola Municipal Acre se diferencia das demais escolas, por contar com a participação da comunidade nos processos administrativos e pedagógicos da escola, evidenciando assim, os elementos específicos de uma gestão democrática no contexto educacional do campo e apresentando um espaço de valorização das relações sociais e culturais dos sujeitos do campo.

A partir desse contexto, a Escola Municipal Acre foi escolhida por apresentar uma gestão democrática e participativa e atender a comunidade rurais dos Projetos de Assentamentos do INCRA. Que dentre eles estão os assentamentos Manoel Jacinto, Nova Canaã, Munguba e Nova Colina e também a colônia agrícola do Matapi que circunda o município, assim, neste capítulo será abordado os aspectos históricos e sociais da educação no campo a fim de contextualizar a realidade pesquisada.

A história do campo no Brasil apresenta duas faces da moeda, de um lado representada por grupos sociais hegemônicos que estiveram diante da maior parte dos conflitos de luta pela terra, assim como responsáveis pela distribuição desigual e da alta concentração de terra e de exploração do trabalhador rural, por outro lado, a história representada pelos movimentos sociais organizados que deflagraram os conflitos contra hegemônicos e de busca por justiça social, cuja bandeira sempre foi terra para o trabalhador rural e políticas para educação básica, que reconheça as particularidades dos sujeitos do campo e de suas comunidades no sentido do desenvolvimento rural local com respeito à diversidade sociocultural.

No cenário educacional brasileiro, a escola rural, surge, tardiamente, e sem o apoio necessário do Estado para o seu desenvolvimento. O Brasil mesmo considerado um país eminentemente agrário, sequer mencionava a educação rural em seus textos constitucionais de 1824 a 1891 (NASCIMENTO, 2009). Os primeiros recursos para a educação rural, na legislação brasileira, foram destinados pela constituição de 1934, quando em seu artigo 156, Parágrafo Único determina: “Para realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das quotas destinadas a educação no respectivo orçamento anual”, contudo nenhuma política pública para o cumprimento desta determinação foi implementada (BRASIL, 1934).

Observa-se ainda, no § 4º do artigo 121 do referido texto constitucional, a preocupação com a educação rural:

O trabalho agrícola será objeto de regulamentação especial, em que se atenderá, quanto possível, ao disposto neste artigo. Procurar-se-á fixar o homem no campo, cuidar da sua educação rural, e assegurar ao trabalhador nacional a preferência na colonização e aproveitamento das terras públicas (BRASIL, 1934).

A Constituição de 1934 vigorou por três anos tendo sido substituída pela Constituição de 1937, quando Getúlio Vargas estabeleceu o Estado Novo com a justificativa da necessidade

de poderes extraordinários para proteger a sociedade brasileira da ameaça comunista. Sendo assim, a educação sofreu as consequências de um Estado autoritário e as conquistas apresentadas na Constituição de 1934, não foram implementadas.

Na Constituição de 1946, no que se refere à educação no meio rural, o Estado transferiu a responsabilidade pela educação da população campezina aos empresários agrícolas ao afirmar no Capítulo II, no Artigo 168 inciso III que “as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalham mais de cem pessoas, são obrigadas a manter o ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes” (BRASIL, 1946).

Em 1961, temos a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4024/61, que continuou negando a existência da diversidade no meio rural brasileiro, pois não se preocupou efetivamente com a educação rural, mas sim com a educação urbana, pois os interesses estavam centrados nas intencionalidades capitalistas. De acordo com Leite (2002):

A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”. Leite (2002).

Contudo, no final dos anos 1950 e início dos anos de 1960, o aumento das contradições político-sociais e econômicas no país propiciou o surgimento de movimentos sociais no campo. Estes movimentos de resistência surgiam, dentre eles pode-se destacar os Centros Populares de Cultura (CPC) e o Movimento de Educação de Base (MEB) que tinham ligação direta com as Ligas Camponesas, os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais e outras organizações. Essa resistência teve seu ápice com a promulgação do Estatuto do Trabalhador Rural (Lei 4.214/63), que regulamentou a profissão do trabalhador rural e estabeleceu direitos e deveres do rurícola, fixou conceitos de empregado e empregador, regras gerais de proteção do trabalhador rural, normais gerais de contratação, além de, especialmente, instituir o Fundo de Assistência e Previdência do Trabalhador Rural<sup>2</sup> (BRASIL, 1963).

Tanto a Constituição de 1967, a primeira após o Golpe Militar, quanto a Emenda Constitucional de 1969, no que tange a educação do campo, não apresentaram novidades em relação a Constituição anterior permanecendo a obrigatoriedade das empresas agrícolas e industriais com o ensino primário gratuito para empregados e os filhos menores de 14 anos. Assim, a educação do campo, no Brasil, permaneceu sob o gerenciamento das iniciativas privadas no Brasil até 1970, demonstrando o descaso histórico e legal do Estado com relação a educação para as comunidades rurais.

Já a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que reformou o ensino fundamental e médio, em seu Artigo 4º, estabeleceu que os currículos do ensino de 1º e 2º graus deveriam atender às peculiaridades locais com um currículo adaptado às suas necessidades e também tratava da formação de professores, orientando sutilmente para a necessidade de formação diferenciada levando em consideração as diferenças culturais de cada região do Brasil (BRASIL, 1971) Essa lei contemplou, ainda, o acesso do homem do campo à educação no campo, responsabilizando a formação dos sujeitos às empresas e aos proprietários de terras, confirmando a retirada do Estado essa responsabilidade.

Outro importante ponto encontrava-se no § 2º do artigo 11, o qual se referia ao calendário escolar na zona rural, a fim de que se respeitassem as épocas do plantio e colheita de safras:

§ 2º Na zona rural, o estabelecimento poderá organizar os períodos letivos, com

---

<sup>2</sup> Art. 158. Fica criado o "Fundo de Assistência e Previdência do Trabalhador Rural", que se constituirá de 1% (um por cento) do valor dos produtos agropecuários colocados e que deverá ser recolhido pelo produtor, quando da primeira operação ao Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Industriários, mediante guia própria, até quinze dias daquela colocação

prescrição de férias nas épocas do plantio e da colheita de safras, conforme aprovado pela competente autoridade de ensino (BRASIL, 1971).

Contudo apesar de teoricamente abrir espaço para a educação rural, contemplando alguns aspectos diferenciados da lei anterior, a referida legislação em sua essência, não representou avanços para a educação neste meio, permanecendo distante dos anseios camponeses. Conforme Leite (2002) essa Lei era “restrita em seu próprio meio e sem contar com recursos humanos e materiais satisfatórios, distanciando a realidade sociocultural do campesinato brasileiro” (LEITE, 2002).

Na década 70 devido ao alto índice de analfabetismo<sup>3</sup>, buscou-se soluções para o contexto escolar, inicialmente, através do I Plano Nacional de Desenvolvimento (PND) e logo em seguida por meio do Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos (PSECD), o qual deu suporte para os seguintes programas oferecidos pelo MEC: PRONASEC, EDURURAL e MOBREAL, demonstrando, assim, a insuficiência da Lei 5692/71 diante dos desafios do cenário educacional brasileiro, tanto na zona rural quanto na zona urbana.

O EDURURAL tinha como finalidade a ampliação das condições de escolaridade do povo nordestino e a reestruturação curricular, bem como a adequação do material didático para a formação cultural-intelectual de adultos e orientação para o trabalho. Conforme Leite (2002), o programa tentou viabilizar novos conceitos sobre educação no meio rural, produzindo veemente críticas aos currículos urbanos introduzidos na zona rural (LEITE, 2002).

Enquanto que o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), projeto iniciado por Lourenço Filho<sup>4</sup>, criado pela lei número 5.379 de 15 de dezembro de 1967, tinha como objetivo principal erradicar o analfabetismo entre pessoas jovens e adultas entre 15 a 35 anos. Porém, a crítica afirma que o sistema escolar controlado pela ideologia militar, configurou-se muito mais como um processo de massificação da educação do que sua democratização, limitando-se a manutenção do capitalismo e dos elementos básicos de segurança nacional. De acordo com Buffa; Nosella (1997) os idealizadores do MOBREAL, assim como os da Lei 5.692/71, admitidas suas boas intenções, cometeram o equívoco de acreditar que era possível educar o cidadão à revelia da situação econômico- política do país” (BUFFA; NOSELLA, 1997).

Conforme Leite (2002) o PSECD trouxe alguns avanços em relação à educação do campo, dentre elas pode-se destacar a expansão do ensino fundamental, melhoria das condições de vida, melhoria no ensino, a minimização da evasão e repetência escolar, além de:

[...] a valorização da escola rural, o trabalho do homem do campo, a ampliação das oportunidades de renda e de manifestação cultural do rurícola, a extensão dos benefícios da previdência social e ensino ministrado de acordo com a realidade da vida campesina. Recomendava também um mesmo calendário escolar para toda escola rural, tendo por base o calendário urbano, e entendia a unidade escolar rural como agência de mudanças e transformações sociais (LEITE, 2002).

Contudo Leite (2002) ainda aponta alguns problemas com relação ao PSECD como: projeto de formação de professores inadequado, pois os professores oriundos da cidade demonstravam pouco interesse pelas atividades campesinas, presença de professor leigo em sala de aula, salas multisseriadas, material didático incompatível, e as instalações físicas que em sua maioria eram precárias (LEITE, 2002).

<sup>3</sup> Em 1970, o IBGE, apontava que 33,6 % da população acima de 15 anos eram analfabetas, o que correspondia a cerca de 18 milhões de pessoas. (GALVÃO e DI PIERRO, 2007)

<sup>4</sup> Importante educador escolanovista, participou do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932 e foi atuante durante o período do Estado Novo, conduzido por Getúlio Vargas. Conforme Veiga (2007) este período fora muito influenciado pelo movimento da Escola Nova, escola ativa ou escola do Trabalho.

Em 1985 a ditadura militar chega ao fim quando um civil, o deputado Tancredo Neves, é eleito através de uma eleição indireta. Por meio da participação popular e dos movimentos sociais buscou-se uma redemocratização no país. Nesse contexto de efervescência da mobilização popular é promulgada a Constituição de 1988, considerada por muitos a constituição cidadã, pelo fato de possibilitar a participação dos sujeitos na elaboração de políticas públicas, incluindo a educação e por trazer também um marco significativo para a qualidade da educação, quando estabelece:

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

A partir desse contexto, quando a Constituição de 1988 institui o Estado Democrático de Direito e a educação é afirmada como dever do Estado e direito público subjetivo, independentemente se as pessoas residirem nas áreas urbanas ou rurais, a educação do campo começa a ganhar espaço para a discussão sobre estratégias e metodologias de trabalho, que atenda as especificidades e particularidades desse público.

Conforme Araújo (2006) com a redemocratização do país foram implementadas reformas no sistema educacional. O MOBRAF foi extinto e foi criada a Fundação Educar que tinha como objetivo atender jovens e adultos que não tiveram acesso ou que foram excluídos da escola. Em 1990 ocorreu a conferência, em Jomtien na Tailândia e Educação para todos. No Brasil foi elaborado o Plano Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) que tinha o objetivo, segundo Machado (2005), de reduzir o índice de analfabetismo em 70% num período de cinco anos, mas o programa não durou nem um ano (ARAÚJO, 2006).

Ainda de acordo com Araújo (2006) em 1989 em comemoração ao Ano Internacional da Alfabetização, foi criado no Brasil, a Comissão Nacional de Alfabetização com o objetivo de elaborar diretrizes para a formulação de políticas de alfabetização em longo prazo que não foram assumidas pelo governo federal. Essa comissão foi inicialmente coordenada por Paulo Freire e depois por José Eustáquio Romão, mas o governo federal extinguiu a comissão, desconsiderando toda a educação popular (ARAÚJO, 2006).

Em 20 de dezembro de 1996, após oito anos de discussões e debates, foi aprovada no Congresso Nacional, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9394/96, conhecida também como Lei Darcy Ribeiro. No que se refere a educação do campo, a nova LDB traz alguns avanços significativos, pois reconhece a diversidade do campo:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Observa-se um ponto importante nesse artigo, que é a ideia adaptação e não mais de adequação, reconhecendo, dessa forma, a diversidade sociocultural e traça um caminho para as diretrizes operacionais para a educação do campo.

As Conferências Nacionais sobre Educação do Campo realizadas no final da década de 1990, articuladas com a mobilização dos movimentos sociais do campo e aos espaços de debates possibilitados pela nova LDBEN, fizeram surgir um novo paradigma de Educação do

Campo em contraposição à educação rural, que reconhece o direito, dessa população, de estudar em seu espaço de vivência social e cultural.

O projeto de educação rural, sempre imitou o modelo urbano de escolarização, ou seja, apresentava um conjunto de saberes e conhecimentos distantes da realidade da comunidade rural, reproduzindo os padrões pedagógicos da sociedade elitizada. Assim a escola, os conteúdos, a organização escolar, os currículos eram adaptados às condições do campo seguindo uma lógica de educação escolar urbana, a qual Ivanilde Apoluceno, em encontro na PUC-Rio, em junho de 2010, chamou esse processo de "urbanocentrismo".

Essa realidade é explicada por Lombardi (2008), pois conforme o autor, a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola. Ao contrário, estando ela empenhada na preservação de seu domínio, apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação (LOMBARDI, 2008).

As consequências dessa subsunção do campo às representações do modelo urbano de trabalho e vida podem ser observadas na própria evolução do sistema de ensino brasileiro. Revisitando a história da educação no meio rural no Brasil, compartilhamos com Arroyo (2004) da seguinte opinião: a escola, no meio rural, foi tratada como resíduo do sistema educacional brasileiro e, conseqüentemente, à população do campo foi negada o acesso aos avanços ocorridos nas duas últimas décadas, como o reconhecimento e a garantia do direito à educação básica.

Nesse sentido. Paro (2007) questiona a existência de uma escola verdadeiramente pública no Brasil e aponta para existência apenas um sistema estatal de ensino precário onde os governos que se sucedem não se preocupam em superá-lo.

Hage (2005) destaca também outras questões que perpassam o contexto escolar rural, como o currículo dissociado da realidade do campo, dificuldades de locomoção de professores e alunos, devido à distância da unidade escolar, a falta de acompanhamento pedagógico das Secretarias de Educação e o avanço da política de nucleação atrelada à política do transporte escolar (HAGE, 2005).

É contra esses padrões desiguais que a educação do campo luta no sentido de garantir à população do campo o direito em ter acesso ao conhecimento como instrumento político mediante políticas educacionais que reconheçam e criem formas de viabilizar o acesso, a permanência e a qualidade do ensino. Também se luta pelo reconhecimento das práticas, saberes e identidade da população do campo, respeitando o fator sociocultural e o ambiente em que a escola está inserida.

## **1.2 A Política de Educação do Campo: Contexto e Desafios**

Em nossa contemporaneidade, a educação no campo conquistou alguns direitos sociais garantidos e institucionalizados, observados tanto na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), apesar da mesma não dispor diretamente da Educação do Campo, quanto na legislação educacional atual, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996) que destacou, em apenas no artigo 28 a educação rural como garantia a população camponesa. Mas apesar da atual LDBEN se referir ainda à educação rural e não a educação do campo é a partir de mais essa legislação que os movimentos sociais do campo têm a possibilidade de reivindicarem seus direitos, evidenciando a urgência da organização da Educação do Campo pública no Brasil.

A luta por uma educação do campo teve origem no processo de construção do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra – MST e ampliou-se quando, em 1997, foi realizado em Luziânia/ Goiás o I Encontro dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – I ENERA no qual foi possível a adesão de outros movimentos sociais, tais como Associação em Áreas de Assentamentos no Estado do Maranhão – ASSEMA e a Confederação Nacional

dos Trabalhadores na Agricultura – CONTAG e em seguida outros movimentos integraram essa luta. Esse Encontro, de acordo com Munarim (2008) pode ser considerado, ao mesmo tempo, como ponto de partida e de chegada desse movimento, pois demonstra que já havia um caminho percorrido. Além disso, instigou a organização da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, que ocorreu em julho de 1998 – Luziânia/GO.

Esta Conferência foi resultado da mobilização dos movimentos sociais, fortaleceu o processo de inserção da educação do campo na agenda política e resultou na construção de um novo paradigma de Educação do Campo, em contraposição à educação rural, buscando a elaboração de uma legislação que atenda as especificidades e peculiaridades da população do campo, que tem o direito de estudar e viver em seu espaço de social e cultural.

Conforme Guhur e Silva (2009) a mudança de nomenclatura de educação rural para Educação do Campo traz consigo alguns significados, dentre eles a forma como era entendida a educação rural pelo Estado, como sendo uma forma de educação para os trabalhadores, com o objetivo de instrumentalizar mão-de-obra qualificada para atender aos interesses do capital na zona rural. Enquanto que a Educação do Campo, que nasce da luta dos movimentos sociais do campo, traz uma nova concepção, que se contrapõe a educação rural, incluindo-se em um projeto maior que vai além da educação, vinculando também aspectos políticos, econômicos e sociais.

Conforme Paolli e Telles (2000), isso significa dizer que, esses sujeitos sociais ao serem reconhecidos como sujeitos de interlocução pública, impuseram critérios igualitários de reconhecimento e princípios democráticos de legitimidade, desestabilizando ou subvertendo hierarquias simbólicas que os fixavam em lugares subalternos em uma trama densa de discriminações, preconceitos, desigualdades e exclusões sociais.

Para melhor entendimento da diferença conceitual entre Educação do Campo e Educação Rural, apresenta-se a seguir um quadro síntese apresentado as principais diferenças entre a Educação Rural e a Educação do Campo, onde nos baseamos em Gadotti (2004), Libâneo (2005), Saviani (2003) e Caldart (2002):

**Quadro 1 - Quadro Síntese da Educação do Campo e Educação Rural.**

PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO	TENDÊNCIA PEDAGÓGICA	ÁREA DE PRODUÇÃO	FILOSOFIA	CURRÍCULO	CLASSE SOCIAL	ENSINO	PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO
RURAL	Pedagogia tradicional;	Capitalismo agrário (representado pelo agronegócio)	Adequar os projetos da classe trabalhadora na direção hegemônica do capital	Fragmentado, descontextualizado e acritico;	Hegemônica;	Na perspectiva da Multissérie	Voltado para as necessidades do projeto de desenvolvimento capitalista no campo.
DO CAMPO	Pedagogia libertadora/oprimido e histórico-crítica;	Agricultura camponesa voltada para a produção de alimentos	Compromisso com a formação dos trabalhadores do campo no sentido de sua emancipação social	Transdisciplinar, crítico e emancipatório;	Contra-hegemônica;	Na perspectiva da Multidade;	democrático-popular, sintonizado com a dinâmica social do campo;

Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se por meio deste quadro, as diferenças entre as concepções de educação do campo e educação rural, onde a primeira reconhece as pessoas como sujeitos sociais, com diferentes identidades, histórias e culturas que precisam ser respeitadas e valorizadas em suas particularidades e especificidades, reivindicando uma educação que possa atender as demandas locais e as exigências do mundo atual. Enquanto que a educação rural traz consigo o silenciamento da população do campo, se apresenta dentro dos interesses capitalistas e do

agronegócio e reforça a hegemonia e o individualismo.

