

Gestão Escolar:

desafios, oportunidades e soluções
Vol. 2



AYA EDITORA
2024

Denise Pereira
(Organizadora)

Gestão Escolar: desafios, oportunidades e soluções

Vol. 2

Ponta Grossa
2024

Direção Editorial

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares

Organizadora

Prof.ª Ma. Denise Pereira

Capa

AYA Editora©

Revisão

Os Autores

Executiva de Negócios

Ana Lucia Ribeiro Soares

Produção Editorial

AYA Editora©

Imagens de Capa

br.freepik.com

Área do Conhecimento

Ciências Humanas

Conselho Editorial

Prof.º Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva

Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof.º Dr. Aknaton Toczec Souza

Centro Universitário Santa Amélia

Prof.ª Dr.ª Andréa Haddad Barbosa

Universidade Estadual de Londrina

Prof.ª Dr.ª Andreia Antunes da Luz

Faculdade Sagrada Família

Prof.º Dr. Argemiro Midonês Bastos

Instituto Federal do Amapá

Prof.º Dr. Carlos López Noriega

Universidade São Judas Tadeu e Lab. Biomecatrônica - Poli - USP

Prof.º Me. Clécio Danilo Dias da Silva

Centro Universitário FACEX

Prof.ª Dr.ª Daiane Maria De Genaro Chirolí

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Danyelle Andrade Mota

Universidade Federal de Sergipe

Prof.ª Dr.ª Déborah Aparecida Souza dos Reis

Universidade do Estado de Minas Gerais

Prof.ª Ma. Denise Pereira

Faculdade Sudoeste – FASU

Prof.ª Dr.ª Eliana Leal Ferreira Hellvig

Universidade Federal do Paraná

Prof.º Dr. Emerson Monteiro dos Santos

Universidade Federal do Amapá

Prof.º Dr. Fabio José Antonio da Silva

Universidade Estadual de Londrina

Prof.º Dr. Gilberto Zammar

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Helenadja Santos Mota

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, IF Baiano - Campus Valença

Prof.ª Dr.ª Heloísa Thaís Rodrigues de Souza

Universidade Federal de Sergipe

Prof.ª Dr.ª Ingridi Vargas Bortolaso

Universidade de Santa Cruz do Sul

Prof.ª Ma. Jaqueline Fonseca Rodrigues

Faculdade Sagrada Família

Prof.ª Dr.ª Jéssyka Maria Nunes Galvão

Faculdade Santa Helena

Prof.º Dr. João Luiz Kovaleski

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.º Dr. João Paulo Roberti Junior

Universidade Federal de Roraima

Prof.º Me. Jorge Soistak

Faculdade Sagrada Família

Prof.º Dr. José Enildo Elias Bezerra

Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará, Campus Ubajara

Prof.ª Dr.ª Karen Fernanda Bortoloti

Universidade Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Leozenir Mendes Betim

Faculdade Sagrada Família e Centro de Ensino Superior dos Campos Gerais

Prof.ª Ma. Lucimara Glap

Faculdade Santana

Prof.º Dr. Luiz Flávio Arreguy Maia-Filho

Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof.º Me. Luiz Henrique Domingues

Universidade Norte do Paraná

Prof.º Dr. Milson dos Santos Barbosa

Instituto de Tecnologia e Pesquisa, ITP

Prof.º Dr. Myller Augusto Santos Gomes

Universidade Estadual do Centro-Oeste

Prof.ª Dr.ª Pauline Balabuch

Faculdade Sagrada Família

Prof.º Dr. Pedro Fauth Manhães Miranda

Universidade Estadual de Ponta Grossa

Prof.º Dr. Rafael da Silva Fernandes

Universidade Federal Rural da Amazônia, Campus Parauapebas

Prof.ª Dr.ª Regina Negri Pagani

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.º Dr. Ricardo dos Santos Pereira

Instituto Federal do Acre

Prof.ª Dr.ª Rosângela de França Bail

Centro de Ensino Superior dos Campos Gerais

Prof.º Dr. Rudy de Barros Ahrens

Faculdade Sagrada Família

Prof.º Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares

Universidade Federal do Piauí

**Prof.ª Dr.ª Silvia Aparecida Medeiros
Rodrigues**

Faculdade Sagrada Família

Prof.ª Dr.ª Silvia Gaia

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

**Prof.ª Dr.ª Sueli de Fátima de Oliveira
Miranda Santos**

Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.ª Dr.ª Thaisa Rodrigues

Instituto Federal de Santa Catarina

© 2024 - **AYA Editora** - O conteúdo deste Livro foi enviado pelos autores para publicação de acesso aberto, sob os termos e condições da Licença de Atribuição *Creative Commons* 4.0 Internacional (**CC BY 4.0**). Este livro, incluindo todas as ilustrações, informações e opiniões nele contidas, é resultado da criação intelectual exclusiva dos autores. Os autores detêm total responsabilidade pelo conteúdo apresentado, o qual reflete única e inteiramente a sua perspectiva e interpretação pessoal. É importante salientar que o conteúdo deste livro não representa, necessariamente, a visão ou opinião da editora. A função da editora foi estritamente técnica, limitando-se ao serviço de diagramação e registro da obra, sem qualquer influência sobre o conteúdo apresentado ou opiniões expressas. Portanto, quaisquer questionamentos, interpretações ou inferências decorrentes do conteúdo deste livro, devem ser direcionados exclusivamente aos autores.