Em resposta aos movimentos sociais do campo, com destaque o MST, em 2002 foi promulgada as Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo, que de acordo com Arroyo (2008) foi muito além de uma conquista política importante para o Movimento Nacional de Educação do Campo, pois trouxe consigo uma nova concepção de educação para as pessoas do campo, voltada para a emancipação humana, o atendimento as especificidades do campo, levando em consideração aspectos da cultura campestre, da identidade dos sujeitos, das relações socioambientais e também das organizações políticas. Nesse sentido pode-se observar no Parágrafo Único do artigo 2º dessas Diretrizes a concepção de escola do campo defendida pelos sujeitos sociais que fazem parte desse movimento, como indicado em Brasil (2002):

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002).

As Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo trazem uma nova concepção de educação rural, diferente da concepção que se tinha que considerava apenas a dimensão econômica, essa nova concepção leva em consideração as particularidades da realidade campestre, a emancipação humana dos diversos atores, a identidade desses sujeitos, a cultura, as relações socioambientais e as organizações políticas (BRASIL, 2002).

Em 2005 surge o Programa Pro-Jovem Campo – Saberes da Terra com o objetivo de escolarizar jovens agricultores/as familiares de 18 a 29 anos, em nível fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), integrado à qualificação social e profissional. O Programa estava vinculado ao Ministério da Educação pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e tinha como meta a escolarização de 5.000 jovens agricultores/as de diversos estados e regiões do Brasil.

Com relação a organização curricular do ProJovem Campo – Saberes da Terra, a mesma estava fundamentada no eixo articulador Agricultura Familiar e Sustentabilidade e apresentou-se baseada em cinco eixos temáticos que agregam conhecimentos da formação profissional e das áreas de estudo para a elevação da escolaridade, são eles: a) Agricultura Familiar: identidade, cultura, gênero e etnia; b) Sistemas de Produção e Processos de Trabalho no Campo; c) Cidadania, Organização Social e Políticas Públicas; d) Economia Solidária; e) Desenvolvimento Sustentável e Solidário com enfoque Territorial. Após dois anos de execução, o referido Programa integrou-se ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), que possui outras três modalidades: Adolescente, Trabalhador e Urbano e cuja a gestão é da Secretaria Nacional de Juventude.

Em 2008 com a Resolução nº 2/2008 (BRASIL, 2008), foram estabelecidos as Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas para a Educação Básica do Campo, definindo claramente em seu artigo 1º o que é e a quem se destina a educação do campo, conforme se observa em seguida:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (BRASIL, 2008).

Neste mesmo ano foi criado o Programa de Apoio à Formação Superior em



Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), vinculado à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). O referido Programa teve como objetivo enfrentar as desigualdades educacionais no que se refere à formação dos professores do campo, que atuam especificamente na docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas rurais.

Conforme a SECADI, o Procampo tem a missão de promover a formação superior dos professores em exercício na rede pública das escolas do campo e de educadores que atuam em experiências alternativas em educação do campo, por meio da estratégia de formação por áreas de conhecimento, de modo a expandir a oferta de educação básica de qualidade nas áreas rurais, sem que seja necessário a nucleação extra-campo.

É importante ressaltar que, além de todas essas conquistas, com a criação do Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010 (BRASIL, 2010), que dispõe sobre a política de educação do campo, houve a criação e implantação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). O PRONERA inicialmente fez parcerias com as Universidades públicas para desenvolver projetos de alfabetização de jovens e adultos assentados e em seguida estendeu sua área de atuação com o objetivo de ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo.

O PRONERA constitui também, uma importante conquista da educação do campo no âmbito do poder político e da legislação educacional, pois estabelece em seu Art. 2º alguns princípios da educação do campo, como veremos a seguir:

I - Respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - Incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

V - Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Enquanto política pública, o PRONERA está fundamentado na gestão participativa e na descentralização das ações das instituições públicas envolvidas com a educação. Essas instituições, através de projetos, possibilitam a oportunidade de exercitar e realizar ações com a coparticipação dos movimentos sociais e sindicais de trabalhadores e trabalhadoras rurais, instituições de pesquisa, governos estaduais e municipais, em prol do desenvolvimento sustentável no campo, da construção da solidariedade e da justiça social (BRASIL, 2004).

É importante também destacar que em março de 2012 foi lançado o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) que foi estruturado a partir do Decreto nº 7.352/2010 e dentre seus objetivos pode-se destacar a oferta de apoio técnico e suporte financeiro para estados e municípios para implementarem, suas respectivas políticas de Educação do Campo a partir de quatro eixos: gestão e práticas pedagógicas; formação de professores; educação de jovens e adultos; educação profissional e tecnológica (BRASIL, 2012).

Dessa forma, observa-se que é recente o lugar que a educação do campo ocupa nas políticas públicas destinadas aos homens e mulheres, jovens e crianças do campo.

Anteriormente à Constituição Federal de 1988, a educação rural, nomenclatura utilizada até então, apesar de aparecer nas constituições anteriores como uma necessidade de uma educação voltada para esse público específico, nunca foi discutida sobre esse tipo de educação e como seria sua oferta, ocupando um lugar marginal com relação às responsabilidades do Estado.

É importante então que ao se discutir e pensar em políticas públicas, faz-se necessário compreender a trajetória secular da educação rural, bem como as fragilidades e desigualdades enraizadas historicamente no contexto campesino, para que de fato aconteça efetivação de direitos e superação dessas desigualdades sociais, concebendo uma educação que atenda as particularidades da comunidade do campo, considerando não apenas sobre aspectos pedagógicos, mas também políticos, sociais e culturais, garantindo assim, a valorização dos sujeitos sociais que vivem e constroem sua realidade em um dado tempo histórico e constroem saberes na luta por sua libertação.

## **2 CAPÍTULO II:**

### **GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR**

O objetivo deste capítulo é relatar a história e contemporaneidade do processo de construção da gestão democrática escolar no Brasil, perpassando pela sua sistematização nos documentos oficiais, nas esferas federais, estaduais e municipais; como a Constituição Nacional de 1988, o Plano Decenal de Educação de 1993, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Lei estadual nº 0949/2005, Lei estadual nº 1.503/2010 e Lei municipal nº 312/10.

#### **2.1 A Contemporaneidade da Gestão Democrática Escolar**

Atualmente no contexto educacional brasileiro a gestão democrática tem encontrado um cenário amplo de debates, principalmente, no que tange a escola pública que muitas vezes apresenta uma concepção e uma prática de gestão conservadora e tradicional.

A instituição escolar vista como uma organização social, cultural e humana requer das pessoas envolvidas participação efetiva no processo de planejamento, organização e desenvolvimento das propostas a serem executadas. Neste cenário, segundo Chiavenato (2000), o gestor deve estar focalizado no futuro e assim poder estruturar a escola para enfrentar os momentos desafiadores que surgem, seja por meio de novas tecnologias, condições sociais, econômicas e culturais. Além disso, deve pensar globalmente e agir localmente. Para levar sua escola à excelência, o gestor deve ter espírito empreendedor, aceitar desafios, assumir riscos e possuir um senso de inconformismo sistemático (CHIAVENATO, 2000).

Dessa forma o gestor é um dos principais responsáveis pelo cumprimento de uma política de promoção às necessidades e anseios da comunidade escolar, deve estar focado em desempenhar uma liderança que estimule a cooperação, a integração com responsabilidade, o comprometimento com participação e qualidade nas ações de forma criativa e democrática no processo educacional. O movimento acerca da possibilidade de maior participação da comunidade escolar nos processos de gestão da unidade escolar pública brasileira, de educação básica, é um elemento relativamente desconhecido, tendo acontecido evidentemente a partir da década de 1980.

Ainda que isso não nos permita afirmar que não possam ter ocorrido anteriormente movimentos com indicativos de uma gestão democrática escolar, é a partir de então que tal modelo de gestão se apresenta de maneira mais consistente.

A gestão democrática se apresenta como um dos grandes desafios em nossa contemporaneidade. Para que a escola se torne autônoma, livre, responsável e emancipada, ela precisa se apropriar ou incorporar da cultura, os anseios da comunidade, e ao mesmo tempo desenvolver mecanismos subjetivos em relação à autonomia da gestão dos recursos financeiros, humanos e materiais dos processos educacionais do atual cenário, isso implica no rompimento com modelos tradicionais de gestão e estabelece mudanças no âmbito escolar e nos sistemas de ensino (PARO, 2007).

A gestão democrática está amparada no arcabouço legislativo quando foi promulgada

a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei Nº 9.394 / 1996 (BRASIL, 1996), no artigo 3º, VIII, reforçando o que já havia sido apresentado na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e sendo incorporada no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001) com a Lei nº 10.127, de 9 de janeiro de 2001.

Concernente a atualidade e as metas a serem cumpridas pela recente revisão pós conferência de educação, o Plano Nacional de Educação (2014-2024) tem em sua Meta 19 como principal objetivo “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”. E ganha reforço pelas políticas públicas do Programa de Fortalecimento da Educação Básica, Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação (PRADIME), Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE) e o Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação (Pro-Conselho).

De acordo com Gonçalves (2006), as modalidades mais conhecidas de participação, no contexto escolar, são os Conselhos de Classe e os Conselhos de Escolas. Apesar de existirem desde a década de 1980, somente começam a ganhar corpo a partir da LDBEN/1996 (BRASIL, 1996), base legal que estabelece a necessidade de os estabelecimentos escolares terem uma gestão democrática e participativa, capazes de tomar as decisões dentro da escola, no que diz respeito aos aspectos administrativos e especialmente pedagógicos.

Conforme Garbin e Almeida (2009), a democracia e, conseqüentemente, a gestão democrática não têm origem no interior da escola. Contudo, entendendo que a escola é um campo privilegiado de intervenções políticas e ideológicas, a mesma faz emergir novos paradigmas e práticas que priorizam a democracia no contexto escolar e na sociedade. O processo de gestão democrática é construído na correlação das forças políticas, tendo o bem comum como prioridade (GARBIN; ALMEIDA, 2009).

Para Libâneo (2013) alguns princípios da organização do trabalho pedagógico e da gestão escolar ancorados numa perspectiva democrática são sustentados a partir da autonomia das escolas e da comunidade educativa, envolvimento da comunidade escolar no processo escolar, formação continuada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar, avaliação compartilhada e relações assentadas na busca de objetivos comuns.

Vários autores têm demonstrado a importância da gestão democrática no âmbito escolar, dentre eles pode-se mencionar Lück (2006) quando destaca que democracia e participação são dois termos inseparáveis, à medida que um conceito remete ao outro; Gadotti (1997) ao enfatizar que a autonomia é uma reivindicação da escola, desde a antiguidade e apresenta que a ideia de autonomia é intrínseca à ideia de democracia e cidadania. Para Araújo (2004), a organização escolar pautada na participação coletiva e na cooperação, contrapõe-se à administração escolar de cunho capitalista. Compartilhando da mesma ideia Paro (1991) aponta as vantagens da gestão democrático-participativa, em que as decisões do trabalho organizacional são tomadas pelo grupo, alcança não só a democratização interna da escola, mas também o fortalecimento dela, externamente; ou seja, abrange toda a comunidade escolar.

Conforme afirma Libâneo (2013) para que uma escola adote um princípio democrático deve agir com participação e autonomia. Para que isso aconteça é imprescindível que os objetivos da escola não estejam restritos aos processos de ensino do conhecimento científico e aprendizagem deste, mas que promova processos críticos de construção do conhecimento sobre a sociedade de modo que a real participação da comunidade seja por meio de discussões e de tomadas de decisões no contexto escolar, garantindo assim o princípio democrático dentro da instituição.

Ainda de acordo com Libâneo (2005), o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) e o Conselho Escolar são alguns instrumentos necessários para garantir a gestão democrática na escola, bem como o envolvimento de pais, professores e estudantes nesse processo para que haja qualidade na educação.

Paro (2001) também confirma a importância do Projeto Político Pedagógico e do Conselho Escolar, pois conforme o autor explica a proposta pedagógica abre espaço na definição de ações voltadas à educação que será utilizada na escola. Assim, esses instrumentos devem orientar e possibilitar a operacionalização da autonomia na escola promovendo práticas democráticas para uma educação transformadora e garantindo a superação das relações autoritárias de poder.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96 (BRASIL, 1996) traz explicita a Gestão Democrática na escola nos seus artigos 14 e 15, deixando claro os princípios norteadores que esta deve seguir:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

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

Contudo, apesar da gestão democrática constar na legislação educacional (LDBEN nº 9394/96) e ser um dos princípios constitucionais do ensino público, conforme a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 206 (BRASIL, 1996), e ainda ser contemplado na maioria dos Projetos Políticos Pedagógicos das instituições escolares, isso não garante sua efetivação, cabe esclarecer que gestão democrática consta no arcabouço legislativo através da Lei Estadual nº. 1.503/2010 (AMAPÁ, 2010) que dispõe sobre a regulamentação da gestão democrática escolar nas Unidades Escolares do Sistema Estadual de Ensino, prevista nos arts. 6º e 7º da Lei Estadual nº 0949/2005 (AMAPÁ, 2005) e dá as seguintes providências:

Art. 1º. A Gestão Democrática do Ensino Público Estadual, princípio inscrito no inciso VI, do artigo 206, da Constituição Federal, Inciso II do artigo 285 da Constituição Estadual e no Inciso VIII, do artigo 3º, da Lei nº. 9.394/96 em seus artigos 14 (Incisos I e II) e 15, e em conformidade com o que dispõe a Lei nº. 0949/2005, em seus artigos 6º e 7º, será exercida na forma desta Lei, com observância aos seguintes princípios:

I - Autonomia dos estabelecimentos de ensino na gestão administrativa, financeira e pedagógica;

II - Livre organização dos segmentos da comunidade escolar;

III - participação dos segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios através dos órgãos colegiados;

IV - Transparência dos mecanismos políticos, administrativos, financeiros e pedagógicos;

V - Garantia de descentralização do processo educacional;

VI - valorização e respeito aos (as) profissionais da educação, aos pais, mães, alunos e alunas;

VII - eficiência no uso e na aplicação dos recursos financeiros;

VIII - participação conjunta do poder público e da sociedade na gestão da escola;

IX - Construção coletiva e participativa do Projeto Político Pedagógico de cada unidade escolar.

Para a efetivação destes princípios, a gestão democrática precisa estar presente de fato na intencionalidade das ações, na consciência e na prática de todos os atores que fazem parte do contexto escolar.

Após o advento da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), da Conferência Mundial de Educação para Todos - Jomtien, na Tailândia (1990) e da Conferência de Cúpula de Nova-Déhi (1993) houve a necessidade de se construir um novo paradigma de gestão democrática, garantindo o fortalecimento da democratização do processo pedagógico e a participação ativa na tomada de decisão com responsabilidade compartilhada pelas comunidades interna e externa da escola.

Com relação à Conferência mundial de Educação para todos, esta gerou discussões com relação à modernização da gestão educacional. A partir dessa Conferência o governo brasileiro, em 1993, elaborou o Plano Decenal de Educação Para Todos que dentre várias metas propôs a “implantação de novos esquemas de gestão nas escolas públicas, concedendo-lhes autonomia financeira, administrativa e pedagógica” (BRASIL, 1993).

O primeiro Plano Nacional de Educação, pós Constituição Federal de 1988, PNE 2001-2010, aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, ancorado na legislação brasileira e nos movimentos da sociedade civil, foi elaborado em conformidade com a Constituição Federal de 1988, que determina, no artigo 214, que deverá ser estabelecido o “plano nacional de educação, com duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em diversos níveis e à integração das ações do Poder Público” e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996 (Lei n. 9.394/96), que em seu artigo 87 determinou que a União, no prazo de um ano, a partir da publicação da referida Lei, encaminhasse ao Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (BRASIL,1996).

No referido Plano Nacional de Educação não foi detalhado como deveria ser a gestão democrática da escola, apenas reafirmou o previsto na LDB/1996, “definir, em cada sistema de ensino, normas de gestão democrática do ensino público, com a participação da comunidade” (BRASIL,2001).

Outro aspecto importante desse PNE para à democratização da escola, está relacionada a necessidade de se assegurar a autonomia administrativa e pedagógica da escola, inclusive com repasse direto de recursos financeiros para despesas de manutenção e cumprimento de sua proposta pedagógica.

Para o decênio 2014-2024 foi aprovado o Plano Nacional de Educação, através da Lei nº 13.005/2014, e se configura como propulsor das políticas educacionais e pode ser considerado um avanço para a educação, pois apresenta em sua composição questões como qualidade e educação.

No referido Plano é estabelecido dentre muitos objetivos e prioridades, oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica. (BRASIL, 2014).

Conforme Cury (2005), na gestão democrática, a educação é tarefa de todos, família, governo e sociedade, mas para que ocorra essa sintonia é necessária à participação de todos os segmentos que compõem o processo educacional, de um trabalho coletivo que busque ações concretas.

Lück (2009) apresenta ainda, seis motivos para se optar pela participação na gestão escolar, são eles: melhorar a qualidade pedagógica; currículos concretos, atuais e dentro da realidade; aumentar o profissionalismo docente; evitar o isolamento dos diretores e professores; motivar o apoio comunitário às escolas; e, desenvolver objetivos comuns na comunidade escolar.

Assim, a gestão democrática traz consigo um novo paradigma, as decisões dos conselhos escolares, com o intuito de substituir o paradigma autoritário da administração centralizada. Dessa forma oportuniza-se às pessoas que estão envolvidas nesse processo visando trazer estas pessoas para um espaço de tomada de decisões dentro da escola, envolvendo-os na realização de tarefas relativas ao gerenciamento/gestão escolar participativo.

Veiga (1997) ressalta sobre a gestão democrática, que além de exigir uma compreensão profunda dos problemas postos pelas práticas pedagógicas, busca ainda resgatar o controle do processo e do produto do trabalho pelos educadores. Dessa forma, a implantação de um projeto de gestão democrática, principalmente no contexto educacional rural, significa romper com os modelos tradicionais de gerenciamento e, sobretudo, mobiliza os sujeitos para mudanças no contexto escolar e nos sistemas de ensino.

Hodiernamente a gestão democrática é assunto de grandes discussões, em especial nas escolas públicas, que em muitos casos não consegue se desvencilhar dos modelos conservadores e tradicionais de gestão. A escola é uma organização social dinâmica, cultural e humana que necessita da participação efetiva de cada ente envolvido no processo de planejamento e organização das atividades administrativas e pedagógicas que devem ser executadas. Neste sentido, o gestor deve estar focalizado no futuro e assim poder estruturar a escola para enfrentar os desafios que surgem, seja por meio de novas tecnologias, novas condições sociais e culturais. O gestor é o principal responsável pela organização, direção e execução de uma política que promova o atendimento às necessidades e anseios dos que compõem a comunidade escolar. Sobre a Administração na sociedade moderna, Chiavenato (2003) salienta que:

numerosas atividades administrativas desempenhadas por vários administradores, orientadas para áreas e problemas específicos, precisam ser realizadas e coordenadas de maneira integrada e coesa em cada organização ou empresa. Como o administrador não é executor, mas o responsável pelo trabalho das pessoas a ele subordinadas, ele não pode cometer erros ou arriscar apelando para estratégias de ensaio e erro, já que isso implicaria conduzir seus subordinados pelo caminho menos indicado. O administrador é um profissional cuja formação é ampla e variada: precisa conhecer disciplinas heterogêneas (como Matemática, Direito, Psicologia, Sociologia, Estatística, etc.).

Conforme o Ministério da Educação (BRASIL, 2006), para que a gestão democrática proporcione impactos na qualidade da educação e mudanças nas relações entre o Estado e a sociedade, é necessário que disponha de mecanismos em dois níveis distintos: em nível dos sistemas (federal, estadual e municipal) e em nível das unidades de ensino.

Em nível de sistemas, encontram-se os conselhos de educação (nacional, estaduais e municipais), em nível das unidades de ensino, estão os conselhos escolares, a eleição de diretores e a autonomia financeira.

Ainda de acordo com o Ministério da Educação (BRASIL, 2006), os planos de educação das três esferas desempenham também um papel relevante para qualificar e democratizar a educação.

## **2.2 Gestão Democrática na Escola**

A gestão democrática na escola pública é uma demanda de educadores e movimentos sociais organizados em defesa de uma educação pública de qualidade, demanda crescente que vem sendo estudada e desenvolvida a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, que em seu Art. 205, descreve a educação como direito de todos, dever do Estado e da família, que será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno

desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Ainda em seu Art. 206 estabelece princípios<sup>5</sup> de como o ensino será ministrado:

- I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB Lei 9394/96, em seu Art. 14, cabe aos sistemas de ensino, a definição das normas de gestão democrática a partir dos princípios de participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e de participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

A gestão escolar democrática deve proporcionar uma educação com valor social, e é a partir desta ação que as mudanças acontecem e conseqüentemente trará qualidade de vida nos vários segmentos da comunidade escolar. Para o bom entendimento sobre a gestão e suas perspectivas, Chiavenato (2003) afirma que;

em uma época de complexidades, mudanças e incertezas como a que atravessamos hoje, a Administração tornou-se uma das mais importantes áreas da atividade humana. Vivemos em uma civilização em que predominam as organizações e na qual o esforço cooperativo do homem é a base fundamental da sociedade. E a tarefa básica da Administração é fazer as coisas por meio das pessoas de maneira eficiente e eficaz. [...] O avanço tecnológico e o desenvolvimento do conhecimento humano, por si apenas, não produzem efeitos se a qualidade da administração efetuada sobre os grupos organizados de pessoas não permitir uma aplicação efetiva dos recursos humanos e materiais.

Para a efetiva gestão democrática na escola pública deve-se aprofundar as relações humanas como ferramenta para fomentar a participação neste processo. Do ponto de vista teórico e prático as relações humanas resultam da mútua interação entre a gestão e a comunidade escolar. Para Lück (2013) a participação, em seu sentido pleno, caracteriza-se por uma força de atuação consciente pela qual os membros da comunidade reconhecem e assumem seu poder de influência na determinação da dinâmica da escola, de sua cultura e de seus resultados, este poder resulta de sua competência e vontade de compreender, decidir e agir sobre as demandas que lhes são afetas, dando-lhe unidade e direcionamento. É a partir desse ponto de vista que, a participação assume uma dimensão política de construção de bases de poder pela autoria que constitui o autêntico sentido de autoridade, que por sua vez, é qualificada pela participação efetiva, tendo em vista que, pelas intervenções participativas competentes no trabalho, aumenta a sua competência e capacidade de participação (LIBANEO, 2004).

Inúmeras são as formas de participação da comunidade no contexto escolar, essa é uma necessidade inerente ao comportamento humano, enquanto ser ativo, em associação com seus semelhantes, desde os tempos primitivos. A verdadeira participação ocorre quando os sujeitos estão comprometidos efetivamente nas ações da escola na identificação das demandas

---

<sup>5</sup> juridicamente, o termo “princípio” é empregado para nortear o detalhamento dos textos constitucionais, bem como outras normatizações legais.



existentes, para auxiliar no planejamento, organização, na implementação e na avaliação de decisões. Assim, o desempenho da organização é resultante dessa participação dos sujeitos, nos diferentes níveis e fases do processo decisório que exige mudança na cultura organizacional.

Dessa forma, a participação tem função decisiva que se afirma, entre outras, na oportunidade de desenvolvimento da aprendizagem, criando vínculos que se solidificarão, no fortalecimento do respeito mútuo entre os membros da comunidade escolar, no desenvolvimento da iniciativa, da criatividade e na liberdade de expressão.

## **2.3 Estrutura da Gestão Democrática Escolar**

Este capítulo tem como objetivo apresentar as discussões sobre as diversas definições de administração escolar, gestão escolar e gestão democrática escolar definidas em diferentes fontes bibliográficas. Além disso, enfocaremos os mecanismos formais utilizados no cotidiano para a construção da gestão democrática escolar, tais como: conselhos escolares, eleição para diretores, grêmios estudantis e projeto político pedagógico.

### **2.3.1 Conselho escolar**

A gestão democrática apesar de ser uma experiência/concepção relativamente nova, tem um papel muito importante no processo da prática democrática, pois é responsável por fiscalizar o cumprimento do Projeto Político Pedagógico, o acompanhamento das ações pedagógicas, administrativas e financeiras no contexto escolar. De acordo com Oliveira et al (2013) em âmbito nacional a gestão democrática tem sido defendida como dinâmica a ser efetivada nas unidades escolares, visando a garantia dos processos coletivos de participação e decisão (OLIVEIRA et al, 2013).

A LDB (1996) é mais precisa ainda, no seu art. 14, quando afirma que:

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

O Plano Nacional de Educação Lei nº 13.005/14 na Meta 19, Estratégia 19.5, estimula a constituição e o fortalecimento dos Conselhos Escolares e conselhos municipais de educação, apresentando-os como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo (BRASIL,2014).

De acordo com Veiga e Araújo, (2007) o Conselho Escolar é visto como “sustentáculo do PPP”, nesse sentido deve garantir o seu funcionamento ativo, organizando encontros mensais dos Conselhos, estabelecidos em calendário anual, bem como assembleias-gerais, que contam com a participação de todos da comunidade escolar e não somente dos membros eleitos.

É importante compreender a importância desse Colegiado e garantir sua participação na gestão escolar, para que de fato aconteça a participação ativa e efetiva de todos os atores envolvidos no processo educativo, buscando alternativas para os problemas existentes e construindo uma escola autônoma, transformadora e comprometida com a educação pública de qualidade.

### 2.3.2 Eleição para diretores

A escolha de diretores escolares é parte do processo de democratização da escola pública, onde a eleição para diretores se afirma como uma ferramenta contemporânea de gestão no espaço da escola, muitos são os avanços sociais em relação ao contexto de democratização pelo qual vem passando a escola pública, sendo que nesse processo, a articulação entre os diversos segmentos que compõem a escola e a criação de espaços e mecanismos de participação são fundamentais para o exercício do aprendizado democrático que possibilite a formação de indivíduos críticos, criativos e participativos. Quase 15 anos atrás. Paro afirmava quão importante seria a democratização das instâncias escolares e suas políticas de abertura para participação dos sujeitos da prática escolar decidirem sobre a forma de organização e as decisões advindas desta. Neste contexto:

À medida que a sociedade se democratiza, e como condição dessa democratização, é preciso que se democratizem as instituições que compõem a própria sociedade. Daí a relevância de se considerar a eleição direta, por parte do pessoal escolar, alunos e comunidade, como um dos critérios para a escolha do diretor de escola pública (PARO, 2003).

Ao falarmos de eleição para diretor da escola pública, remetemo-nos à participação democrática da comunidade escolar, para isso devemos entender como se dá essa relação.

Dessa forma, Paro (2007) assevera que:

Se falamos “gestão democrática”, parece-me já estar necessariamente implícita a participação da população em tal processo. Quando, entretanto, destacamos a “gestão democrática”, para examinar as relações que tal gestão tem com a comunidade, parece-me que estamos imputando a ela um caráter de exterioridade ao processo democrático que se daria no interior da escola, como se, consubstanciada a democracia na unidade escolar, a comunidade fosse apenas mais um fator a ser administrado por meio das “relações” que com ela se estabelecessem. (PARO, 2007).

Em relação ao processo eleitoral para escolha de diretores e vice-diretores ao qual trata o texto, é pertinente informar que nas escolas do município de Porto Grande, as regras do processo eleitoral são regidas pela Lei municipal nº 312/10, que estabelece normas e diretrizes para eleição democrática dos diretores e vice-diretores das escolas municipais de Porto Grande.

De acordo com o artigo 14º. da Lei nº 312/10 são critérios para escolha dos gestores nas escolas municipais com mais de 300 alunos regularmente matriculados; Diretores e vice-diretores dos estabelecimentos de ensino fundamental da rede pública municipal de Porto Grande serão escolhidos através do voto direto, para um mandato de 02 (dois) anos (artigo 1º. da Lei nº 312/10). Onde acrescenta em Parágrafo Único: O diretor e o vice-diretor eleitos, poderão concorrer a uma nova eleição para apenas mais um mandato consecutivo, podendo voltar a candidatar-se novamente depois de decorrido o intervalo de pelo menos um mandato. (PORTO GRANDE 2010).

Conforme o artigo 2º poderão votar todos os professores, com exceção dos temporários, alunos acima de dezesseis anos e os servidores municipais a serviço da escola. Também está previsto no inciso 1º deste artigo que alunos com idade superior a dezesseis anos de idade, poderão votar em substituição ao pai, mãe ou responsável, sendo computado somente um voto para estes casos. Em casos que pais que possuam mais de um filho matriculado na mesma escola e sendo um deles com idade inferior a dezesseis anos, poderá ser exercido pelo pai ou responsável legal o direito a voto em relação ao filho.

Não poderão ser candidatos ao pleito, os professores ou especialistas em educação que exercem cargos em caráter temporário, que estejam em estágio probatório, que possuam outro vínculo empregatício que sejam cedidos pelo estado para a municipalidade, sendo exceção os professores estaduais lotados no município, a quem é resguardado o direito de concorrer ao cargo de diretor da unidade escolar (artigo 3º. da Lei nº 312/10).

Somente poderão ser candidatos ao cargo de diretor e vice-diretor, os docentes com curso de licenciatura plena ou especialistas em educação, que estejam exercendo suas atividades no interior da unidade escolar por dois anos em efetivo exercício (artigo 4º. da Lei nº 312/10).

Serão eleitos diretores e vice-diretores de escolas, os candidatos que computarem o maior número de votos dos eleitores aptos ao exercício do voto, que serão computados de forma universal e equitativos (artigos 5º e 6º da Lei nº 312/10).

Ao diretor e vice-diretor eleitos serão garantidas todas as gratificações que recebia antes do pleito, fazendo jus a uma nova gratificação inerente ao cargo de diretor e vice-diretor, conforme legislação municipal em vigor (Parágrafo único do artigo 7º. da Lei nº 312/10).

Para que o processo eleitoral ocorra com transparência, fica criada por esta Lei a comissão eleitoral para as eleições de diretores e vice-diretores de escola, que será formada por no mínimo três e o máximo de cinco servidores nomeados pelo gestor municipal.

Todavia, neste processo de democratização da escola pública, onde a eleição para diretor e vice-diretor afirma-se em busca da autonomia da unidade escolar, este tem que cumprir fielmente o Plano Pedagógico da Secretária municipal de educação como ferramenta de integração das unidades de ensino.

Dessa forma Lima (2002), afirma que:

uma perspectiva conceitual que focaliza intervenções democraticamente referenciadas, exercidas por atores educativos e consubstanciadas em ações de governo; ações que não apenas se revelam enquanto decisões político-administrativas tomadas a partir de contextos organizacionais e de estruturas de poder de decisão, mas que também interferem na construção e recriação dessas estruturas e de formas mais democráticas de exercer os poderes educativos no sistema escolar, na escola, na sala de aula, etc. (LIMA, 2002).

Assim a tarefa do diretor é de desenvolver estrategicamente os objetivos propostos pela escola e transformá-los em ações administrativas e pedagógicas por meio de planejamento, estabelecer objetivos e missão da unidade escolar, examinar as alternativas propostas pela comunidade. Determinar as necessidades de recursos e criar estratégias para o alcance dos objetivos da escola. Também é tarefa do gestor, dirigir e controlar todos os esforços realizados em todas as áreas e em todos os níveis da unidade de ensino, a fim de alcançar tais objetivos de maneira mais adequada ao cenário cultural, político e financeiro atual.

### **2.3.3 Grêmios estudantil e outras formas de participação.**

O grêmios estudantil exemplifica uma das formas de participação democrática dos estudantes no processo de gestão da escola pública, mesmo amparada na lei nº 7.398/85, sua existência e funcionamento está limitada ao esforço e boa vontade do alunado, em vista que as escolas não contemplam em seu planejamento físico e estrutural, espaço reservado ao grêmios estudantil.

Dessa forma, Paro (2007) assevera que;

o grêmios estudantil é uma entidade representativa dos alunos criada pela lei federal

nº7.398/85, que lhes confere autonomia para se organizarem em torno dos seus interesses, com finalidades educacionais, culturais, cívicas e sociais. (PARO, 2007).

Os Grêmios estudantis são entidades onde os estudantes exercitam democraticamente a atividade política com o intuito de organizar e conscientizar os estudantes para o seu engajamento nas reivindicações do cotidiano escolar. O movimento se transforma de forma indispensável como mecanismo de união e luta de todo o movimento estudantil secundarista, lugar este, onde os alunos exercem a cidadania, defendem uma relação mais próxima entre alunos, professores e corpo técnico e também uma formação interdisciplinar voltada para uma realidade globalizada.

Dessa forma a lei nº 7.398/85, conforme observa-se a seguir, dispõe sobre a organização de entidades estudantis representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências:

**Art. 1º** – Aos estudantes dos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus fica assegurada a organização de Grêmios Estudantis como entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas, com finalidades educacionais, culturais, cívicas, desportivas e sociais.

§ 2º – A organização, o funcionamento e as atividades dos Grêmios serão estabelecidas nos seus Estatutos, aprovados em Assembleia Geral do corpo discente de cada estabelecimento de ensino, convocada para este fim.

§ 3º – A aprovação dos Estatutos e a escolha dos dirigentes e dos representantes do Grêmio Estudantil serão realizadas pelo voto direto e secreto de cada estudante, observando-se, no que couber, as normas da legislação eleitoral. (BRASIL,1985).

Da mesma forma a Lei Nº 8.069/90, do Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu artigo 53º inciso IV, vem garantir o direito aos estudantes, de se organizarem e participarem de entidades estudantis. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/96, estabelece a garantia de criação de associação de pais e mestres e o próprio grêmio Estudantil, incumbindo à gestão escolar da criação das condições para que o alunado organize o Grêmio Estudantil. Portanto, o grêmio é um instrumento democrático que contribui diretamente para o desenvolvimento de um aluno crítico, que participa e conduz a sua própria história.

No tocante às escolas do campo que utilizam pedagogias do tipo participativa, auto-gestionária, associando teoria e prática, estas já vem incorporando outros mecanismos e instrumentos de participação que interferem na gestão escolar. Como, por exemplo, a pedagogia da alternância criada e difundida pelos Centros Familiares de Formação em Alternância cuja concepção fundamental compreende a organização curricular e os processos de aprendizagem como sendo autoformativos, onde o educando decide junto com os professores sobre a sua trajetória de formação entre a escola e a comunidade e o que aprenderá na imersão semanal quando vai para o tempo comunidade atuando e estudando nos espaços e tempos do campo. (QUEIROZ, 2005)

### **2.3.4 Projeto político pedagógico**

O Projeto Político Pedagógico da Escola Acre representa as diversas formas de pensar e caracteriza sua própria identidade, e traz ainda em sua essência, uma proposta de construção coletiva, definindo as finalidades e necessidades dos alunos, professores, funcionários e comunidade escolar exigindo para sua elaboração, uma reflexão sobre a prática educativa, no que se refere ao que ensinar, como ensinar e como avaliar todos e cada um dos alunos.

O referido projeto teve sua última reformulação no ano de 2012 e não contempla aspectos que subsidiam e definem estrutura de gestão democrática, mas conforme a gestão

da escola, o documento está em processo de reformulação para que este possa ser adequado a realidade da gestão democrática escolar conforme a Lei nº 312/2010, contudo os traços de gestão democrática foram identificados na fala dos sujeitos pesquisados e na participação efetiva da comunidade no ambiente escolar.

A sua elaboração está determinada no Art. 12 da LDB 9394/96, quando explica que os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica (BRASIL, 1996). Dessa forma, é necessário que as escolas definam o seu papel social, cultural e educacional na sua Proposta Pedagógica, estabelecendo os objetivos gerais conforme a finalidade da educação escolar, traçando seu próprio caminho educativo, sem esquecer suas necessidades e sua realidade do dia a dia.

A Constituição Federal de 1988, no artigo 206, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394/1996, no artigo 14, bem como o Plano Nacional de Educação Lei nº 13.005/14, Meta 19 que estabelecem os princípios da gestão democrática na Educação pública e a participação de seus profissionais e da comunidade na elaboração do PPP. Dessa forma o PPP é um documento dinâmico, no qual ecoa as vozes dos diversos atores do contexto escolar, em um processo constante de discussão e reflexão na busca de alternativas para que a escola possa progredir e melhorar a cada vez mais, bem como, apontando suas necessidades, anseios e expectativas em um exercício de autonomia e gestão democrática. O

### 3 CAPÍTULO III

#### A PESQUISA DOS PROCESSOS DEMOCRÁTICOS

##### 3.1 A Realidade na Escola Municipal Acre

Na busca de respostas a alguns questionamentos sobre os processos democráticos na escola, selecionamos o estudo sobre a gestão da Escola Municipal Acre que está localizada no município de Porto Grande. No referido município existem 18 (dezoito) escolas municipais que atendem a essa demanda, contudo a Escola Municipal Acre se diferencia das demais escolas, por contar com a participação da comunidade nos processos administrativos e pedagógicos da escola.