G3937 Gestão escolar: desafios, oportunidades e [recurso eletrônico]. / Denise Pereira (organizador) -- Ponta Grossa: Aya, 2024. 84 p.

v.2

Inclui biografia

Inclui índice

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN: 978-65-5379-499-3

DOI: 10.47573/aya.5379.2.309

1. Educação. 2. Escolas – Organização e administração. 3. Escolas públicas. 4. Conselhos de educação. 5. Quilombolas - Educação. I. Pereira, Denise. II. Título

CDD: 371.2011

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Bruna Cristina Bonini - CRB 9/1347

International Scientific Journals Publicações de Periódicos e Editora LTDA

AYA Editora©

CNPJ: 36.140.631/0001-53

Fone: +55 42 3086-3131

WhatsApp: +55 42 99906-0630

E-mail: contato@ayaeditora.com.br

Site: <https://ayaeditora.com.br>

Endereço: Rua João Rabello Coutinho, 557

Ponta Grossa - Paraná - Brasil

84.071-150

SUMÁRIO

Apresentação..... 8

01

Gestão escolar democrática: reflexões e desafios na escola pública 9

José Pereira da Silva

DOI: 10.47573/aya.5379.2.309.1

02

Unidade executora do conselho escolar: a participação social na gestão da escola pública 14

Aparecido Fernando da Silva

Elisabeth dos Santos Tavares

DOI: 10.47573/aya.5379.2.309.2

03

Gestão democrática escolar na Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros 27

Rodrigo Vicente da Silva

DOI: 10.47573/aya.5379.2.309.3

04

Um olhar para gestão escolar e democrática na perspectiva da educação inclusiva..... 40

Ataisi Rafael da Silva
Beatriz Bauer
Elisangela de Oliveira
Fabiula Cristina da Costa Almeida
Giane Regina de Oliveira
José Anizio de Souza Junior
Michele Nunes da Silva
Michelle de Souza
Rogério Dutra Porto Alegre
Tamara Thais Machado

DOI: 10.47573/aya.5379.2.309.4

05

Gestão escolar: a necessidade da superação do autoritarismo 54

Elizabeth Regina Mauri Cogo
Danielle Ventura de Lima Pinheiro

DOI: 10.47573/aya.5379.2.309.5

06

Os desafios da gestão para a participação da família na vida escolar dos filhos: caminhos a trilhar..... 62

Emerson Martins Coimbra

DOI: 10.47573/aya.5379.2.309.6

Organizadora 78

Índice Remissivo..... 79

Apresentação

Este segundo volume de **“Gestão Escolar: desafios, oportunidades e soluções”** continua a explorar os temas de gestão democrática nas escolas, oferecendo novos insights e soluções práticas. O livro é dividido em seis capítulos, cada um abordando diferentes aspectos da gestão escolar.

O primeiro capítulo discute os desafios e progressos na implementação de uma gestão escolar democrática em escolas públicas. Segue-se um exame sobre o papel dos conselhos escolares na gestão pública, destacando a importância da participação comunitária na educação.

O terceiro capítulo apresenta um estudo de caso em uma escola quilombola, mostrando as particularidades da gestão democrática em contextos culturais únicos. Já o quarto capítulo foca na inclusão, explorando como a gestão escolar pode ser adaptada para atender a todos os alunos de forma equitativa.

O quinto capítulo argumenta pela necessidade de superar práticas autoritárias na gestão escolar, promovendo um ambiente mais colaborativo. Por fim, o sexto capítulo trata da importância da participação dos pais na educação dos filhos, oferecendo estratégias para aumentar esse envolvimento.

Este livro é destinado a educadores, administradores escolares e formuladores de políticas, servindo como um recurso valioso para melhorar a gestão escolar através da participação e inclusão.

Boa leitura!

Prof.^a Ma. Denise Pereira

Organizadora

Gestão escolar democrática: reflexões e desafios na escola pública

José Pereira da Silva

Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade Única

RESUMO

O presente estudo, traz uma reflexão do processo de gestão ao longo da nossa história. Bem como a importância da gestão democrática dentro do ambiente escola, buscando a autonomia e a participação com os envolvidos no processo educacional. O estudo foi baseado em uma pesquisa bibliográfica que norteiam os princípios de uma gestão democrática. O trabalho analisa uma perspectiva teórica, que tem a ver com a gestão democrática da escola, o papel do gestor escolar nesse processo que é imprescindível, visto que o mesmo é o líder educacional que deve ser espelho para os atores educativos da instituição.

Palavras-chave: gestão; gestor; escola.

INTRODUÇÃO

As relações democráticas na escola têm como objetivo a interação e a participação dos inseridos no âmbito educacional com a equipe gestora, o alunado, corpo docente e demais funcionário. Faz-se necessário compreender e refletir sobre o nosso cotidiano e nossas práticas educacional acerca da Gestão escolar democrática e os desafios para a efetivação de uma gestão participativa, tendo em vista o histórico político do nosso país e as transformações ao longo dos anos.

Este estudo pretende fazer uma reflexão histórica do processo de gestão ao longo da nossa história, levando em consideração que durante 20 anos, ficamos mergulhados em um regime político sem o exercício plena da cidadania, o que acarretou consequências negativas para a sociedade. Bem como a importância da gestão democrática dentro do ambiente escola, buscando a autonomia e a participação com os envolvidos no processo educacional.

Para tanto, é imprescindível que, de forma geral, seja repensado de que maneira fica mais favorável a toda comunidade escolar a distribuição do poder de gerir as escolas no interior das mesmas. Se queremos uma educação de qualidade, fundamentadas nos quatro pilares da educação, precisamos com urgência transformar as escolas que temos hoje. Para uma escola ser considerada democrática, é preciso que a gestão



desenvolva mecanismos que articule a participação de todos os envolvidos. Construindo assim a mediação dos diferentes saberes.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação brasileira LDB-9394/96, que estabelece em seu Art.14 que:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática de 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 político-pedagógico da escola;

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

Diante do exposto, é preciso compreender que: a descentralização, a transparência nas prestações de conta, a pluralidade, a participação dos organismos colegiados e a descentralização dentro das escolas, são ferramentas essenciais para a efetivação da democracia.