Dessa forma o motivo desta escolha foi em função da referida escola apresentar uma gestão democrática e participativa e atender a comunidade rural que circunda o município, assim, optamos por uma pesquisa qualitativa, na qual foram aplicadas técnicas de interrogação a partir de questionários individuais semiestruturadas envolvendo os gestores, professores e conselheiros, aos quais associamos a fundamentação teórica que embasou nosso estudo.

De acordo com Ludke (2013), esse tipo de pesquisa visa ao exame detalhado de um ambiente, de um sujeito ou de uma situação em particular. Dessa forma entende-se que:

o método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam (MINAYO, 2008, p. 57).

A pesquisa *in loco* teve início no mês de março de 2015 com término em março de 2016 (com a realização das entrevistas), na Escola Estadual Acre, no município de Porto Grande, região Central, Estado do Amapá.

##### 3.2 Local de Estudo

O estudo foi realizado na Escola Municipal Acre, sua sede está na Avenida 08 de Agosto, nº 196 Centro, município de Porto Grande, Estado do Amapá (Figura 1), jurisdicionada a Secretaria Municipal de Educação, e é mantida pela Prefeitura Municipal de Porto Grande/AP.



**Figura 1** - Escola Municipal Acre, Porto Grande, Amapá.  
Fonte: Santos, 2015.

Conforme o Projeto Político Pedagógico da Escola Acre (ESCOLA ACRE, 2015), a referida escola tem por finalidade e objetivo oferecer serviços educacionais em função das necessidades e características de desenvolvimento e aprendizagem de crianças, jovens e adultos, considerando a faixa etária de 4 e 5 anos de idade no nível de Educação Infantil e a partir de 6 anos nos níveis e modalidades de Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, de acordo com o disposto na Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996).

A Escola Municipal Acre está localizada na Zona Urbana do município de Porto Grande, a mesma fica distante cerca de 110 km de Macapá, capital do Estado do Amapá. Foi construída juntamente com mais 11 (onze) estabelecimentos de ensino, denominados de “Grupo Escolar”, na gestão do Prefeito Alfredo Oliveira, o qual era gestor do município de Macapá (ESCOLA ACRE, 2015).

O Grupo Escolar Acre, foi inaugurado em 26 de julho de 1966, para atender às crianças do então Distrito de Porto Grande, o qual pertencia ao município de Macapá. Suas atividades iniciaram com 55 (cinquenta e cinco) alunos, distribuídos em 02 (dois) turnos (matutino e vespertino). E a partir de 1974 passou a funcionar nos 03 (três) turnos (ESCOLA ACRE, 2015).

Em 1976 obteve autorização legal para lecionar 3ª e 4ª séries, com base no parecer 15/76 – CETA – Conselho de Educação do Território do Amapá (TFA, 1976), expandindo suas atividades com seriação lógica até 8ª série, com base na Lei 5.692/71 (BRASIL, 1971), parecer nº 14/75 – CETA – Conselho de Educação do Território do Amapá (TFA, 1975).

No ano de 1979, através do Decreto nº 184/79 (MACAPÁ, 1979) – PMM – Prefeitura Municipal de Macapá, na gestão do Prefeito Domício Campos de Magalhães, o Grupo Escolar Acre passa a ser Escola Municipal de 1º Grau Acre.

Em 1996, já na gestão do 1º prefeito eleito Elias de Freitas Trajano, a escola foi reformada para conseguir atender um maior número de alunos.

Na gestão municipal atual, o prédio da Escola foi ampliado e construído 05 (cinco) salas de aula e (01) uma sala dos professores 01 (um) Ginásio Poliesportivo, 01 (uma) sala de informática para o ensino especial, ampliação e reforma da Secretaria Escolar, criação da biblioteca e TV Escola, a Biblioteca “Farol do saber (TELEMAR)”, a Sala de Leitura, cujo objetivo é melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

A equipe administrativa e pedagógica da Escola Municipal Acre é composta da seguinte forma: 01(uma) Diretora; 01(uma) Diretora Adjunta; 02 (duas) Supervisoras Escolares; 03 (três) Orientadores; 01 (uma) Secretária Escolar; 02 (duas) Auxiliares Administrativas; 01 (um) Assistente Administrativo;

A escola possui ainda, 03 (três) anexos (anexo I “Paróquia”; anexo II “Assembleia de Deus” e o anexo III “Monte Tabor”) para atender a demanda de alunos, sendo que o anexo II atende apenas ao Pré-Escola, e os outros dois, atendem o I segmento do Ensino Fundamental de 09 Anos.

### **3.3 Participantes**

- a) 02 Gestores da Escola Municipal Acre: sendo a diretora e a vice-diretora;
- b) 36 professores das diversas áreas do conhecimento, que desenvolvem suas atividades na referida escola;
- c) 05 Conselheiros

### **3.4 Instrumentos**

É mister salientar que para a coleta de dados relativos à pesquisa sobre a gestão escolar democrática na Escola Acre foi realizado inicialmente um projeto piloto com aplicação dos questionários, contendo perguntas abertas e fechadas, a um membro de cada grupo de sujeitos participante do estudo – (Gestor, Professor, Conselheiro). O objetivo foi verificar se o questionário de perguntas elaborado pelo pesquisador deste estudo era viável ou não para alcançar os objetivos propostos neste estudo. Desta forma, o questionário foi aplicado pelo próprio pesquisador na escola lócus de investigação. Os questionários compõem apêndice deste estudo. (Apêndice C, D, E e F).

Os questionários foram aplicados aos gestores, professores e conselheiros. Conforme Godoy (1995), um questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo que representa a população em estudo. Para tal, coloca-se uma série de questões que abrangem um tema de interesse dos investigadores, não havendo, para as respostas, interação direta entre estes e os inquiridos (GODOY,1995).

Inicialmente foram explicitados os objetivos da investigação e a forma de abordagem e solicitado ao respondente que assinasse o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B), ante a explicação detalhada do objetivo da pesquisa e da forma de uso das informações prestadas.

Conforme Marconi (2008) depois de redigido o questionário, este precisa ser testado antes de sua utilização definitiva, sendo aplicado em uma pequena população escolhida, permitindo assim, averiguar se o questionário apresenta fidedignidade, validade e operatividade, bem como obter uma estimativa sobre os futuros resultados.

#### **3.4.1 Questionário para os gestores**

O questionário utilizado é composto por 26 questões divididas em 3 (três) eixos temáticos (APÊNDICE C): eixo 1 (questões 1 a 3) formação escolar e atividade profissional; eixo 2 (questões 4 a 11) referente a estrutura e funcionamento escolar e eixo 3 (questões 12 a 26) acerca da gestão democrática.

O questionário aplicado aos gestores aconteceu em dias distintos na sala da direção da escola. No primeiro dia foi aplicado a vice-diretora e no segundo dia a diretora da escola, conforme agendamento realizado anteriormente.



### **3.4.2 Questionários para os professores**

O questionário utilizado é composto por 22 questões divididas em 2 (dois) eixos temáticos (APÊNDICE D): eixo 1 (questões 1 a 6) caracterização da prática docente; eixo 2 (questões 7 a 22) conhecimento sobre gestão democrática.

Para os professores foi aplicado individualmente na sala dos professores. O questionário foi entregue à 45 professores, mas apenas 36 responderam. Antes do encaminhamento foi realizado um pré-teste para verificação da clareza dos questionamentos, e foi necessário fazer alguns ajustes.

### **3.4.3 Questionários para os Conselheiros**

O questionário utilizado é composto por 21 questões divididas em 2 (dois) eixos temáticos (APÊNDICE D): eixo 1 (questões 1 a 6) caracterização dos Conselheiros; eixo 2 (questões 7 a 21) conhecimento sobre o Conselho Escolar.

A aplicação dos questionários aos conselheiros aconteceu no espaço de convivência da escola, em horário que não coincidiu com as atividades desenvolvidas nesse espaço, pois é o local onde são realizadas as reuniões e distribuídos os lanches dos alunos. Neste local existem mesas e cadeiras, sendo assim, um espaço agradável para a aplicação dos questionários.

## **3.5 Procedimentos**

A elaboração desta pesquisa foi realizada em quatro fases conforme os seguintes procedimentos metodológicos a seguir:

### **Fase 1 – Pesquisa bibliográfica e documental**

Essa fase visa à fundamentação teórica da proposta de pesquisa, de modo a levantar os dados dos instrumentos de pesquisa, em seguida será necessária a categorização e a interpretação; vale ressaltar também a relevância de se conhecer alguns documentos relativos à estrutura e funcionamento da Escola Acre. Nessa fase, serão realizados os seguintes estudos:

- a) Contextualização da Gestão democrática e Educação no Campo;
- b) Levantamento da Legislação Brasileira e Internacional que discute a Gestão Democrática;
- c) Levantamento das informações sobre a estrutura física e de pessoal.
- d) Leituras das atas das reuniões com os pais, Decretos, Portarias, Projeto Político Pedagógico com o objetivo de verificar os indicadores da gestão desenvolvida na Escola Acre;

### **Fase 2 – Atividade de campo**

Essa fase teve como finalidade a coleta de dados e informações através de visitas e da realização de aplicação de formulários, com o objetivo de conhecer os seguintes aspectos:

- a) Conhecimento da dinâmica escolar;
- b) Participação nas reuniões de pais e Encontros Pedagógicos com o objetivo de discutir com os sujeitos envolvidos na pesquisa os mecanismos para a efetivação da gestão democrática na escola.
- c) Realização das entrevistas e aplicação de formulários;
- d) Visita em todos os ambientes da escola.

### **Fase 3 – Análise dos Dados**

Para a análise dos dados seguiu-se o indicado em Bardin (2011), com uma sequência de três fases: a primeira fase é denominada de pré-análise, que compreende a organização do material a ser analisado tornando-o operacional e sistematizando as ideias iniciais.

Essa fase compreende a realização de quatro processos, são eles: (a) a leitura flutuante (estabelecimento de contato com os documentos da coleta de dados, momento em que o pesquisador começa a conhecer o texto); (b) escolha dos documentos (selecionar o que será analisado); (c) formulação de hipóteses e objetivos (verificação das afirmações provisórias); (d) elaboração de indicadores (determinação de indicadores por meio de recortes de texto nos documentos de análise). Nesta fase, é importante que o pesquisador tenha atenção aos seguintes critérios na seleção dos documentos (BARDIN, 2011):

- Exaustividade: esgotar a totalidade da comunicação, não omitir nada;
- Representatividade: a mostra deve conter informações que representem o universo a ser pesquisado;
- Homogeneidade: os dados devem referir-se ao mesmo tema;
- Pertinência: os documentos precisam ser condizentes com o conteúdo e aos objetivos da pesquisa;
- Exclusividade: um elemento não deve ser classificado em mais de uma categoria,

A segunda etapa é a exploração do material, diz respeito a codificação do material e na definição de categorias de análise (rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos, sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos) e a identificação das unidades de registro (corresponde ao segmento de conteúdo, temas, palavras ou frases) e das unidades de contexto nos documentos (unidade de compreensão para codificar a unidade de registro que corresponde ao segmento da mensagem). Esta etapa é de suma importância, pois possibilitará o incremento das interpretações e inferência. Sendo assim, a codificação, a classificação e a categorização são básicas nesta fase (BARDIN, 2011).

E a última fase acontece com o Tratamento dos Resultados – a inferência e interpretação. Nesta etapa a interpretação vai além do conteúdo manifesto dos documentos, pois, interessa ao pesquisador o conteúdo latente, o sentido que se encontra por trás do imediatamente apreendido (Idem, 2011).

Para manter o anonimato dos sujeitos da pesquisa os questionários foram enumerados, seguindo a ordem de classificação dos participantes, a fim de que as respostas, emitidas no questionário e formulário, fossem analisadas e transcritas.

### **Fase 4 – Elaboração do relatório de pesquisa / Dissertação**

Nessa fase foi elaborado a dissertação a partir da pesquisa realizada embasada na fundamentação teórica.

#### **3.6 Apresentação dos Eixos Temáticos**

Inicialmente, foi transcrito todas as respostas obtidas dos gestores, pais e conselheiros para a elaboração de quadros para facilitar os procedimentos de agrupamentos, de classificações, procedimentos estes indispensáveis para auxiliar a criação de categorias e possibilitar as inferências e interpretações dos dados submetidos à Análise de Conteúdo.

Na sequência, com as respostas dos sujeitos investigados foram organizadas em quadros, por meio de temas em comum, buscando palavras ou expressões que se repetiam, constituindo os indicadores para a criação de categorias.

Em seguida foram agrupadas as respostas, tendo como critério os temas ou expressões mais frequentes e relevantes explicitadas pelos sujeitos investigados.

Os temas mais relevantes para respondermos à questão central da pesquisa (A gestão democrática da escola Acre foi efetivamente implantada de acordo com os parâmetros estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9394/96 e pela Lei Estadual nº 1.503/2010?) constituíram os eixos temáticos de nossa discussão: *Formação escolar e atividade profissional, Estrutura e funcionamento escolar, Gestão Democrática, Caracterização da prática docente, Conhecimento sobre a Gestão Democrática, Caracterização dos Conselheiros e Conhecimento sobre do Conselho Escolar.*

Definidos os eixos temáticos, foi agrupado as respostas dos sujeitos a todas as perguntas do questionário. A partir deste agrupamento, sistematizamos os dados na tabela a seguir:

PARTICIPANTES	EIXOS TEMÁTICOS
GESTORES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação escolar e atividade profissional</li> <li>• Estrutura e funcionamento escolar</li> <li>• Gestão Democrática</li> </ul>
PROFESSORES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterização da prática docente</li> <li>• Conhecimento sobre a Gestão Democrática</li> </ul>
CONSELHEIROS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Caracterização dos Conselheiros</li> <li>• Conhecimento sobre do Conselho Escolar</li> </ul>

A partir dos eixos temáticos foi possível, com base nos referenciais teóricos, identificarmos as representações dos sujeitos investigados sobre a gestão democrática e sua efetivação na Escola Acre, e constituir o diálogo entre os aportes teóricos e as ideias identificadas nos questionários e nos documentos submetidos à análise, assim, os eixos temáticos supracitados possibilitaram a sistematização dos dados e a compreensão de como se ancoram as representações dos referidos sujeitos.

## 4 CAPÍTULO IV

### PROCESSO INVESTIGATÓRIO ACERCA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

#### 4.1 Resultados e Discussão

Foram entrevistados 43 indivíduos em três categorias sendo: Gestores, Docentes e Conselho Escolar. Na categoria dos Gestores foram entrevistados o Diretor e Diretor-Adjunto. Dos Docentes foram entrevistados 36 professores que trabalham na E.M.E.F. Acre em todas em todos os componentes curriculares. E para os representantes do Conselho Escolar foram entrevistados 5 representantes que compõem o colegiado. Para melhor entendimento e descrição dos resultados, os mesmos serão dispostos nos tópicos a seguir:

#### 4.2 Questionário para os Gestores

O questionário para os gestores foi organizado com base em três eixos temáticos: (a) formação escolar e atividade profissional; (b) estrutura e funcionamento escolar e; (c) gestão democrática.

##### 4.2.1 Formação escolar e atividade profissional

Neste eixo temático foram solicitadas informações sobre a formação e atividades profissionais dos gestores.

Na primeira pergunta foi solicitado ao gestor que indicasse a sua formação profissional, o diretor informou que é Licenciado em Pedagogia, Letras, Filosofia, e Especialista em Gestão Empresarial. Já o Diretor adjunto é Licenciado em Pedagogia e Especialista em Ensino Especial.

No segundo questionamento que versou sobre o tempo de trabalho na Direção da Escola, ambos responderam que trabalham na E.M.E.F. Acre há mais de quatro anos na direção. Na terceira pergunta que abordou sobre a forma de ingresso no cargo de direção, ambos indicaram que foram conduzidos ao cargo por eleição direta. Percebe-se que a eleição de diretores se configura como um dos pilares da gestão democrática como indicado nos trabalhos de Libâneo (2013), Garbin e Almeida (2009) e Veiga (1997).

##### 4.2.2 Estrutura e funcionamento escolar

Neste eixo temático foram solicitadas informações sobre a estrutura física e sobre o funcionamento da E.M.E.F. Acre.

Na primeira pergunta do eixo, foi solicitado informações sobre o funcionamento da escola. Os gestores responderam que a escola funciona em três turnos sendo: manhã com o ensino fundamental I e no período da tarde, com o ensino fundamental II, e no período noturno, com educação de jovens e adultos referente ao ensino fundamental. Nos trabalhos de Satyro (2007;2008), são relatados que para o pleno funcionamento de uma escola existe a necessidade dos espaços físicos apresentarem condições propícias ao desenvolvimento das

atividades escolares.

Na segunda pergunta, foi requerido aos gestores informações sobre o quantitativo de alunos regularmente matriculados na E.M.E.F. Acre; Os mesmos responderam que encontram-se matriculados 1.236 alunos, conforme Tabela 1 a seguir:

**Tabela 1 -** Quantitativo de alunos matriculados na Escola Acre.

<b>Níveis de ensino</b>	<b>QTD. De turma</b>	<b>QTD. De alunos</b>
Pré- escola	12	241
Ensino fundamental I 1º ao 5º ano	25	574
Ensino fundamental I 6º ao 9º ano	14	347
EJA	04	74
Total	55	1.236

Na terceira pergunta foi questionado em quais níveis e ou modalidades a escola atende; onde os mesmos responderam que E.M.E.F. Acre atende desde a educação infantil, ensino fundamental I, ensino fundamental II e educação de jovens e adultos.

Na quarta pergunta foi promovido o questionamento sobre os ambientes que a escola possui, no qual foram indicados os seguintes espaços: quadra poliesportiva, laboratório de Informática equipado com computadores, lousa digital e impressoras, biblioteca, cozinha, refeitório, sala de televisão com acesso ao programa TV escola, Sala Multifuncional e a CAE (Coordenação de Apoio ao Estudante).

De acordo com Freitas (2003), para que uma instituição educativa possa oferecer a sua comunidade uma educação de qualidade, faz-se necessário que tenha tanto um corpo docente e administrativo qualificado, como uma estrutura física e material que atenda às necessidades de sua clientela contribuindo para que ela cumpra com sua função social. Para Gonçalves (2006), uma instituição escolar quando dispõem de uma boa estrutura física, materiais de apoio a ação educativas, faz com que seus alunos e demais atores sociais por ela atendidos tenham maior possibilidade de desenvolvimento de suas potencialidades e atenda a todos os seus anseios.

Pereira (2013) detectou que, no Brasil, as políticas educacionais tendem a preocupar-se muito mais com a expansão do ensino do que com o aprimoramento e melhoramento dos espaços físicos das instituições públicas de ensino. Afirma o autor que, nas regiões norte e nordeste, os governos estaduais e municipais têm apresentado pouca preocupação com ampliação, reforma e construção de ambientes educativos, isso tem feito com que essas duas regiões apresentem um dos índices mais baixos nos diversos instrumentos de avaliação da educação básica. Para o autor, tal resultado é reflexo do pouco investimento realizado na educação dessas regiões.

Na quinta pergunta foi solicitado aos gestores informações sobre o quantitativo de funcionários administrativos que trabalham na Escola; onde foi quantificado da seguinte maneira: 5 (cinco) assistentes de alunos e 2 (dois) auxiliares administrativos, totalizando sete funcionários efetivos.

Quando olhamos para o total de alunos atendidos pela escola que é de 1.326 alunos, passamos a observar, que a escola dispõe de um número insuficiente de funcionários para atendimento da demanda de alunos, podemos concluir que tal cenário pode trazer prejuízos ao processo de escolarização dos alunos atendidos pela escola investigada e comprometer a qualidade do trabalho ofertado.

Nas palavras de Krawczyk (1999), a oferta de um ensino de qualidade encontra-se diretamente ligada a cultura organizacional escolar, a forma como a escola encontra-se organizada e estruturada para atender as necessidades de seus alunos, tanto nos aspectos estruturais, como materiais humanos. Para Libâneo (2013), a organização do trabalho

pedagógico necessita de condições adequadas e uso das ferramentas adequadas a seu dispor. Portanto, a falta de recursos humanos pode trazer prejuízo a dinâmica de funcionamento da instituição educativa.

Na sexta pergunta foi pedido aos gestores informações sobre o quantitativo de funcionários de Serviços Gerais trabalham na escola. Segundo os gestores os funcionários são distribuídos na seguinte conforme indicado no Tabela 2.

**Tabela 2 - Funcionários de Serviços Gerais trabalham na escola.**

<b>Quantos funcionários de Serviços Gerais trabalham na escola?</b>	Merendeira	Servente	Aux. de serviços gerais	<b>Total de trabalhadores</b>
	12	21	12	45

Pelo quadro apresentado, pode-se observar que o quantitativo de funcionários de apoio, como servente, merendeiras e auxiliar de serviços gerais é aparentemente ideal para sanar as necessidades da escola nos três turnos. Nas concepções de Krawczyk (2012), a cultura organizacional escolar quando dispõe de um número de profissionais capaz de sanar suas necessidades, faz com que todos ganhem, alunos, professores, família e principalmente a sociedade mais ampla.

No sétimo questionamento foi perguntado aos gestores se a manutenção da Escola é feita somente através de recursos públicos; de acordo com a gestão da E.M.E.F. Acre, não, a manutenção da escola é realizada através de parcerias com a Secretária Municipal de Educação (SEMED), Secretária Municipal de Manutenção Urbanística (SEMUR) e também por eventos organizados pela própria escola. Já no oitavo questionamento, perguntamos aos gestores se os recursos públicos são suficientes para a manutenção da Escola; os mesmos responderam que, os recursos são insuficientes para a realização da manutenção da escola, necessitando assim dos recursos oriundos da realização de eventos culturais com fins lucrativos realizados pela escola.

De acordo com Chiavenato (2000), a gestão escolar não deve ser enxergada somente como um conjunto de práticas burocráticas voltadas à escola, mas sim, precisa ser vista como um viés de promoção do fazer democrático e da cidadania. Por este fato, necessita buscar meios para que por meio da parceria entre o setor público/público, público/privado e a sociedade civil a instituição possa exercer com maestria sua função. Para Lück (2006), quando comunidades inteiras trabalham de forma conjunta em parceria para melhorar a educação, todos são beneficiados. As escolas se beneficiam com o aumento do ânimo entre os professores; os pais passam a ter mais consideração pelos mestres; as famílias dão mais apoio; a imagem da escola melhora junto à comunidade.

#### **4.2.3 Gestão Democrática.**

Neste eixo temático os questionamentos foram direcionados aos gestores sobre os conceitos e concepções acerca da gestão democrática na E.M.E.F. Acre.

Na primeira pergunta do eixo foi questionado ao gestor qual é sua concepção de Gestão democrática; onde o diretor respondeu que Gestão democrática é uma maneira de liderar uma equipe com a participação de todos os envolvidos no cotidiano escolar e o diretor adjunto afirmou que gestão democrática é a autonomia da escola, na tomada de decisões com participação de todos.

É indicado em Paro (2001) que os termos gestão democrática, gestão compartilhada e gestão participativa são termos que, embora não se restrinjam ao campo educacional, fazem

parte da luta de educadores e movimentos sociais organizados em defesa de um projeto de educação pública de qualidade social e democrática. Paro (2007) relata que a gestão democrática é uma forma de gerir uma instituição de maneira que possibilite a participação, transparência e democracia. O que corrobora a concepção de gestão democrática apresentada pelo gestor escolar.

Na segunda pergunta foi questionado se há elementos de gestão democrática aplicados nesta gestão. O diretor afirmou:

- **“Com certeza. A partir do ingresso na direção escolar os princípios como descentralização, participação e transparência, fazem parte do nosso trabalho”.**

O diretor –adjunto afirmou que:

- **“Sim, há autonomia na tomada de decisões, participação ativa da comunidade escolar”.**

Autores como: Gonçalves (2006); Lück (2006) e Paro (2007), apontam que o processo de gestão democrática encontra-se diretamente associado ao processo de socialização de poder do gestor escolar. Entretanto, denotam os referidos autores que, socializar o poder não significa abrir mão de sua autoridade, mas dividir com a comunidade o processo de deliberação de decisões que de forma direta afeta a vida de todos.

Na terceira pergunta, os gestores foram questionados se há reuniões que participam pais, membros da sociedade civil, comunidades e conselho escolar. Afirmou o diretor que:

-**“Sim! A escola sempre faz reuniões com os membros do conselho escolar”.**

E para o diretor adjunto, a resposta foi:

-**“Sim, as reuniões acontecem sempre que surgem situações que se faz necessária”.**

Encontra-se na literatura científica a importância da parceria da escola com os demais setores e atores que compõem a instituição educativa. Nos pensamentos de Lück (2006), esse processo faz com que a escola desenvolva um trabalho educativo de forma transparente e ancorado nas necessidades da comunidade a qual encontra-se inserida. Para Gadotti (1997), o processo de participação dos diversos agentes sociais na vida da escola possibilita que os problemas que tanto as reivindicações da escola como da comunidade sejam atendidas.

Na quarta pergunta aos gestores, foram questionados sobre os registros de reuniões e como é a participação dos pais nos assuntos da escola. O diretor assegurou que a participação dos pais nas reuniões é muito boa, pois a partir dessa inter-relação o trabalho escolar se torna mais organizado. Já o diretor adjunto afirmou que a participação dos pais é ativa, sempre colocando os questionamentos.

Para Freire (1996), uma escola justa é uma escola em que possibilita com que todos aqueles os quais dela participam tenham direito a vez e a voz. Por outro lado, o direito a vez e a voz encontram-se intimamente ligados aos princípios da participação e da democracia. Paro (2007) assevera que, a gestão democrática encontra-se assentada no processo de participação, participação no sentido amplo da palavra em que o diálogo e a escuta não excluem o conflito e as divergências de ideias, divergências que para o autor são *sine qua non* para a efetivação do processo de democratização da gestão da escola pública.

Na quinta pergunta aos gestores o questionamento foi: A escola utiliza de alguma estratégia ou projetos para aumentar a participação da comunidade na Escola?

A resposta do diretor foi:

-**“Sim. A escola desenvolve juntamente com a comunidade o Projeto família na escola, Projeto DEZ (Desistência educacional zero) e Projeto Ação voltada para a família”.**

Para o diretor adjunto o entendimento foi que:

-**“Sim. Eventos com ações de Saúde, ações sociais e reuniões compartilhadas com a participação de todos. Estas ações aproximam e estabelece laços com a comunidade escolar”.**

Na sexta pergunta aos gestores foi perguntado: Como e quando ocorre a prestação de

contas dos recursos utilizados pela Escola? O diretor e o diretor adjunto afirmaram que as prestações de contas ocorrem em reuniões gerais a cada trimestre com o Conselho Escolar, Associação de pais, mestres e funcionários e Comunidade escolar.

Na concepção de Veiga (1997) e Cury (2005), no momento em que os gestores escolares socializam com os demais agentes escolares as demandas relacionadas a vida organizacional da instituição, seja ela meramente pedagógica ou administrativamente, a comunidade escolar seja sente participante ao grupo e desenvolve uma relação de reciprocidade com os gestores escolar, inclusive auxiliando em tomadas de decisões.

Na sétima pergunta aos gestores foi perguntado se existem murais em locais visíveis contendo as informações relacionadas às atividades da escola. O diretor e o diretor adjunto afirmaram que sim, que os murais com as informações relacionadas às atividades da escola estão no corredor de entrada e no espaço de convivência.

Para Lück (2009), no ambiente escolar a comunicação é essencial para o seu bom funcionamento das ações contidas em seu planejamento. Para a autora, esse processo além de fazer com que todos tenham acesso as ações desenvolvidas pela escola, facilita com que a comunidade escolar participe de forma efetiva dessas atividades. Corroborando Gonçalves (2009) afirmando que na área da informatização, é importante que além dos meios de divulgação impressos, a comunidade escolar lance mão das redes sociais, e outras mídias eletrônicas para que os acontecimentos escolares cheguem ao grande público – a sociedade.

Na oitava pergunta foi questionado aos gestores se a escola possui Projeto Político-Pedagógico. E os gestores responderam: **Sim. Em 2005, e de acordo com as necessidades é reformulado. Os eixos; missão, clientela, dados sobre aprendizagem, plano de ação, recursos e outros assuntos são tratados no PPP.**

De acordo com Ferrari e Rocha (2004), o Projeto Político Pedagógico tem como finalidade apontar os caminhos, as formas, a organização, a filosofia e os pressupostos teóricos metodológicos que perpassam a prática educativa onde a Escola e todos os envolvidos no processo constroem sua caminhada mediante um diagnóstico apurado da realidade na qual se insere o Estabelecimento de Ensino. Entretanto, nos lembra os autores que, o projeto visa também coordenar atividades conjuntas intra e extra escolar; analisar a problemática escolar e comunitária e apresentar ações de solução a médio e curto prazo.

Na nona pergunta aos gestores, foi questionado quais foram os segmentos que participaram da elaboração do Projeto Político-Pedagógico. Para este questionamento, os diretores afirmaram que participaram os membros da direção, funcionários, professores, pais ou responsáveis e alunos.

Ferrari e Rocha (2004), são enfáticos na afirmação que é necessário que todos, professores, funcionários e alunos tenham uma visão da realidade escolar e da comunidade para que possam nela atuar, buscando um ideal de educação que correspondam a necessidade daqueles que dela se beneficiam ou que assim buscam se beneficiar. Para isso, faz-se necessário a participação de todos na elaboração do Projeto Pedagógico escolar.

Na 10ª pergunta aos gestores o questionamento foi: Em sua opinião, qual o nível de importância que o Projeto Político Pedagógico de sua escola destaca com relação à gestão democrática escolar? Os gestores afirmaram que é muito importante, pois o Projeto Político Pedagógico contém a visão, missão e valores democráticos a serem implementados na escola.

Para Libâneo (2013), o Projeto Político Pedagógico é resultado de um trabalho de todos os envolvidos e mostra a estrutura organizacional e curricular, o tempo escolar, como é a tomada de decisões e as relações que ocorrem no interior da Escola. Explicita que sua principal relevância assenta-se no fato que ele apresenta os objetivos a serem atingidos os quais são os norteadores do trabalho docente, e obedece às leis que dão a fundamentação necessária para que o aluno seja atendido nas suas diferenças, étnicas, sociais e intelectuais, visando o desenvolvimento pleno da pessoa humana, seu preparo para exercer a cidadania,



garantindo acesso e permanência na escola.

Na 11ª pergunta aos gestores o questionamento foi: Para que a comunidade possa usufruir de seus espaços, a escola apresenta algum projeto para se manter aberta aos finais de semana? O diretor e o diretor adjunto afirmaram que sim, que a escola desenvolve juntamente com a comunidade os projetos; família na escola e Ação voltada para a família. Para eles estas ações aproximam e criam laços com a comunidade escolar.

A percepção dos gestores escolar quanto a importância do desenvolvimento de projetos sociais para atender a comunidade da redondeza da escola, vai ao encontro das ponderações de Cury (2005), quanto ao papel social que a escola desenvolve para a comunidade a qual encontra-se inserida. Aponta o autor, que os projetos sociais, além de atuarem como um fortificador das políticas sociais, faz com que a comunidade tenha acesso a serviços importantes para o desenvolvimento em várias dimensões (social, política, saúde, lazer). (Cury, 2005).

Na 12ª pergunta aos gestores foi questionada se a escola tem parcerias com outras instituições (universidades, organizações da sociedade civil, empresas, fundações, institutos e demais serviços públicos) para o financiamento de projetos ou para o desenvolvimento de ações conjuntas, como elaboração do PPP, formação de professores, atividades pedagógicas, campanhas da área de saúde. Os gestores asseguraram que sim que a escola busca parcerias com o Sebrae para capacitação de servidores e membros da comunidade; Secretária de saúde do Município para gestar ações voltadas para saúde da mulher e saúde do homem; Secretaria de educação com capacitação, formação e cursos e a Empresa AMCEL (Amapá Celulose) que viabiliza recursos para estas ações.

Para Líbano (2013) a parceria escola e demais entidades, sejam elas públicas ou privadas, é de fundamental importância para que a escola consiga cumprir sua função social com maestria, estes dois contextos têm o papel de desenvolver a um processo de aprendizagem com qualidade a população e a seus agentes o processo de formação continuada, para que sintam-se valorizados.

Na 13ª pergunta aos gestores o questionamento foi: Levando em consideração que a gestão democrática é uma gestão de autoridade compartilhada, qual sua concepção de democracia no ambiente escolar? O diretor e o diretor adjunto afirmaram que é notório por todos da escola que a democracia torna o ambiente escolar flexível, e que todos os funcionários participam das atividades, analisando cada ambiente e suas necessidades.

Paro (1991) nos diz que a democracia é qualquer forma de organização na qual todos os cidadãos podem participar diretamente no processo de tomada de decisão. Desta forma, é de fundamental importância que em uma escola em que se alicerça nos princípios da democracia, todos tenham direito a vez e a voz.

Na 14ª pergunta aos gestores foi questionado como se dá a descentralização do poder, dentro da escola, entre Gestão Administrativa, Gestão Financeira e Gestão Pedagógica. Para o diretor e o diretor adjunto a descentralização do poder ocorre na gestão administrativa, onde as decisões, as ações são elaboradas e executadas de forma não hierarquizada, levando a flexibilidade; gestão financeira onde toda e qualquer decisão e ação, tem que ser do conhecimento de todos; na gestão pedagógica, sempre há presença, diálogo e responsabilidade com as atividades da escola. Manter-se atualizado para prevalecer a autonomia de cada gestão, e flexibilidade com compromisso e responsabilidade.

Para Chiavenato (2000), um dos princípios básicos da gestão financeira é a descentralização do poder, cabe a cada gestor, de acordo com os princípios organizacionais da empresa socializar o poder que possui em suas mãos inclusive para dividir responsabilidades. Já para Lück (2009), a gestão pedagógica necessita ser compartilhada para que as decisões possam trazer resultados positivos a todos, caso contrário, se corre o risco de ter uma instituição fragmentada em si mesma.

Na 15ª pergunta foi questionado aos gestores. Quais os mecanismos utilizados para se tomar as decisões dentro da Escola. Os gestores afirmaram que os mecanismos são: reuniões com todos os funcionários da escola, comunidade escolar, conselho escolar e quando necessário com representantes do poder público.

Na 16ª pergunta foi questionado aos gestores se nesse período, poderiam elencar os principais avanços desse modelo de gestão; Para este questionamento os gestores afirmaram que muitos foram os avanços que a escola teve durante os 04 anos de gestão escolar. Primeiro e fundamental é o gestor sempre zelar pela organização administrativa educacional; Segundo; manter organizada e ter boa convivência com todos, para que o diálogo prevaleça; Terceiro, Autonomia na execução dos recursos junto com todos os funcionários, e Quarto a melhor organização da escola.

Podemos observar que as repostas dos dois questionamentos acima (15º - 16º), demonstram que quando a comunidade escolar participa ativamente da vida da escola, e por sua gestão é valorizada a comunidade escolar consegue colher frutos melhores e em curto prazo de tempo. Para Garbin e Almeida (2009), esse processo de diálogo, participação, problematização, faz com que não somente os pontos positivos sejam percebidos, mas aqueles que precisam de aprimoramento, e mais, quando a comunidade participa da vida escolar da escola, não culpabiliza a mesma por seus insucessos.

Na 17ª pergunta aos gestores o questionamento foi: Quais as principais dificuldades encontradas para se fazer efetivamente a gestão democrática da escola. Para os gestores a principal dificuldade encontrada, foi a falta de apoio da mantenedora (Prefeitura Municipal de Porto Grande) onde em muitos momentos se omitiu de sua responsabilidade com o estabelecimento de ensino. Autonomia à escola. Falta de recursos para a manutenção da escola, fora os recursos federais.

As ponderações dos gestores é uma demonstração de que os gestores públicos ainda necessitam entender a importância desse processo de socialização das tomadas decisões. Para Cury (2005) esse processo exige formação para legislação da coisa pública, assim como empoderamento de alguns legisladores.

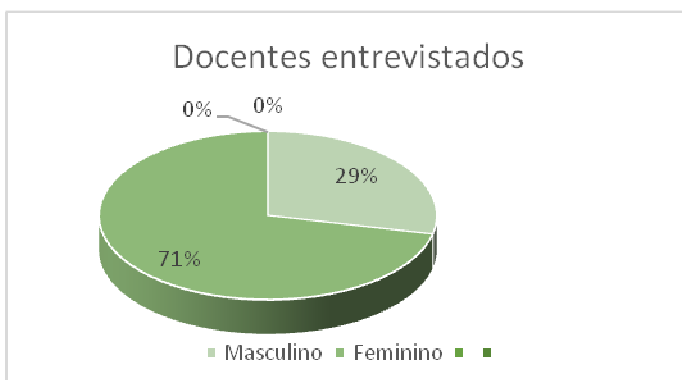
### **4.3 Questionário para os Docentes**

O questionamentos realizados com os docentes foi organizado com base em dois eixos temáticos: caracterização da prática docente e conhecimento sobre gestão democrática.