Para a realização deste estudo, optou-se por uma pesquisa de cunho bibliográfica, utilizando obras como: Gestão Democrática da Escola Pública (Paro, 2001), Gestão escolar Araújo, Lei 9394/96, História da educação no Brasil (Piletti, 1997) dentre outros. Espera-se que, gestão de educação orientada por princípios democráticos participativos no ensino público possa favorecer a melhoria da qualidade da educação. Da mesma forma que a participação é um processo de aprendizagem, o exercício da democracia também é um processo de aprendizagem e podem favorecer a formação de novos sujeitos políticos, imbuídos de valores democráticos que possam ir ao encontro das aspirações populares e das novas exigências de convivência humana na contemporaneidade.

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

A palavra gestão tem origem no Latim Gestio, “ato de administrar, de gerenciar”, de Gerere, “levar, realizar”. De acordo com Ferreira, Reis e Pereira (1999, p.6) “a palavra gestão tem origem latina, genere, que significa conduzir, dirigir ou governar”. A educação no Brasil vem sendo marcada, desde os primórdios, ou seja, desde a era colonial, por países mais desenvolvidos e claro, passou por várias mudança até atingir o caráter de uma escola nova e pública.

Araújo (2009, p. 20) define a gestão escolar democrática como:

[...] forma de possibilitar que todos os seres envolvidos na instituição possam exercer com maior assertividade sua cidadania, se relacionar melhor e alcançar a liberdade de expressão, por que cada um dos envolvidos carrega em si um conhecimento, que é único e que pode ser somado ao do seu colega e, no caso, por se tratar de escola, aos alunos. Essa troca faz com que a cada dia os envolvidos incorporem mais conhecimentos, sejam eles formais ou informais, tornando-os mais responsáveis, autônomos e criativos.

Esta forma de gestão contribui para o desenvolvimento da cidadania emancipada, quando quatro elementos são necessários para sua efetividade (Brasil/MEC, 2007). São eles: participação, pluralismo, autonomia e transparência:

- a) participação - é quando os projetos são construídos pela mediação da coletividade, oferecendo a todos os participantes a oportunidade de desenvolver de forma conjunta ações que visam à melhoria da educação;
- b) pluralismo - quando há o reconhecimento da presença das diversidades e dos diferentes interesses daqueles que fazem parte da escola;
- c) autonomia - é a descentralização do poder, onde a escola pode se adequar às reais necessidades da comunidade na qual se encontra inserida, onde o seu Projeto Político Pedagógico – PPP - é construído de forma coletiva, visando à emancipação e à transformação social;
- d) transparência - é o retrato da dimensão política da escola, mostrando que esta é um espaço público que se encontra aberto à diversidade e às opiniões daqueles que participam da estrutura da escola.

Esses são os quatro elementos básicos, que devem ser considerados como pilares de uma gestão democrática, tendo como foco uma gestão participativa e aberta a toda comunidade escolar. Numa perspectiva social.

A busca e luta pela uma educação pública e democrática está amparada pela Constituição Federal e também pela LDB (9394/96), tudo isso resultado de um processo árduo de reivindicações ao por diversas camadas e segmentos da sociedade ao longo da nossa história .

A escola tem uma contribuição indispensável e insubstituível – embora limitada – a dar para a afirmação histórica das classes populares, na medida em que pode favorecer a ampliação da compreensão do mundo, de si mesmo, dos outros e das relações sociais, essencial para a construção da sua presença histórica, responsável e consciente, no exercício da cidadania (Hora, 1994, p. 49).

Infelizmente ainda hoje se percebe que a democracia, é um direito que ainda não é respeito, tendo em vista que inúmeras crianças, adolescentes e jovens, não tem a oportunidade de frequentar uma unidade de ensino, devido à mudança no modelo de ensino, reforma do estado, corte de gastos públicos. E isso acaba por influenciar na privatização do ensino.

As leis são feitas, mas não se providenciam recursos para que sejam cumpridas. Observa-se, no entanto, que o bloqueio contra o acesso e a permanência na escola tem sido furado algumas vezes e em alguns lugares. Mais isso nunca se deu em decorrência da ação dos poderes públicos, e sim como resultado da organização e da luta das classes populares em defesa dos seus direitos em matéria educacional (Pilletti, 1997, p. 22).

Como podemos constatar na fala do autor, as leis são pautadas apenas no papel, é preciso que os nossos representantes percebam a necessidade de uma educação de qualidade em que possa oferecer a toda comunidade escolar uma educação participativa e de qualidade onde não haja exclusão de pessoa e todos possam exercer o seu papel na sociedade. Se faz necessário repensar de que maneira são delgados ou distribuídos os poderes dentro das escola, se almejamos uma educação fundamentadas nas práticas de gestão democrática, precisamos transformar as escolas que temos hoje.

O PAPEL DO GESTOR EM UMA ESCOLA DEMOCRÁTICA

Segundo Libâneo (2004), um bom gestor deve dialogar, ouvir, coordenar, respeitar o próximo, ter boa expressão, manter sempre metas. Contudo essas características são aperfeiçoadas pelo gestor durante sua caminhada profissional, de acordo com suas vivências.

O diretor da escola, antes de ser um educador comprometido com a formação do educando, depara-se com situações em que se reduza mero repassador de ordens; burocrata atado atrás das mesas assinando papéis de pouco significado para a educação, "capataz de limpeza e organização" do prédio escolar, sendo obrigados a cumprir programas educacionais que continuadas vezes não levam em conta o conhecimento da realidade e as necessidades daquela comunidade escolar (Hora, 1990, p. 19).