#### **4.3.1 Caracterização dos sujeitos**

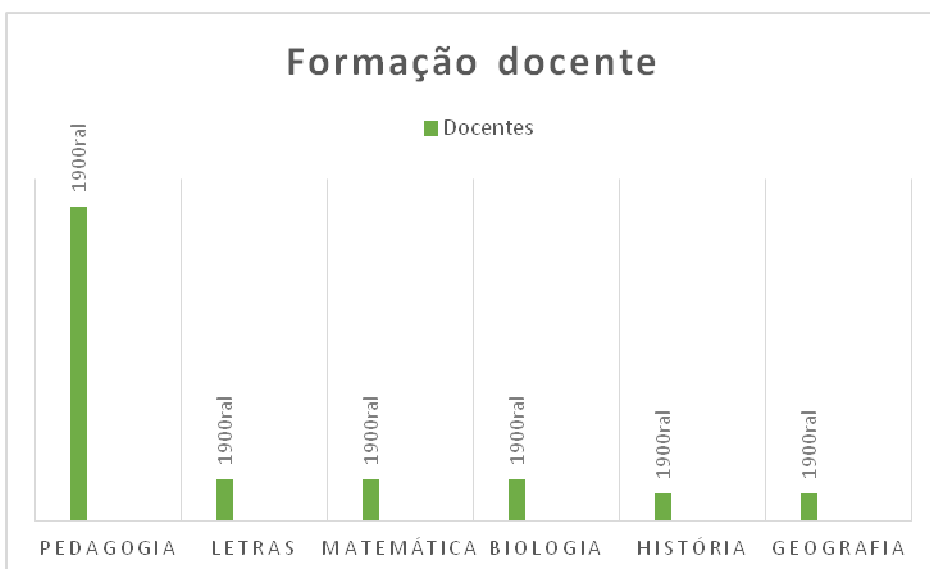
Neste eixo temático foram solicitadas informações sobre a caracterização da prática docente.

Na primeira pergunta foi solicitado aos docentes que assinalassem se eram do sexo masculino ou do sexo feminino; dos 36 entrevistados, 10 docentes eram do sexo masculino e 26 docentes do sexo feminino (Figura 2).



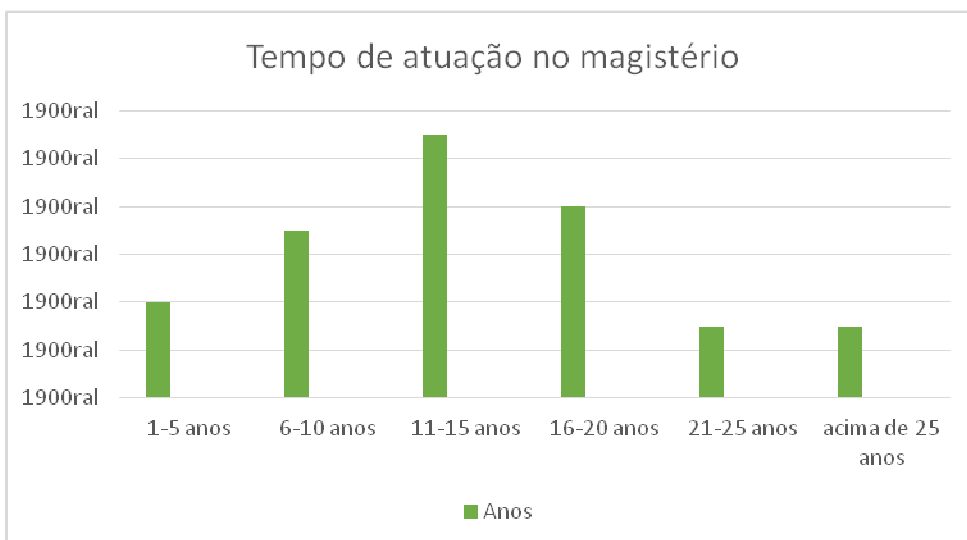
**Figura 2 -** Docentes entrevistados.

Na segunda pergunta foi questionado ao docente; Qual sua formação; dos 36 docentes entrevistados 26 eram licenciados em pedagogia e os demais em matemática, biologia, letras, história e geografia (Figura 3).



**Figura 3 -** Formação Docente.

Na terceira pergunta foi solicitado aos docentes que informassem o tempo de atuação no magistério, no qual dos 36 docentes entrevistados, 10 tem entre 5 e 10 anos de experiência, 20 tem entre 11 e 20 anos de experiência e 6 docentes tem mais de 20 anos de experiência (Figura 4).



**Figura 4** - Tempo de atuação no magistério.

Na quarta pergunta aos docentes o questionamento foi: Qual seu tempo de trabalho na Escola. 3 (três) responderam apenas 2 (dois) anos, 3 (três) disseram ter 3 (três) anos de atuação na escola e 30 (docentes) restante responderam que trabalham na escola a mais de quatro anos (Figura 5).



**Figura 5** - Tempo de trabalho na Escola.

Na quinta pergunta foi solicitado aos docentes que informassem qual a série e o Componente Curricular que ministram; que responderam da seguinte maneira; um deles atua na coordenação de Atendimento Educacional Especializado, dez trabalham nas séries iniciais do ensino fundamental I, outros dez atuam com ensino especial, atendendo todos os componentes curriculares, do pré-escolar a EJA e os seis restantes atuam nas disciplinas do sexto ao nono ano do ensino fundamental II (Tabela 3).

**Tabela 3 - Qual a série e o componente Curricular que ministra.**

Série e o componente Curricular	Ensino especial, atendendo todos os componentes curriculares escolar (pré-escolar ao EJA) Pedagogia	Língua portuguesa – Terceiro ao quinto ano das series iniciais	Matemática - Terceiro ao quinto ano das series iniciais	Ciências - sexto ao nono ano e EJA	Historia - sexto ao nono ano e EJA	Geografia - sexto ao nono ano e EJA
Nº de Professores	9	7	6	6	4	4

### 4.3.2 Conhecimento sobre gestão democrática

Neste eixo temático os questionamentos foram direcionados aos professores sobre os seus conhecimentos e posições acerca da gestão democrática.

Na primeira pergunta deste eixo o questionamento foi sobre quem participa da elaboração do calendário na Escola Acre. Para esta pergunta os docentes foram unânimes na afirmação de que a elaboração do calendário escolar é feita pelos professores, coordenação pedagógica e direção.

Na segunda pergunta deste eixo, os docentes também foram unânimes na afirmação onde o corpo docente é atuante nas decisões da escola, com liberdade de expor suas ideias, sejam elas na parte administrativa ou pedagógica da escola.

Observa-se que as respostas dadas pelos professores tanto na primeira pergunta como na segunda vão ao encontro os apontamentos dos gestores escolares, o que comprova a participação de todos os segmentos da escola nas tomadas de decisões relacionadas à vida escolar. Gonçalves (2009) assevera que, esta relação, o estreitamento dos laços entre os atores sociais escolares é de fundamental importância para seu desenvolvimento. Esclarece o autor, que no caso do corpo docente, essa aproximação é fundamental em virtude do conhecimento técnico e científico que esses atores possuem.

Na terceira pergunta deste eixo, o questionamento foi acerca de como o docente considera sua relação com a Equipe Pedagógica (Tabela 4).

**Tabela 4 - Como você considera sua relação com a Equipe Pedagógica?**

Relação com a Equipe Pedagógica	Ótima	Boa	Regular	Ruim
	29	7	0	0

Para esse questionamento, dos trinta e seis docentes entrevistados, 29 afirmaram que sua relação com a equipe pedagógica é ótima e sete deles confirmaram que sua relação é boa.

Na quarta pergunta deste eixo, o questionamento foi sobre a autonomia do professor na elaboração do planejamento? Os docentes foram unânimes em afirmar que sua relação com a equipe pedagógica

Na quinta pergunta deste eixo, o questionamento foi sobre o conhecimento do docente quanto ao projeto político pedagógico da Escola Municipal Acre. A resposta para este questionamento foi unânime entre os docentes, que afirmaram que todos conhecem o projeto político pedagógica da escola Acre.

Na sexta pergunta deste eixo, o questionamento foi se a direção expõe as condições financeiras da Escola Acre à comunidade escolar (Tabela 5).

**Tabela 5** - Exposição das condições financeiras da Escola a comunidade escolar.

A direção expõem as condições financeiras da Escola a comunidade escolar?	As vezes	Sempre	nunca
	25	11	0

Na sétima pergunta deste eixo (Tabela 6), o questionamento foi, como o docente acha que as opiniões dos diferentes segmentos da comunidade escolar são ouvidas e levadas em consideração pela direção?

**Tabela 6** - As opiniões dos diferentes segmentos da comunidade escolar são ouvidas e levadas em consideração pela direção?

Você acha que as opiniões dos diferentes segmentos da comunidade escolar são ouvidas e levadas em consideração pela direção?	As vezes	Sempre	nunca
	26	10	0

Na oitava pergunta deste eixo, o questionamento foi, como o docente considera a participação da comunidade na Escola (Tabela 7).

**Tabela 7** - Como você considera a participação da comunidade na Escola.

Como você considera a participação da comunidade na Escola?	Ótima	Boa	Regular	Ruim
	0	26	10	0

Na nona pergunta deste eixo, o questionamento foi como as informações circulam de maneira rápida e precisa entre pais, professores, demais profissionais da escola, alunos e outros membros da comunidade escolar? Para este questionamento os docentes responderam que sim! A comunicação ocorre de maneira eficaz com avisos via rádio, redes sociais, cartazes, comunicados formais e informais, convites, faixas, informativos em reuniões e etc.

Na decima pergunta deste eixo, o questionamento aos docentes, foi se o conselho escolar é formado por representantes de toda a comunidade escolar (inclusive alunos) e sua composição é paritária, ou seja, possui o mesmo número de pessoas entre funcionários (incluindo professores) e não funcionários. Os docentes responderam de forma unanime que sim! O conselho escolar é formado por Alunos, pais, professores, funcionários e gestores.

Na decima primeira pergunta deste eixo (Tabela 8), o questionamento foi, o conselho escolar tem normas de funcionamento definidas e conhecidas por todos?

**Tabela 8** - Conhecimento das normas de funcionamento do conselho escolar.

O conselho escolar tem normas de funcionamento definidas e conhecidas por todos	Sim	Não
	34	02

Na decima segunda pergunta deste eixo, o questionamento aos docentes foi acerca da prestação de contas, “A direção presta contas à comunidade escolar, apresentando regularmente o orçamento da escola e seus gastos?” Sobre esse questionamento os docentes foram unanimes na afirmação. Sim! As prestações de contas ocorrem mensalmente nas reuniões ordinárias mensais.

Na decima terceira pergunta deste eixo, o questionamento aos docentes foi se a

comunidade escolar conhece e discute as dificuldades da gestão e de financiamento da escola? Assim como na pergunta anterior, todos os docentes responderam que sim!

Na décima quarta pergunta deste eixo, o questionamento aos docentes foi se há oportunidades de se atualizar e participar de cursos e ações de formação continuada? Os docentes responderam que sim, todos têm a oportunidade de fazer cursos de atualização e cursos de formação continuada.

E mais uma vez as ponderações dos professores na décima segunda, décima terceira e décima quarta confirmam as ponderações dos gestores e reafirmam as palavras de Chiavenato (2000) ao postular que a participação aumenta a cumplicidade entre os colaboradores e diminui possíveis abismos. Para Lück (2009), essa sintonia é uma afirmativa de que no solo da escola, o diálogo é o mediador dos processos de tomada decisões, e é exatamente essa cumplicidade que se espera de uma gestão democrática.

Na décima quinta pergunta deste eixo, o questionamento aos docentes foi: Como dever ser uma Escola Democrática? Sobre a gestão democrática os docentes responderam da seguinte maneira. “Uma escola democrática deve ter liberdade de expressão, oportunizando a participação de todos no processo educacional, valorizando os direitos de liberdade. Uma escola democrática deve ter o envolvimento de todos, professores, alunos, pais e responsáveis e comunidade, haja vista, que deverá ocorrer de forma responsável, competente, compromissada e seletiva, mantendo-se sempre a união. Uma escola democrática caracteriza-se com planejamento participativo, clareza nas decisões conjuntas, fortes pilares para construção da autonomia institucional e para a formação da cidadania”.

Observar-se que as respostas atribuídas pelos docentes ao questionamento, vão ao encontro o que a literatura científica conceitua como uma escola democrática, em que a participação e o envolvimento de todos seus segmentos, mediante suas necessidades e demandas devidamente expostas e dialogadas se constituem eixo fundante dessa escola (PARO, 2001).

Na décima sexta pergunta deste eixo, o questionamento aos docentes foi. Você considera essa escola em que está atuando democrática? Justifique sua resposta?

Os Docentes responderam a este questionamento que sim e justificaram desta forma; Porquê todos que participam desta escola têm a oportunidade de expor suas ideias e são ouvidos. Na escola Acre o ato de democracia começa já com o envolvimento de todos, já está nas pequenas e grandes atuações de problemáticas e soluções. Na atual conjuntura dos aspectos didáticos, pedagógicos e administrativo, todas as atividades, recursos, conteúdos às questões objetivas, são levadas a analisadas criticamente, todos os assuntos integram o conhecimento, teorias e práticas avaliativas para definição final entre todos os funcionários da comunidade escolar.

Vários autores como Lück (2009), Gonçalves (2006) e Araújo (2004) tem afirmado da importância do professor no estabelecimento do processo democrático. E que a relação estabelecida entre os gestores e professores é fundamental para o funcionamento participativo da escola.

#### **4.4 Questionário para os Membros do Conselho Escolar**

Os questionamentos realizados com os membros do conselho escolar foram organizados com base em dois eixos temáticos: Caracterização dos conselheiros e Conhecimento sobre o conselho escolar.

O conselho escolar é uma das formas efetivas de participação da comunidade nos processos decisórios da escola através do ingresso democrático nos conselhos escolares, no qual é assegurado na Constituição Federal de 1988, que apresenta em seu Artigo 206 os princípios que devem pautar o ensino nos estabelecimentos da rede pública.

#### **4.4.1 Caracterização dos conselheiros**

Neste eixo temático foram solicitadas informações sobre a formação, representatividade e atuação dos conselheiros.

No primeiro questionamento aos conselheiros foi perguntado “Como é a formação do conselho escolar?” Onde os conselheiros responderam que o conselho é formado por representantes dos alunos, pais e ou responsáveis, funcionários efetivos da escola, professores, o diretor e um membro da comunidade, que geralmente é um parceiro da escola.

De acordo com Paula e Oliveira (2014):

O Conselho Escolar, de acordo com as diretrizes do Ministério da Educação, no âmbito do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares da Secretaria de Educação Básica, é um órgão colegiado na estrutura da escola, formado por representantes dos pais ou responsáveis, estudantes, professores, demais funcionários da escola, o diretor (membro nato do conselho) e representante da comunidade local, se for o caso. Sua função é contribuir para a melhoria da qualidade da educação, participando da gestão administrativa, pedagógica e financeira da escola.

No segundo questionamento aos conselheiros foi perguntado “Qual é a origem da sua representatividade e vínculo no conselho escolar?” Os conselheiros responderam que eram representantes dos funcionários, representantes dos alunos, representantes dos professores e o diretor da Escola Acre, e foram eleitos democraticamente pela comunidade escolar

De acordo com Lück (2009), o Conselho Escolar precisa ser formado por representantes dos seguintes seguimentos: representantes dos alunos, dos professores e o diretor da Escola, secretário escolar, um representante do pedagógico.

No terceiro questionamento aos conselheiros foi perguntado “Qual seu tempo de atuação no conselho escolar?” Os representantes dos alunos, pais e professores estavam atuando a cerca de um ano e o diretor atuava há três anos junto ao conselho da Escola Acre.

No quarto questionamento aos conselheiros foi perguntado “Qual é a sua profissão e onde você trabalha?” A conselheira que era representante dos funcionários, trabalhava como merendeira, o conselheiro representante dos alunos, estudava no período da noite e era aluno da EJA, o conselheiro representante dos professores é pedagogo e trabalha na escola e o diretor também é pedagogo e dirige a Escola Acre.

No quinto questionamento foi perguntado aos conselheiros “Qual é o seu grau de instrução?” A conselheira que era representante dos funcionários e trabalhava como merendeira, tinha o nível médio como grau de instrução, o conselheiro representante dos alunos, estudava no período da noite e era aluno do segundo período da EJA, o conselheiro representante dos professores é licenciado em pedagogia, assim com o diretor que também é licenciado em pedagogia.

#### **4.4.2 Conhecimento sobre o conselho escolar**

Neste eixo temático os questionamentos foram direcionados aos conselheiros sobre os seus conhecimentos e posições acerca do conselho escolar.

A formação do Conselho Escolar é constituída pelos representantes da comunidade escolar, como: estudantes, professores, funcionários da escola, pais e o diretor. Para isso é preciso que existam regras claras e de fácil entendimento e que fortaleçam o processo de democratização da escola. O conselho escolar é a representatividade da comunidade escolar, seja ele participante direto ou indiretamente ligado ao processo de construção do projeto político pedagógico da escola. Assim os Conselhos escolares constituem-se em:



órgãos colegiados compostos por representantes das comunidades escolar e local, que têm como atribuição deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas, financeiras, no âmbito da escola. Cabe aos Conselhos, também, analisar as ações a empreender e os meios a utilizar para o cumprimento das finalidades da escola. Eles representam as comunidades escolares e locais, atuando em conjunto e definindo caminhos para tomar as deliberações que são de sua responsabilidade. Representam, assim, um lugar de participação e decisão, um espaço de discussão, negociação e encaminhamento das demandas educacionais, possibilitando a participação social e promovendo a gestão democrática. São, enfim, uma instância de discussão, acompanhamento e deliberação, na qual se busca incentivar uma cultura democrática, substituindo a cultura patrimonialista pela cultura participativa e cidadã. (BRASIL, 2004, p. 34).

Neste primeiro questionamento foi perguntado aos conselheiros “O que é o conselho escolar?” Os conselheiros responderam que: o conselho escolar é a instância de vigência democrática na escola e na comunidade e é o órgão máximo para tomada de decisões realizadas no interior da uma escola.

Para Libâneo (2013) o conselho escolar é o órgão máximo para a tomada de decisões realizadas no interior de uma escola. Este é formado pela representação de todos os segmentos que compõem a escola, como alunos, professores, pais ou responsáveis, funcionários, pedagogos, diretores e comunidade externa.

No segundo questionamento foi perguntado aos conselheiros “Porque a escola deve ter o conselho escolar?” A afirmação dos conselheiros é porque o conselho tem um papel muito importante na democratização da educação e da escola.

Nas ponderações tanto de Gonçalves como de Ferrari e Rocha (2004), é um dos órgãos essenciais para o bom funcionamento da escola e para a promoção da democracia, uma vez que, ele contribui para estabelecer e organizar os planos e metas da escola, calendário escolar, entre outras...

No terceiro questionamento foi perguntado aos conselheiros “Quais são as funções dos conselheiros Escolares?” Os conselheiros colaboram para conferir mais transparentes e legitimidade às decisões da escola e também dever são responsáveis por zelar pela manutenção e por participar da gestão administrativa, pedagógica e financeira escolar.

Novamente a percepção dos entrevistados vai ao encontro dos apontamentos da literatura científica da área, para Garbin e Almeida (2009) cabe aos conselheiros procurarem meios para que as deliberações dos agentes escolares sejam mais transparência e legítimas. Assim como devem zelar pela manutenção e por participar da gestão administrativa, pedagógica e financeira escolar.

No quarto questionamento foi perguntado aos conselheiros “Quantos membros formam o conselho escolar?” Para este questionamento os conselheiros responderam que o conselho é composto por cinco membros efetivos e cinco suplentes.

No quinto questionamento foi perguntado aos conselheiros “Qual é a origem da sua representatividade e vínculo no conselho escolar?” Os conselheiros responderam respectivamente; representante dos funcionários e atuava como merendeira, o conselheiro representante dos alunos, estudava no período da noite e era aluno do segundo período da EJA, o conselheiro representante dos professores atuava com o ensino fundamental II, com oitavo e nono ano e terceira e quarta etapa (EJA) e o diretor que também é licenciado em pedagogia.

No sexto questionamento foi perguntado aos conselheiros “Qual seu tempo de atuação no conselho escolar?” O conselheiro representante dos funcionários atua a um ano, assim como o conselheiro representante dos alunos e o conselheiro representante dos professores, apenas o diretor possuía três anos de representatividade no conselho escolar.

As respostas atribuídas aos questionamentos quarto, quinto e sexto, são coerentes com

que propõe as diretrizes para a composição do Conselho de Classe que é: “os Conselhos deverão ser compostos pela representação de todos os segmentos que compõem a escola, como alunos, professores, pais ou responsáveis, funcionários, pedagogos, diretores e comunidade externa” (LIBÂNEO, 2013).

No sétimo questionamento foi perguntado aos conselheiros “Como são eleitos os membros do conselho escolar?” Para esse questionamento responderam que os conselheiros são escolhidos pelos seus pares, por seu comprometimento e possibilidade de efetiva participação e disponibilidade.

Para Libâneo (2013) os conselhos escolares deverão ser compostos com a maior lisura, sendo que seus membros deverão manifestar interesse e assumir compromisso com as demandas. Nenhum membro deverá ser obrigado a assumir a composição do conselho.

No oitavo questionamento foi perguntado aos conselheiros “Quem pode participar da eleição na escolha dos conselheiros?” Participam e votam os servidores em exercício na escola, os pais dos alunos e os alunos matriculados maiores de 16 anos de idade.

Neste nono questionamento foi perguntado aos conselheiros “Como é a estrutura do conselho?” Os conselheiros descreveram a estrutura do conselho da seguinte forma: O diretor escolar atua como coordenador na execução. Os membros efetivos são representantes de cada seguimento.

Neste décimo questionamento foi perguntado aos conselheiros “O conselho escolar é formado por representantes de toda a comunidade escolar (inclusive alunos) e sua composição é paritária, ou seja, possui o mesmo número de pessoas entre funcionários (incluindo professores) e não funcionários?” Para este questionamento os conselheiros responderam que sim.

Corroborando a coerência com o que Libâneo (2013) já pontuou quanto a composição dos conselhos.

Neste décimo primeiro questionamento foi perguntado aos conselheiros “O conselho escolar tem normas de funcionamento definidas e conhecidas por todos?” Para este questionamento os conselheiros responderam que sim.

Nas ponderações de Libâneo (2013); Lück (2009) e Cury (2005) é necessário que os conselhos de classe tenham suas normas bem definidas, e ancoradas nos pressupostos legais, esse processo garante sua legitimidade, assim como, faz com que todos que dele participem legitime suas ações. Esse processo de clareza das ações, ajuda no processo de construção de uma cidadania emancipada.

Neste décimo segundo questionamento foi perguntado aos conselheiros “A direção presta contas ao conselho escolar, apresentando regularmente o orçamento da escola e seus gastos?” Para este questionamento os conselheiros responderam que sim, nas reuniões com o Conselho Escolar, Associação de Pais, Mestres e Funcionários e para Comunidade com informativos e balancetes na escola.

Os depoimentos evidenciam que o conselho escolar da escola Acre tem buscado desenvolver uma gestão com base no que se espera de um conselho, além do mais, os depoimentos ao encontro dos depoimentos dos gestores e reafirmam as ponderações de Libâneo (2013) quanto a importância da transparência do gasto público da gestão escolar, esse processo de socialização faz com que a comunidade escolar além de legitimar as ações, dividir as responsabilidades.

Neste décimo terceiro questionamento foi perguntado aos conselheiros “O Conselho escolar conhece e discute as dificuldades da gestão e de financiamento da escola?” Para este questionamento os conselheiros responderam que sim, que ocorrem nas reuniões com o Conselho Escolar, Associação de pais e mestres e com os funcionários.

Pelas respostas dos entrevistados, observamos que gestão escolar cumpre com o que se espera de uma gestão democrática, e socializa com seus membros não somente as alegrias,

mas também suas dificuldades. Para Cury (2005) esse processo de socialização faz com que as dificuldades sejam amenizadas as possíveis soluções encontradas de forma coletiva.

Neste decimo quarto questionamento foi perguntado aos conselheiros “Qual a importância do conselho para a comunidade escolar? ” Responderam para que a escola desenvolva suas atividades com clareza, responsabilidade e suas ações sejam ancoradas nas necessidades da comunidade escolar.

Para Veiga (1997) o conselho escolar ganha sua relevância dentro da escola por se constituir em um espaço que aglutina diversos representantes da comunidade escolar, e exercer um papel na democratização da educação e da escola. Para Lück (2009), os conselhos conferem mais transparência e legitimidade às decisões tomadas. Além de proporcionar maior controle da sociedade sobre a execução da política educacional.

Neste decimo quinto questionamento foi perguntado aos conselheiros “O que regulamenta o conselho escolar? ” Responderam que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), Lei (1.503/2010) e mais que isso, acha que a legitimação dos agentes escolares (da comunidade, que entende como necessário o conselho para seu bom funcionamento).

A resposta atribuída ganha respaldo no Art. 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), que estabelece que cada sistema de ensino deve definir suas próprias normas de gestão democrática do ensino público, de acordo com suas peculiaridades.

Neste decimo sexto questionamento foi perguntado aos conselheiros “Você considera essa escola em que está atuando democrática? Justifique sua resposta? ” Responderam que sim. Porque age com base no diálogo e na participação.

Para Lück (2009) uma escola democrática sabe fazer uso das ferramentas que tem ao seu alcance para solucionar problemas, socializar poder, dividir tarefas, obrigações, de forma participativa seleciona prioridades, comunica os que não puderam participar das decisões tomadas, age a favor do bem comum e busca atribuir legitimidade as suas ações por meio de espaços de debate e participação.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que a conclusão de um trabalho de pesquisa é sempre provisória, Quando esse trabalho toma como base de sustentação teórica os fundamentos de uma gestão democrática participativa, em que o diálogo e a socialização de poder tornam-se os principais instrumentos para gerir a coisa pública, essa conclusão torna-se mais provisória ainda, uma vez que as reflexões sobre a forma de administrar uma instituição de maneira que possibilite a participação, a transparência e a democracia, quase sempre nos levam a inúmeros caminhos.

No caso específico deste estudo, ao buscarmos incessantemente investigar os processos democráticos que norteiam a gestão da Escola Municipal Acre, do ponto de vista dos gestores, professores e conselheiros, e identificar o modelo de gestão democrática adotada na Escola Municipal Acre; assim como de verificar se os indicadores institucionais estão sendo alcançados a partir da adoção da gestão democrática; para este caso em específico sobre os indicadores de evasão, permanência e aprovação não há parâmetros registrados, e sim indícios de a participação mais efetiva da comunidades escolar assegura positivamente a manutenção desses indicadores. E identificar no Projeto Político Pedagógico quais aspectos que subsidiam e definem a estrutura de um modelo de gestão democrática e debater com os sujeitos envolvidos na pesquisa, os mecanismos para a efetivação da gestão democrática na escola, fomos levados a percorrer diversos caminhos, a buscar fundamentos teóricos que respaldassem as investigações e as exigências explicativas suscitadas pelo caminhar. Além de que, a dinâmica administrativa da escola investigada nos possibilitou a compreensão de que a construção de uma escola mais democrática deve ser desenvolvida entre os membros da comunidade escolar em geral para firmarem um compromisso mais participativo, se comprometerem com o processo de mudança e definirem as prioridades indispensáveis ao pleno funcionamento dessa prática de gestão.

Mediante aos dados pesquisados no decorrer do processo de investigação foi possível entender que a gestão democrática participativa deve basear-se na ação coletiva, capaz de ser viabilizado se executivo municipal, escola e comunidade escolar, participarem coletivamente de todas as decisões vinculadas ao funcionamento da escola, dividindo responsabilidades. Entretanto, estamos cientes que este processo de socialização de poder só é possível se governo, escola e comunidade escolar estiverem conscientes de seu papel e a respeito do que é e como se realiza uma gestão democrática, através do Projeto Político Pedagógico da escola.

Encontramos que os processos democráticos que norteiam a gestão da Escola Municipal Acre, são baseados em procedimentos deliberativos, muito embora, a verticalização das decisões governamentais através das demandas da secretaria municipal de educação que se constitua um grande obstáculo para as tomadas de decisões sobre a escola, e a comunidade.

Apesar das decisões governamentais verificou-se que os indicadores institucionais estão sendo alcançados a partir da adoção da gestão democrática, uma vez que, a gestão escolar mediante instâncias deliberativas como Conselho de Classe, reunião de pais e mestres, consulta pública e plenárias busca ouvir as necessidades e dar continuidade naquilo que é realmente considerado como prioritário a comunidade.

Identificamos no Projeto Político Pedagógico o Conselho de Classe, reunião de pais e mestres, consulta pública e plenárias são os meios que subsidiam e definem a estrutura do modelo de gestão democrática adotado pela escola Acre.

Concluimos que a escola Acre busca desenvolver um modelo de gestão democrática, que apesar das normativas verticalizadas do governo local, busca meios para fazer com que as tomadas de decisões sejam um acontecimento de todos.

Que a equipe administrativa e pedagógica busca meios para que o gerenciamento da escola aconteça de maneira participativa e democrática. Entretanto, entendemos que a gestão escolar participativa necessita da autonomia da escola.

Do grande esforço para superar naturais limites, espera-se que as contribuições dessa pesquisa correspondam ao esforço aplicado, mesmo reconhecendo seu caráter aberto, como se o inacabado apenas apontasse para muito que na área da administração escolar da escola pública deve ser feito e construído.

## 6 REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS:

AMAPÁ. Assembleia Legislativa. **Regulamentação da Gestão Democrática Escolar nas Unidades Escolares do Sistema Estadual de Ensino**. Lei nº 1.503, de 09 de julho de 2010. Disponível em: < <http://www.al.ap.gov.br> > Acesso em: 22 mai. 2014.

\_\_\_\_\_. Assembleia Legislativa. **Normas de Funcionamento do Sistema Estadual de Educação**. Lei nº 0949, de 23 de dezembro de 2005. Disponível em: <<http://www.al.ap.gov.br>> Acesso em: 22 mai. 2014.

ARAÚJO, Gerrá Leite Correia. **Pode o cooperativismo ser uma alternativa viável para a gestão escolar? Um estudo de caso na cooperativa de ensino da cidade de Goiás**. Brasília, 2004.

ARAÚJO, Luís César G. de. **Gestão de Pessoas: Estratégias e integração organizacional**. São Paulo: Atlas, 2006.

ARROYO, M. G. **A educação Básica e o Movimento Social do Campo**. In: ARROYO, M. G; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma educação do campo**. 3. ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2008.

BARBETTA, Pedro Alberto. **Estatística Aplicada às Ciências Sociais**. Florianópolis: UFSC, 2003.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70; 2011.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934**. Promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília. 1934. Disponível em: < **Erro! A referência de hiperlink não é válida.** > Acesso em 12 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 18 de setembro de 1946**. Promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília. 1946. Disponível em: < **Erro! A referência de hiperlink não é válida.** > Acesso em 14 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.214, de 18 de março de 1963. **Dispõe sobre o estatuto do trabalhador rural. SISLEX: Sistema de Legislação, Jurisprudência e Pareceres da Previdência e Assistência Social**. Disponível em: <<http://www81.dataprev.gov.br/sislex/paginas/23/1963/4214.htm>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5379/67 de 15 de dezembro de 1967. **Provê sobre a alfabetização funcional e a educação continuada a adolescentes e adultos**. Disponível em: < **Erro! A referência de hiperlink não é válida.** > Acesso em 12 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 5692/71 de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências**. Disponível em: < **Erro! A referência de hiperlink não é válida.** > Acesso em 12 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 7.398/85 de 14 de novembro de 1985. **Dispõe sobre a organização de**

**entidades representativas dos estudantes de 1º e 2º graus e dá outras providências.**  
Disponível em: < **Erro! A referência de hiperlink não é válida.** > Acesso em 12 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado, 1988.  
Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br> > Acesso em: 22 mai. 2014.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990.  
Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília. 1990.  
Disponível em: < **Erro! A referência de hiperlink não é válida.** > Acesso em 12 mai. 2016

\_\_\_\_\_. **Plano Decenal de Educação para Todos.** Brasília MEC, 1993. Disponível em: < <http://www.portal.mec.gov.br> > Acesso em: 09 maio. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96.** Brasília, 1996. Disponível em: < <http://www.portal.mec.gov.br> > Acesso em: 01 mai. 2015.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.172/01 de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Disponível em: < **Erro! A referência de hiperlink não é válida.** > Acesso em 12 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Resolução CNE/CEB Nº 1. Brasília: 2002.  
Disponível em: < <http://www.portal.mec.gov.br> > Acesso em: 07 maio. 2015.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº 1 de 3 de abril de 2002. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Disponível em: < **Erro! A referência de hiperlink não é válida.** > Acesso em 12 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Referências para uma política nacional de educação do campo:** cadernos de subsídios. Brasília, 2004. Disponível em: < <http://www.portal.mec.gov.br> > Acesso em: 01 mai. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de fortalecimento dos Conselhos Escolares. 2004. CADERNOS.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Pradime: Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. – Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006. Disponível em: < <http://www.portal.mec.gov.br> > Acesso em: 01 mai. 2015.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB nº 2/2008. **Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.** Disponível em:  
<<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/resolucao0208.pdf>>. Acesso em 11.10.2015.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 9 de janeiro de 2001. Disponível em. Acesso em 6 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.352/10 de 4 de novembro de 2010. **Dispõe sobre a política de**

**educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.** Disponível em: < Erro! A referência de hiperlink não é válida. > Acesso em 12 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. MEC. **Programa Nacional de Educação do Campo: PRONACAMPO.** Brasília/DF: MEC, março de 2012. Disponível em <http://www.consed.org.br/images/phocadownload/pronacampo.pdf>. Acesso em 26 de junho de 2016.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação.** Lei 13.005 de 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/diarios/72231507/dou-edicao-extra-secao-1-26-06-2014-pg-1>>. Acesso em 26 de junho 2015.

\_\_\_\_\_. Lei n.º 13.005, de 25 de julho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.** Disponível em: Acesso em: 1 set. 2015.

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. **A educação negada.** São Paulo: Cortez, 1997.

CALDART, R. S. **Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção.** In: KOLLING, E. J., CERIOLI, P. R., CALDART, R. S. Educação do Campo: identidade e políticas públicas – Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 4. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração: teoria, processo e prática.** São Paulo: Makron Books, 2000.

\_\_\_\_\_. **Introdução a Teoria Geral da Administração.** 7. ed. São Paulo: Makron Books, 2003.

CURY, R. J. **Gestão democrática dos sistemas públicos de ensino.** In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. Gestão Educacional: Novos Olhares, Novas Abordagens. Petrópolis: Vozes, 2005.

ESCOLA E.M.E.F. ACRE. **Projeto político-pedagógico,** 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, D.N.T. **Gestão Democrática: avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica Brasileira: uma relação a avaliar.** São Paulo: Campos, 2003.

GADOTTI, M. **Projeto político-pedagógico da escola. Fundamentos para sua realização.** In: GADOTTI, M. Autonomia da escola: princípios e projetos. São Paulo, Cortez:1997.

\_\_\_\_\_. **História das ideias pedagógicas.** 8ª ed. São Paulo: Ática, 2004.

GARBIN, T.; ALMEIDA, J. **Gestão Democrática na escola pública: Limites e Possibilidades.** In: Caderno Temático na área de Gestão Escolar. Programa de Desenvolvimento Educacional. Paraná, 2009. Disponível em: < <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/865-2.pdf> > Acesso em: 02 abr. 2014.



GONÇALVES, P. R. **Democracia e participação na gestão escolar**. 2006. Disponível em: < [www.sinte-sc.org.br/diretor/paulo.htm](http://www.sinte-sc.org.br/diretor/paulo.htm) > . Acesso em: 21 abr. 2014.

GUHUR, D. M. P.; SILVA, I. M. S. e. **Educação do Campo: primeiras aproximações**. Revista Roteiro, Joaçaba, v. 34, p. 129-144, jul. /dez. 2009. Disponível em: <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/302/55>. Acesso em: 13 out. 2015.

HAGE, Salomão Mufarrej (Org.) – **Educação do campo na Amazônia paraense: Retratos de realidades de escolas Multisseriadas no Pará**. Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, Belém: 2005.

LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, J.C. **Democratização da Escola Pública - a Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos**. 20 ed. São Paulo: Loyola, 2005.

\_\_\_\_\_. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**; 6ª edição, São Paulo, Heccus Editora (2013).

LIMA, P. A. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo: AVERCAMP, 2002.

LOMBARDI, José Claudinei. SAVIANI, Dermeval (Orgs.). **Marxismo e Educação: Debates Contemporâneos**. 2º Ed. Campinas, SP: Autores Associados: Histedbr, 2008.

LÜCK, H. **A gestão participativa na escola**. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2009.

\_\_\_\_\_. **Concepções e Processos Democráticos de Gestão Educacional**. In: Série: Cadernos de Gestão. Petrópolis: Vozes. 9ª ed. 2013

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas** / Menga Lüdke, Marli E.D.A. André. – [2. ed]. – Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

KRAWCZYK, Nora. **A gestão escolar: Um campo minado: Análise das propostas de 11 municípios brasileiros**. **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 67, agosto/99. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n67/v20n67a04.pdf>. Acesso em 22 de nov.2012.