É o gestor democrático que irá influenciar de maneira significativa para o desenvolvimento de uma escola pautada em valores e princípios que norteia toda a comunidade escolar. E isso independente do modelo burocrático de sistema de ensino. O mesmo pode junto com toda equipe escolar implantar valores e práticas participativa numa atitude inovadora podem atingir melhores resultados.

O papel do gestor escolar nesse processo é imprescindível, pois ele é o líder educacional que deve ser espelho para os atores educativos da instituição. Para tanto deve articular toda a comunidade escolar em busca do objetivo maior da instituição, que deve ser o da não reprodução da ideologia dominante, buscando uma educação transformadora, que desestabilize o ser humano de sua poltrona da acomodação, o tornando-o ativo, crítico e histórico, sendo capaz de atuar de forma participativa em sua comunidade local e global.

Nessa relação, entretanto, é necessário uma visão crítica do processo da administração escolar, a qual exige um conhecimento mais ou menos preciso da estrutura socioeconômico da sociedade capitalista que vivemos. A gestão escolar precisa ser entendida no âmbito da sociedade política comprometida com a própria transformação social (Paro, 1997, p. 149).

Para o gestor é essencial conhecer todo o conjunto de dimensões organizacionais, ou seja, conhecer a realidade da escola, tendo uma visão de futuro e ajustando-se as necessidades para assim poder intervir de maneira a obter resultados benéficos, levando em consideração as constantes mudanças na sociedade, principalmente as mudanças de valores humanos. O diretor deve sempre lembrar de que participação efetiva da comunidade, que é uma das partes fundamental para que a democracia aconteça.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A instituição escolar é o espaço privilegiado para a construção do conhecimento. Portanto é de suma importância que a mesma ofereça condições favoráveis para o desenvolvimento cognitivo do alunado.

O presente trabalho possibilitou um conhecimento aprofundado sobre a gestão democrática em nossas escolas. Levou-nos a compreender através da revisão bibliográfica que a gestão democrática não pode ser vista apenas como uma proposta da equipe gestora ou imposta pelo sistema. Mas, está deve atingir toda a comunidade escolar, inclusive dentro da sala de aula.

Não é uma missão fácil para o gestor, tendo em vista que esse é o responsável em buscar estratégias que por ventura venha a facilitar o processo de uma gestão escolar fundamentada em práticas democráticas. Consciente de que este é um processo complexo e que envolve os diversos segmentos dentro da escola.

Percebe-se que houve avanços significativos para que de fato o processo de democratização acontecesse dentro das escolas. Porém se faz necessário compreender que os organismos colegiados funcionam como ferramentas indispensáveis para a efetivação de uma gestão participativa e na construção democrática do Projeto Político-pedagógico.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Maria Cristina Munhoz. **Gestão escolar**. Curitiba: IESDE, 2009. BRASIL, Ministério da Educação. **Gestão democrática nos sistemas e na escola**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

BRASIL. Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/lbd_5ed.pdf>. Acesso

CARNEIRO, Moacir Alves. Nova LDB: **Leitura crítica compreensiva de artigo a artigo**. Rio de Janeiro: em: 27 dez., 2017.

HORA, Dinair Leal. **Gestão democrática na escola**. 14. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1994

LIBANIO, José Carlos. **Organização e gestão escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

PARO Victor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. Rio de Janeiro: 2005.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2001.

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil**. São Paulo: Ática, 1997.

Unidade executora do conselho escolar: a participação social na gestão da escola pública

Executing unit of the school council: social participation in public school management

Aparecido Fernando da Silva

Doutorando Universidade Anhanguera de São Paulo - São Paulo- SP. <https://orcid.org/0000-0002-8819-4772>

Elisabeth dos Santos Tavares

Dra. Cátedra Latino Americana Paulo Freire. Universidade de Ciências da Educação Enrique José Varona-Havana-Cuba. <https://orcid.org/0000-0002-6277-5691>

RESUMO

O estudo tratou da implantação da Unidade Executora Própria (UEX) do Conselho Escolar em Escolas Municipais, em um município localizado na Região Metropolitana da Baixada Santista. Como instituição auxiliar da escola, ganhou relevância ao se tornar uma Organização não Governamental, sem fins lucrativos, passando a gerenciar recursos financeiros federal, estadual e municipal transferidos. Proporcionou uma otimização na operacionalização das tomadas de decisões, incentivando a participação e a responsabilidade de seus membros com os projetos propostos da escola. Se amparou na vertente de descentralização instalada no Brasil na década de 1990, com um discurso de maior autonomia para a escola, mas com maior responsabilidade com seu desempenho pedagógico. Baseou-se em documentos oficiais desde a Constituição Federal, do Ministério da Educação, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996 e pesquisadores como Aguiar (2008), Freitas (2003), Paro (2002), Tavares (2003) nas reflexões propostas.

Palavras-chave: descentralização da política educacional; unidade executora própria (UEX); Conselho Escolar.

ABSTRACT

The study dealt with the implementation of the School Council's Own Executing Unit (UEX) in Municipal Schools, in a municipality located in the Metropolitan Region of Baixada Santista. As an auxiliary institution for the school, it gained relevance when it became a non-governmental, non-profit



organization, managing transferred federal, state and municipal financial resources. It provided an optimization in the operationalization of decision-making, encouraging the participation and responsibility of its members with the school's proposed projects. It was supported by the decentralization aspect installed in Brazil in the 1990s, with a discourse of greater autonomy for the school, but with greater responsibility for its pedagogical performance. It was based on official documents from the Federal Constitution, the Ministry of Education, the National Education Development Fund, the Education Guidelines and Bases Law No. 9,394/1996 and researchers such as Aguiar (2008), Freitas (2003), Paro (2002), Tavares (2003) in the proposed reflections.

Keywords: decentralization of educational policy; own executing unit (UEx); School Council.

INTRODUÇÃO

Novos referenciais em relação a gestão da educação marcaram a política educacional brasileira desde a década de 1990 redefiniram o papel do Estado, por meio de política social de descentralização implementada para responder às exigências de novas demandas de formação e participação social, segundo discurso oficial. Essas políticas públicas, relacionadas e pautadas, muitas vezes, por reivindicações dos indivíduos que integravam as organizações e instituições públicas para participarem de decisões, acompanhamentos e fiscalizações nos processos decisórios da realidade escolar entendida como participação em um processo de intervenção ou interferência em um processo decisório.

A sociedade acadêmica contemporânea vem propondo novas investigações sobre a gestão da escola pública em meio a essas mudanças de paradigma, e com base nos pilares da autonomia e da gestão democrática.

No âmbito educacional, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 assegurou a gestão democrática nas unidades públicas de ensino, como princípio e regulamentada por leis complementares como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional da Educação, em sua meta 19.

À luz da carta magna, nas instituições públicas de ensino, os Conselhos Escolares foram criados como mecanismos de efetivação da participação democrática da comunidade escolar nas decisões de caráter pedagógico e administrativo (Aguiar, 2008). Corroborando com essa ideia, o conceito de participação defendido por Motta (2003) está ligado à noção de cogestão que é “uma forma avançada de participação administrativa que implica codecisão em determinadas matérias e direito de consultas em outras” (Motta, 2003, p. 372).

Nessa perspectiva, a constituição da Unidade Executora Própria (UEx) do Conselho Escolar ganha relevância para gerir e aplicar os recursos financeiros da escola e, além de se apresentar como desafio de sua implantação e implementação na gestão da escola pública, é caracterizada assim, como parte da política de descentralização. Nessa instituição auxiliar da escola, a definição de participação está relacionada ao conceito de controle social, objetivando o envolvimento do cidadão na definição, execução, acompanhamento e controle das ações da administração pública (Duarte e Machado, 2012).

É importante ressaltar que:

Na Educação, os princípios de descentralização, gestão democrática e autonomia escolar presentes nos debates e nas reflexões que buscam soluções para a situação em que se encontra a educação brasileira virou quase lugar comum sua defesa, mas na revelação do discurso comum, práticas com objetivos bem diferenciados têm emergido (Tavares, 2003, p.8).

Vale ressaltar, ainda, que essa descentralização da educação, apresentada como uma tendência moderna dos sistemas educativos, pouco tem a haver com as questões educativas propriamente ditas, conforme aponta Krawczyk (2002), mas muito mais com a busca de uma governabilidade da educação pública.

A Reforma Educativa foi concebida no marco de um novo ordenamento das relações de poder internacionais e da reconfiguração do modelo de Estado provedor e regulador para o modelo de Estado forte e minimalista (minimalista em todos os investimentos sociais e nas intervenções econômicas, mas forte na sua capacidade de romper com o modelo estabelecido, sob a lógica dos binômios globalização/comunitarismo e centralismo/localismo (descentralização) (Krawczyk, 2002, p.60).

De outro modo, a motivação para a criação desse espaço de participação social, o Conselho Escolar enquanto Unidade Executora Própria – UEx, constituiu-se em um movimento dinamizador da democratização do processo de tomada de decisões no âmbito da unidade ensino, agregando vários seguimentos e diferentes contextos da comunidade escolar, relacionando-se a diversos objetivos.

A opção pela implantação das Unidades Executoras Própria do Conselho Escolar em escolas municipais de Bertioga, município de São Paulo, ocorreu, ainda, pela necessidade de se substituir a Unidade Executora da Associação de Pais e Mestres – APM, que durante muitos anos esteve impedida de atuar legalmente, devido a questões judiciais.

Diante da nova atribuição para o Conselho Escolar, para atuar como Unidade Executora Própria, além das atribuições administrativas, o colegiado passou a gerir a parte financeira da escola, de verbas recebidas dos órgãos oficiais, agregando esse novo espaço deliberativo por meio da Diretoria Executiva composta por membros diversos aos que atuam no Conselho Deliberativo, constituído por professores, pais, alunos dentre outros. Desta maneira, a Unidade Executora Própria do Conselho Escolar passou a ser regida por um estatuto próprio, que estabeleceu as diretrizes de funcionamento, e caracterizando-a como uma organização.

No entanto, é preciso destacar que a reforma do Estado que se instalou redefiniu as responsabilidades do próprio Estado, do mercado e da sociedade e o modelo de organização e gestão da educação que instaurou a Reforma Educacional no Brasil ficou definida pela descentralização em três dimensões que se complementam, gerando uma nova lógica de governabilidade da educação pública: descentralização entre diferentes instâncias de governo – municipalização; descentralização para a escola – autonomia escolar; e descentralização para o mercado – responsabilidade social.

Dessa forma, o presente estudo se propõe a analisar o campo de tensão que tem se instalado entre a descentralização da educação para a escola e de outro lado as responsabilidades do Estado que têm diminuído.

O PROCESSO DE REDEFINIÇÃO DO PAPEL DO ESTADO

A política educacional é uma modalidade de política social e a expressão “política social” pode ser compreendida como “uma certa maneira de conceber, organizar e operar a administração da sociedade”, como afirma Saviani (1999, p. 121). Ainda de acordo com o autor, a administração da sociedade pode ser distribuída em quatro grandes setores: político, econômico, social e militar. A nível federal, o organograma governamental, os instrumentos de execução das políticas atinentes a cada um dos setores, ficam a cargo dos ministérios.

O Ministério da Educação, que integra o setor social, é o responsável pela elaboração e implantação das políticas educacionais determinadas pela práxis política do Estado, que vem descentralizando progressivamente projetos e passando para as esferas estadual e municipal as funções de execução dos serviços sociais e de infraestrutura (Peroni, 2003, p. 60).