MACHADO, Maria Margarida. **A Trajetória da Eja Na Década De 90, Políticas Públicas Sendo Substituídas Por "Solidariedade"**. 2005. Disponível em: < [http://educacaoonline.pro.br/a\\_trajetoria\\_da\\_eja.asp](http://educacaoonline.pro.br/a_trajetoria_da_eja.asp) > . Acessado em 30/07/2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnica de pesquisa**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MUNARIM, A. **Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil**. In:

MEURER, A. C. (Org.) Dossiê: Educação no Campo. Revista do Centro de Educação. Santa Maria, UFSM, 2008. Vol. 33, nº1. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/>>. Acesso em 11.10.2015.

NASCIMENTO, C. G. do. **Educação do Campo e Políticas Públicas para além do capital: Hegemonia em disputa.** Tese de doutorado em educação. Universidade de Brasília, 2009. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/4819>>. Acesso em: 28 jul. 2016.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação.** 2013. Disponível em: Acesso em 15 de fevereiro de 2016.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990)** Disponível em:< [www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10230.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm)> Acesso em: 12 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Nova Délhi sobre Educação para Todos. 1993.** Disponível em:< [www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10230.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm)> Acesso em: 12 abr. 2015.

PARO, V. H. **Participação popular na gestão da escola pública.** São Paulo, 1991.

\_\_\_\_\_. **Administração escolar: introdução crítica.** 5ª ed. São Paulo: Cortez: 2001.

\_\_\_\_\_. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia.** São Paulo: Xamã, 2003.

\_\_\_\_\_. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino.** 1ª ed. São Paulo: Ática. 2007.

PAOLI, M. C.; TELLES, V. S. **Direitos sociais: conflitos e negociações no Brasil contemporâneo.** In: ALVAREZ, E. S.; DAGNINO, E. ; ESCOBAR, A. (Orgs.). Cultura e política nos movimentos sociais latino-americanos: novas leituras. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

QUEIROZ, J.B.P. **Revista Formação por Alternância.** V.1. Brasília: UNEFAB (2005).

SATYRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005.** Brasília: IPEA, 2007.

\_\_\_\_\_. **O impacto da infraestrutura escolar na taxa de distorção idade-série das escolas brasileiras de Ensino Fundamental.** Rio de Janeiro: IPEA, 2008.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia.** 36ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

VEIGA, I. P. A. (Org.) **Projeto Político Pedagógico – Uma Construção Possível.** Campinas, SP: Papyrus, 1997.

VEIGA, I. P. A. e ARAÚJO, J. C. S. **O projeto político-pedagógico: um guia para formação humana.** In: VEIGA, I. P. A. (org.). **Quem sabe faz a hora de construir o projeto político pedagógico.** Campinas, SP: Papyrus, 2007.

## **7 APENDICE**

## Apêndice A - Solicitação de Autorização para a Pesquisa



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**INSTITUTO DE AGRONOMIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

Macapá (AP), fevereiro de 2015.

Prezada Diretora da Escola Municipal Acre:

Eu, **Alain Roel Rodrigues dos Santos**, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), estou desenvolvendo uma pesquisa intitulada **GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO NO CAMPO: Uma experiência no município de Porto Grande**, sob a orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dra. Lia Maria Teixeira de Oliveira, que tem por objetivo investigar os processos democráticos que norteiam a gestão na Escola Municipal Acre, do ponto de vista dos professores, funcionários e comunidade escolar, bem como identificar o modelo de gestão democrática adotada na escola, verificar se os indicadores institucionais estão sendo alcançados, identificar no PPP quais aspectos subsidiam a estruturação da gestão democrática e discutir com os sujeitos envolvidos na pesquisa, os mecanismos para a efetivação da gestão democrática na escola.

De acordo com a proposta metodológica da pesquisa ocorrerá de forma bibliográfica, documental e qualitativa distribuída em dois momentos: o primeiro compreende uma fundamentação teórica que trará uma sustentação científica para o estudo da problemática e do objetivo da pesquisa através da literatura e da legislação vigente; e o segundo compreende a realização de um questionário pré elaborado entregue a direção escolar, professores e a alguns representante de pais da instituição de ensino envolvida na pesquisa.

Nesta ocasião, requeiro sua adesão para participar do primeiro momento do acesso aos documentos e Projeto Político Pedagógico da escola que serão analisados um a um a fim de verificar algumas possíveis indicações sobre o protagonismo em estudo.

Esclareço que na análise das informações obtidas não será divulgada a identificação pessoal do participante, que não há despesas ou compensações pessoais para os que participam de qualquer fase do estudo, assim como não há compensação financeira relacionada à sua participação. Esclareço também que os dados coletados serão utilizados somente para a pesquisa e que os resultados poderão ser veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos.

Agradeço a sua colaboração.

Atenciosamente,

## Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**ALAIN ROEL RODRIGUES DOS SANTOS**  
**Mestrando em Educação Agrícola – UFRRJ**

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**INSTITUTO DE AGRONOMIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa intitulada **GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO NO CAMPO: Uma experiência no município de Porto Grande** realizada pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro sobre a gestão da escola em que trabalha. Leia cuidadosamente o que segue e quaisquer dúvidas serão respondidas prontamente. Este estudo será conduzido pelo mestrando Alain Roel Rodrigues dos Santos com a colaboração da professora Doutora Lia Maria Teixeira de Oliveira.

Sua participação é voluntária, e será documentado através da assinatura do Termo de Livre Consentimento e Esclarecido. Não participará da pesquisa pessoas sem participação voluntária, bem como, indivíduos que não atendam aos critérios técnicos definidos pelo pesquisador.

O Objetivo da pesquisa é investigar os processos democráticos que norteiam a gestão na Escola Municipal Acre, do ponto de vista da direção, dos professores e comunidade escolar. Os instrumentos de coleta de dados incluem questionários e pesquisa documental.

Se você concordar em participar da pesquisa, seu nome e identidade serão mantidos em sigilo. Somente os pesquisadores terão acesso a suas informações para verificar dados do estudo. Sendo assim, vimos por meio deste pedir sua participação e autorização para a divulgação dos resultados dos trabalhos e resultados da pesquisa.

Informamos também que a qualquer momento poderá desistir de participar da pesquisa. Caso deseje desistir da participação da pesquisa, por favor, entre em contato conosco: Lia Maria Teixeira de Oliveira (21) 3787-3741– e-mail: [liamar@ufrj.br](mailto:liamar@ufrj.br) ou Alain Roel Rodrigues dos Santos (96) 9113-4008– e-mail: [alain.santos@ifap.edu.br](mailto:alain.santos@ifap.edu.br).

Declaro que li e entendi o formulário de consentimento, sendo minhas dúvidas esclarecidas e que sou voluntário a tomar parte desse estudo.

Porto Grande (AP), \_\_\_\_\_ de fevereiro de 2015.

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Voluntário

Apêndice C - Formulário Aplicado aos Gestores Da Escola

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**



**INSTITUTO DE AGRONOMIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

A presente pesquisa visa investigar os processos democráticos que norteiam a gestão da Escola Municipal Acre, localizada no município de Porto Grande, bem como conhecer a opinião dos diferentes segmentos da Comunidade Escolar sobre a autonomia e liberdade de ação da referida escola com gestão democrática. Na certeza de contar com sua colaboração, agradeço a disponibilidade e atenção, que certamente irá enriquecer e valorizar a pesquisa que estou desenvolvendo no Mestrado em Educação Agrícola do Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola (PPGEA) da UFRuralRJ.

<b>QUESTIONÁRIO PARA OS GESTORES</b>
<b>I - IDENTIFICAÇÃO PESSOAL</b>
<b>CARGO:</b>
<b>EIXO TEMÁTICO 1: FORMAÇÃO ESCOLAR E ATIVIDADE PROFISSIONAL</b>
1 – Qual sua formação?
2 – Qual seu tempo de trabalho na direção da Escola? ( ) 1 anos ( ) 2 anos ( ) 3 anos ( ) Mais de 4 anos
3 – Qual foi a forma de ingresso no cargo de direção? ( ) eleição direta ( ) Indicação política ( ) outra Qual? _____ _____
<b>EIXO TEMÁTICO 2: ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO ESCOLAR</b>
4– Em quais turnos funciona a Escola em que você atua? ( ) Manhã ( ) Tarde ( ) Manhã e tarde ( ) Manhã, tarde e noite

5- Quantos alunos estão regularmente matriculados nesta Escola?
6- Qual (is) nível (s) e ou modalidade (s) a escola atende? (pode marcar mais de uma opção) ( ) Educação Infantil ( ) Ensino fundamental até o 5º ano ( ) Ensino fundamental até o 9º ano ( ) Educação de jovens e adultos ( ) Ensino Médio
7- Quais dos ambientes abaixo relacionados à escola possui? (pode marcar mais de uma opção) ( ) Quadra de esportes ( ) Laboratório de Informática ( ) Biblioteca ( ) Cozinha ( ) Refeitório ( ) Outros: Quais: _____ _____
8- Quantos funcionários administrativos trabalham na Escola?
9- Quantos funcionários de Serviços Gerais trabalham na escola?
10- A manutenção da Escola é feita somente através de recursos públicos? ( ) Sim ( ) Não (cite as fontes: _____ _____)
11- Os recursos públicos são suficientes para a manutenção da Escola? ( ) Sim ( ) Não Especifique as outras fontes de recursos, se houver: _____ _____
<b>EIXO TEMÁTICO 3: GESTÃO DEMOCRÁTICA</b>
12- Qual é sua concepção de Gestão democrática?
13- Há elementos de gestão democrática aplicados nesta gestão?
14- Há reuniões que participam pais, membros da sociedade civil, comunidades e conselho

escolar?
15 - De acordo com os registros de reuniões como é a participação dos pais nos assuntos da escola?
16 – A escola utiliza de alguma estratégia ou projetos para aumentar a participação da comunidade na Escola? ( ) Sim (Quais: _____). _____. ( ) Não
17 – Como e quando ocorre a prestação de contas dos recursos utilizados pela Escola? ( ) Somente com APMF* ( ) Somente com conselho escolar ( ) Com APMF e Conselho Escolar ( ) Conselho Escolar, APMF e Comunidade. *APMF (Associação de Pais, Mestres e Funcionários)
18 – Existem murais em locais visíveis contendo as informações relacionadas às atividades da escola? (datas comemorativas, prestações de contas, datas de reuniões, agenda escolar do ano letivo) ( ) sim ( ) não
19 – A escola possui Projeto Político-Pedagógico? ( ) sim ( ) não Se a resposta for afirmativa, quando foi elaborado e quais os eixos estruturantes: _____ _____ _____
20 – Quais foram os segmentos que participaram da elaboração do projeto? (pode marcar mais de uma opção): ( ) membros da direção ( ) funcionários ( ) professores ( ) responsáveis ( ) alunos ( ) outro Quem? _____
21 – Em sua opinião, qual o nível de importância que o Projeto Político Pedagógico de sua escola destaca com relação à gestão democrática escolar? Com muita ênfase ( ) Regular ( ) Não enfatiza ( )
22 – Para que a comunidade possa usufruir de seus espaços, a escola apresenta algum



<p>projeto para se manter aberta aos finais de semana?</p> <p>( ) Sim (Quais: _____)</p> <p>( ) Não</p>
<p>23 – A escola tem parcerias com outras instituições (universidades, organizações da sociedade civil, empresas, fundações, institutos e demais serviços públicos) para o financiamento de projetos ou para o desenvolvimento de ações conjuntas, como elaboração do PPP, formação de professores, atividades pedagógicas, campanhas da área de saúde?</p> <p>( )sim ( Quais as parcerias e Projetos _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>( ) não</p>
<p>24 – Levando em consideração que a gestão democrática é uma gestão de autoridade compartilhada, qual sua concepção de democracia no ambiente escolar?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>25 – Como se dá a descentralização do poder, dentro da escola, entre Gestão Administrativa, Gestão Financeira e Gestão Pedagógica?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>26 – Quais os mecanismos utilizados para se tomar as decisões dentro da Escola?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>27 – Nesse período, você pode elencar os principais avanços desse modelo de gestão?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>28 – Quais as principais dificuldades encontradas para se fazer efetivamente a gestão democrática da escola?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

## Apêndice D - Formulário Aplicado aos Docentes



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**INSTITUTO DE AGRONOMIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

A presente pesquisa visa investigar os processos democráticos que norteiam a gestão da Escola Municipal Acre, localizada no município de Porto Grande, bem como conhecer a opinião dos diferentes segmentos da Comunidade Escolar sobre a autonomia e liberdade de ação da referida escola com gestão democrática. Na certeza de contar com sua colaboração, agradeço a disponibilidade e atenção, que certamente irá enriquecer e valorizar a pesquisa que estou desenvolvendo no Mestrado em Educação Agrícola do Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola (PPGEA) da UFRuralRJ.

**IMPORTANTE:**

- ✓ A Pesquisa é acadêmica
- ✓ Garantimos sigilo total das respostas
- ✓ As respostas deverão ser com base em sua experiência
- ✓ O êxito da pesquisa depende da sinceridade individual nas respostas
- ✓ As informações obtidas serão analisadas de forma global

**ENTREVISTA**

**EIXO 1: CARACTERIZAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE**

1 – Marque com um X :

SEXO ( ) F ( ) M

2 – Qual sua formação?

---

---

3 – Qual seu tempo de atuação no magistério?

---

---

<p>4 – Qual seu tempo de trabalho na Escola?</p> <p>( ) 1 anos ( ) 2 anos ( ) 3 anos ( ) Mais de 4 anos</p>
<p>5 – Qual a série e o Componente Curricular que ministra?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p><b>EIXO 2: CONHECIMENTO SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA</b></p>
<p>6- Quem participa da elaboração do calendário desta instituição de ensino?</p> <p>( ) professores ( ) coordenação pedagógica ( ) direção</p> <p>( ) pelos professores, coordenação pedagógica e direção.</p>
<p>7 – O corpo docente é atuante nas decisões da escola, com liberdade de expor suas ideias, seja na parte administrativa ou pedagógica?</p> <p>( ) sim ( ) não ( ) em parte</p>
<p>8 -Como você considera sua relação com a Equipe Pedagógica:</p> <p>( ) Ótima ( ) Boa ( ) Regular ( ) Ruim</p>
<p>9 – Você tem autonomia na elaboração do planejamento?</p> <p>( ) Sim ( ) Não ( ) Tem muita interferência</p>
<p>10 – Você conhece o projeto político pedagógico da Escola?</p> <p>( ) Sim ( ) Não ( ) Não tenho interesse</p>
<p>11 – A direção da escola expõem as condições financeiras da Escola a comunidade escolar?</p> <p>( ) Às vezes ( ) Sempre ( ) Nunca</p>
<p>12 -Você acha que as opiniões dos diferentes segmentos da comunidade escolar são ouvidas e levadas em consideração pela direção?</p> <p>( ) Às vezes ( ) Sempre ( ) Nunca</p>
<p>13- Como você considera a participação da comunidade na Escola:</p> <p>( ) Ótima ( ) Boa ( ) Regular ( ) Ruim</p>

14- As informações circulam de maneira rápida e precisa entre pais, professores, demais profissionais da escola, alunos e outros membros da comunidade escolar?

Sim       Não

Como ocorre essa comunicação?

15- O conselho escolar é formado por representantes de toda a comunidade escolar (inclusive alunos) e sua composição é paritária, ou seja, possui o mesmo número de pessoas entre funcionários (incluindo professores) e não funcionários?

Sim       Não

16 - O conselho escolar tem normas de funcionamento definidas e conhecidas por todos?

Sim       Não

17 - A direção presta contas à comunidade escolar, apresentando regularmente o orçamento da escola e seus gastos?

Sim       Não

18 – A comunidade escolar conhece e discute as dificuldades da gestão e de financiamento da escola?

Sim       Não

19 - Você tem oportunidades de se atualizar e participar de cursos e ações de formação continuada?

Sim       Não

20 – Na sua opinião como dever ser uma Escola Democrática?

---

---

---

---

---

---

21 - Você considera essa escola em que está atuando democrática? Justifique sua resposta?

Sim       Não.

---

---

---

---

## Apêndice E – Entrevista aos Membros do Conselho Escolar



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO**  
**DECANATO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**INSTITUTO DE AGRONOMIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

A presente pesquisa visa investigar os processos democráticos que norteiam a gestão da Escola Municipal Acre, localizada no município de Porto Grande, bem como conhecer a opinião dos diferentes segmentos da Comunidade Escolar sobre a autonomia e liberdade de ação da referida escola com gestão democrática. Na certeza de contar com sua colaboração, agradeço a disponibilidade e atenção, que certamente irá enriquecer e valorizar a pesquisa que estou desenvolvendo no Mestrado em Educação Agrícola do Programa de Pós-graduação em Educação Agrícola (PPGEA) da UFRuralRJ.

**IMPORTANTE:**

- ✓ A Pesquisa é acadêmica
- ✓ Garantimos sigilo total das respostas
- ✓ As respostas deverão ser com base em sua experiência
- ✓ O êxito da pesquisa depende da sinceridade individual nas respostas
- ✓ As informações obtidas serão analisadas de forma global

**ENTREVISTA**

**EIXO 1: CARACTERIZAÇÃO DOS CONSELHEIROS**

1 – Como é a formação do conselho escolar?

---

---

2 – Qual é a origem da sua representatividade e vínculo no conselho escolar?

---

---

3 – Qual seu tempo de atuação no conselho escolar?

---

---

<p>4 – Qual é a sua profissão e onde você trabalha?</p> <hr/> <hr/>
<p>5 – Qual é o seu grau de instrução?</p> <hr/> <hr/>
<p><b>EIXO 2: CONHECIMENTO SOBRE O CONCELHO ESCOLAR</b></p>
<p>6- O que é o conselho escolar?</p> <hr/> <hr/>
<p>7 – Porque a escola deve ter o conselho escolar?</p> <hr/> <hr/>
<p>8 – Quais são as funções dos conselheiros Escolares?</p> <hr/> <hr/>
<p>9 – Quantos membros formam o conselho escolar?</p> <hr/> <hr/>
<p>10 – Qual é a origem da sua representatividade e vinculo no conselho escolar?</p> <hr/> <hr/>
<p>11 – Qual seu tempo de atuação no conselho escolar?</p> <hr/> <hr/>
<p>12 – Como são eleitos os membros do conselho escolar?</p> <hr/> <hr/> <hr/>
<p>13- Quem pode participar da eleição na escolha dos conselheiros?</p> <hr/> <hr/> <hr/>