Desta forma, a última década do século XX representou um período de relevantes mudanças para o Estado brasileiro, nas políticas de regulação e intervenção estatal na economia e conseqüentemente, na área social. Para tanto, a transição de um modelo governamental autoritário e centralizador a um modelo, aparentemente, democrático e descentralizador, resultante de uma série de reformas em diversas áreas e que redefiniu o papel do Estado diante da sociedade e que, anteriormente, era “responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social”, e posteriormente passa a ter a “função de promotor e regulador desse desenvolvimento” (Brasil, 1995, p.17).

Essas mudanças estruturais no aparelho do Estado, de ideário neoliberal, fruto do processo de universalização do capitalismo, promoveram muitas transformações na base produtiva, e, conseqüentemente, nas relações entre o Estado e a sociedade civil, que levaram a um enfraquecimento de suas instituições políticas, e promovendo a emergência de novos mediadores, chamados de organismos internacionais, tais como: o Banco Mundial, o Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento, o Fundo Monetário Internacional, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO dentre outros, objetivando a sedimentação e consolidação da forma histórica do capitalismo.

O paradigma neoliberal delineou a mudança da natureza do Estado, reduzindo os recursos destinados às políticas sociais, diminuindo a distribuição de renda e privilegiando a alocação de recursos da União para a política econômica, causando perdas no poder aquisitivo para a maior parte da sociedade civil, que depende de políticas públicas sociais eficazes, com ações pontuais e focalizadas que não mais nos permite observar a totalidade de determinado problema ou demanda social.

Esse contexto também determinou o acirramento das tensões entre as expectativas de melhoria da qualidade dos sistemas de ensino e a disponibilidade de recursos orçamentários para a consecução desse fim.

Um dos princípios do Conselho de Escola é a efetivação da participação efetiva da comunidade escolar no seu interior e em todas as etapas de planejamento, execução e acompanhamento da utilização dos recursos, o que acaba por apresentar dificuldades, entre

elas, classificar, definir e aferir sua intensidade e abrangência, em torno do consenso, “(...)”, ou seja, participar consiste em ajudar a construir comunicativamente o consenso quanto a um plano de ação coletivo” (Catani e Gutierrez, 1998, p. 62).

A unidade escolar pode ser considerada uma incentivadora da participação efetiva de seus variados segmentos representativos dentre eles, diretor, professores, funcionários, pais e alunos, ratificando o significado de gestão democrática da escola pública quanto a elaboração e implementação de seu projeto educativo na sociedade contemporânea. Nela, em prol do atendimento das necessidades e das prioridades coletivas, os diversos agentes da comunidade podem ser estimulados a atuarem coletivamente.

A política educacional pode ser analisada por meio de programas governamentais onde mudanças efetivadas a partir da década de 1990 foram realizadas, em um recorte histórico. No Governo Fernando Collor de Mello (1990-1992), o Programa Nacional de Alfabetização – PNAC tinha como meta básica a universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo, contemplando exclusivamente crianças e adolescentes, conforme prevê a Constituição de 1988.

Outro importante fato na história do Brasil, em 1995, Fernando Henrique Cardoso assume como Chefe do Executivo do Governo Federal do Brasil, após ser eleito, e apresentou como proposta de governo cinco metas prioritárias: agricultura, educação, emprego, saúde, segurança e dois princípios fundamentais: descentralização e novas formas de articulação do Estado com a sociedade civil, o que implicou em uma revisão do papel das atribuições das esferas do governo.

Ainda com relação a política educacional, a ênfase voltada foi na descentralização financeira, remodelando os antigos padrões da gestão educacional, a partir da privatização, de convênios e de parcerias, os quais acompanhados de definições empresariais, e com o objetivo de concessão de autonomia para a construção de escolas mais eficazes, segundo a lógica neoliberal.

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/1996, em seu artigo 15, contempla a questão da autonomia administrativa escolar, e para uma efetiva prática política de descentralização de poder, conforme o dispositivo da referida lei, é mister que a escola se torne “detentora de um mínimo poder de decisão que possa ser compartilhado com seus usuários com a finalidade de servi-los de mais efetiva” (Paro, 2002, p.84).

Munín (1998) nos revela que tais propostas surgem como uma nova forma para “melhorar a escola” por meio da maior “liberdade” para seus atores. Destaca que essa posse de maior liberdade é uma liberdade negativa, no sentido de que ela surge ao eliminar-se um dever por parte do Estado, tratando-se então da utilização dos recursos dos próprios atores na ausência dos tradicionais recursos normativos e materiais do Estado (Tavares, 2003, p.15).

Mas, é preciso destacar que ainda no ano de 1995, uma importante criação e implantação foi a autarquia denominada Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) por meio do Ministério da Educação e do Desporto (MEC), com a edição da Resolução nº 12, de 10 de maio de 1995, voltado para as escolas públicas brasileiras, um programa de financiamento para o Ensino Fundamental.

Depois da implementação da autarquia, o Programa Dinheiro Direto na Escola

(PDDE), institucionalizado em 2001, passou a ser institucionalizado por força da Medida Provisória nº 2100-30, de 23 de março de 2001, que alterou a Medida Provisória de nº 1784, de 14 de dezembro de 1998, que implementou e denominou o referido programa, inicialmente, em Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE), e que merece destaque na história da educação do país.

Nessa perspectiva, o PDDE foi instituído com a finalidade de prestar assistência financeira, em caráter suplementar e anual, para todas as escolas públicas de ensino fundamental de todas as redes de ensino (Estatuais, Municipais e Distrital), e para as unidades escolares de Educação Especial, mantidas por Organizações não-governamentais (ONGs), sem fins lucrativos, inscritas no Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), conforme o número de alunos matriculados, contabilizando os bancos de dados do Ministério da Educação, diante dos cadastramentos realizados no ano anterior por meio do Censo Escolar (Brasil, 2001, p. 3).

Os discursos oficiais, como têm sido apresentados, têm encontrado uma forte carga positiva por parte de diferentes setores da sociedade, quando trata da questão da autonomia, mas os efeitos da medida política de se introduzir liberdade no sistema educativo por meio da autonomia da escola têm revelado que o afastamento estatal não garante a autonomia, essa aceitação da passagem da responsabilidade do Estado para os atores das escolas, traz a conseqüente responsabilização desses atores com relação aos resultados alcançados. O que se indaga, instalada essa política de descentralização, o que a escola pode, de fato, garantir na implantação e implementação desses projetos?

O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA UNIDADE EXECUTORA DO CONSELHO ESCOLAR

Na implantação da Unidade Executora (UEX) Própria do Conselho Escolar da escola pública significa o iniciar de alguma coisa, mas é preciso que ela seja promulgada, sancionada, para só então ser executada.

Com base na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, inciso VI, e confirmada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/1996, em seu artigo 14, inciso VIII, a democratização da gestão da escola no Brasil não pode ser discutida exclusivamente no seu aspecto legal/institucional.

De acordo com Freitas (2003):

A gestão democrática é importante especialmente porque constituinte da ação educativa. Dito de outra forma: porque estabelece, forma e conforma a ação educativa. É elemento constitutivo, ou seja, essencial no projeto educacional e importante enquanto meio privilegiado da transformação – manutenção de práticas educacionais (Freitas, 2003, p. 194).

Na legislação magna da educação, a LDB, França (2004, p. 151) destaca que no artigo 75, em especial no parágrafo terceiro, se apresenta um dispositivo diretamente ligado a descentralização financeira para a escola, o que evidencia o fundamento do PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola: “a União poderá fazer a transferência direta de recursos a cada estabelecimento de ensino, considerando o número de alunos que efetivamente frequentam a escola”.

O PDDE é executado pelo FNDE em todo o Brasil, desde a sua criação e implementação, é responsável pela sua operacionalização de acordo com as diretrizes: elaboração e divulgação das normas e critérios de atendimento e de distribuição e alocação de recursos; destinação dos recursos para a sua execução, mantendo dados e informações cadastrais correspondentes aos processos de adesão e de habilitação, às secretarias de educação dos estados, do Distrito Federal, dos municípios e do atendimento das escolas beneficiárias por meio de suas Unidades Executoras, visando o controle, o acompanhamento e a fiscalização da execução das finalidades do programa (Brasil, 2003, p. 57).

A Unidade Executora Própria pode ser instituída por iniciativa da escola e da comunidade escolar, bem como por resolução das secretarias estadual ou municipal de Educação de cada ente federativo, e “é uma sociedade civil com personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos” (Brasil, 1997, p. 11).

Desde 1997, as escolas públicas tiveram que criar, obrigatoriamente, as suas Unidades Executoras Próprias, para se habitarem e receberem os recursos do FNDE, por exemplo o PDDE, sendo depositado em conta corrente própria. Esse processo se dá em nível nacional, e de acordo com o manual que orienta a sua organização, tem sua finalidade explicitada, a de administrar os recursos transferidos por órgãos federais, estaduais, municipais, advindos da comunidade, de entidades privadas e provenientes da promoção de campanhas escolares, bem como fomentar as atividades pedagógicas da escola. Ainda de acordo com as orientações contidas em manual do governo federal, as UEx podem ser constituídas em diferentes e existentes seguimentos consultivos escolares, e que estejam em pleno funcionamento, tais como: conselho escolar, caixa escolar, cooperativa escolar, associação de pais e professores, associação de pais e mestres ou círculo de pais e mestres (Brasil, 1997, p.11).

Com base nas orientações federais, as escolas públicas brasileiras de ensino fundamental, nas modalidades regular, especial e indígena, “devem possuir” a sua Unidade Executora Própria, para receberem os montantes financeiros que lhes são destinados e para legitimarem a gestão de seus recursos próprios. Para tanto, o conselho escolar se apresenta em um espaço colegiado que por agrupar representantes dos diversos segmentos da escola e da comunidade – pais, professores, servidores técnico – administrativos e alunos, com atribuições de análise e definição de prioridades e objetivos da escola, acompanhamento dos questões administrativos ou pedagógicos, assim como o estímulo à instituição de práticas democráticas e transparentes e o incentivo à corresponsabilização dos integrantes da comunidade no desenvolvimento e definição das ações escolares, se faz de certa forma positiva. (Aguiar, 2008, p.132).

Destaque deve ser dado à necessidade de participação social para a democratização da gestão escolar que está incorporada legalmente e reconhecida por diversos segmentos da sociedade, tanto nos discursos, como nos muitos planos e programas governamentais, propiciando a oportunidade de participação na tomada de decisões administrativas, financeiras e pedagógicas.

Assim, repensar as relações de poder e a participação efetiva de toda a comunidade escolar, nos processos decisórios podem se configurar em verdadeiros espaços de exercício democrático e integração da comunidade escolar. Para isso, a gestão democrática para

ser efetivada depende da participação dos diversos segmentos sociais na administração escolar sendo viabilizada pela atuação de conselho escolar (Viana, 2015, p.106).

A implantação da Unidade Executora (UEX) Própria do Conselho Escolar das escolas públicas municipais em município da Região Metropolitana da Baixada Santista, para atuar como instituição auxiliar, para além de questões administrativas e pedagógicas, na gestão financeira de recursos financeiros próprios e públicos garantida a participação da comunidade escolar pode se constituir em uma proposta de descentralização exitosa, desde que, além dos recursos recebidos, seja garantida a responsabilidade do poder público com as demais questões que se justifiquem.

O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA UNIDADE EXECUTORA DO CONSELHO ESCOLAR

Importante destacar que, enquanto o processo de implantação envolve mais uma vontade política, a implementação significa o ato de concretização da implantação já com medidas promulgadas, para só então ser executada.

A implementação da Unidade Executora Própria (UEX) do Conselho Escolar nas escolas públicas municipais de Ensino Fundamental se deu a partir da mobilização de toda a comunidade escolar que resultou na extinção das Associações de Pais e Mestres – APM, que se encontravam inativas desde 2010, o que gerou a perda de recursos financeiros importantes para a escola, em assembleia geral, professores, gestores, pais e alunos – decidiram pela fundação da Unidade Executora Própria do Conselho Escolar, com a aprovação do Estatuto Social, com a posse, em seguida, dos membros para ocuparem os cargos dos Conselhos Deliberativo e Fiscal e da Diretoria Executiva. Posteriormente, foram tomadas as providencias tornando-a personalidade jurídica.

O Estatuto Social apresenta uma estrutura que contempla o Conselho Deliberativo, a Diretoria Executiva e o Conselho Fiscal. O Conselho Deliberativo composto por vários representantes da comunidade escolar, sendo que o presidente nato o diretor da escola, é responsável por presidir as reuniões do Conselho de Escola, com direito à voz e voto. A Diretoria Executiva composta por um presidente, vice presidente, secretário e tesoureiro, são eleitos e escolhidos em Assembleia Geral, com responsabilidades de acompanhar e fiscalizar a aplicação dos recursos financeiros da Organização Social.

É importante destacar que os membros que compõe a Diretoria Executiva não podem ser os representantes que ocupam o mandato do Conselho Deliberativo. Já o Conselho Fiscal tem como objetivo a apreciação e a deliberação (aprovar ou reprovar) as contas da Organização sendo que os membros para o referido conselho não podem integrar a composição do Conselho Deliberativo e da Diretoria Executiva.

Na composição da Unidade Executora Própria do Conselho Escolar é de extrema importância a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar – equipe gestora, corpo docente, pais, alunos e demais funcionários – nos processos consultivos e decisórios e respeitando as diretrizes e normas vigentes do Estatuto Social. E ainda que, a administração dos recursos financeiros deva ser efetuada por meio de um Plano de

Aplicação, construído e aprovado por todos os segmentos que integram esse colegiado, sendo que sua execução fica a cargo da Diretoria Executiva e suas contas apreciadas pelo Conselho Fiscal.

O que se constata é que a implementação e a operacionalização da Unidade Executora Própria por meio do seu Conselho Escolar implica em estabelecer uma nova forma de articulação do espaço e das relações sociais respeitando as especificidades da escola, como a instituição representativa que congrega diferentes segmentos da escola e inserida na gestão da escola pública representando novo mecanismo de gestão: capacidade de planejar e realizar tarefas, atividades e procedimentos de cunho executivo com o máximo de eficiência, em uma perspectiva de gestão democrática da política educacional brasileira.

A FUNÇÃO DA UNIDADE EXECUTORA PRÓPRIA DO CONSELHO ESCOLAR NO PROCESSO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA

A função da Unidade Executora Própria do Conselho Escolar no processo de Gestão Democrática da escola pública de ensino fundamental, vem privilegiar a participação dos membros nas atividades implementadas pela escola.

Nesse sentido, o papel exercido pelos membros que compõem a Unidade Executora Própria do Conselho Escolar, ao participar, de fato, das rotinas pedagógicas e administrativas desenvolvidas pela escola, permite a cultura participativa de vários segmentos sociais da escola.

A operacionalização da UEx Própria no Conselho Escolar, resulta em uma imposição da participação formal dos setores, inferindo nas relações de poder na escola, em divisão conscienciosa da responsabilidade e de defesa de direitos, “na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola – educadores, alunos, funcionários e pais – nas decisões sobre seus objetivos e seu funcionamento” (Paro, 1998, p. 12).

Para atender os seus objetivos e finalidades a UEx Própria do Conselho Escolar reúne as funções do Conselho de Escola e da APM, em uma única instituição auxiliar da Escola, a partir da reestruturação do Estatuto Padrão, de extrema importância para que integre a denominação “Entidade Social sem fins lucrativos”, assim como requerer a sua formalização jurídica junto ao Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica – CNPJ, para atender os seus objetivos, finalidades e incluindo os recursos financeiros e atendendo às necessidades da escola, conforme as orientações legais.

No entanto, a UEx Própria do Conselho Escolar, enquanto instituição auxiliar da escola pública, composta pela equipe gestora, funcionários, professores, pais e alunos maiores de 18 (dezoito anos), é um órgão deliberativo, e constitui-se para que seus membros em um espaço singular de exercício e participação exerçam seu papel no processo de democratização da gestão escolar. Para que o processo democrático e a autonomia da gestão da escola avance é necessário superar as práticas burocráticas e centralizadoras ainda presentes na gestão educacional contemporânea, tornando-se um segmento social e espaço de interação e participação da comunidade escolar.

Neste presente estudo, a participação social na gestão da Unidade Executora

Própria do Conselho Escolar refere-se ao envolvimento e à influência exercida pelos membros sociais que a integram – os conselheiros escolares – por meio de ações diversas voltadas para a formulação, execução, fiscalização e avaliação dos programas e das políticas públicas (Villela *et al.*, 2014).

Arretche (2001), afirma, que a subordinação dos programas à política econômica e a outros objetivos externos como rentabilidade e lucro, a baixa participação dos beneficiários, reais ou potenciais, nas diferentes fases dos programas, aí incluída a inexistência de canais institucionais pelos quais a população possa se expressar, encaminhar sugestões e demandas ou influir no processo de decisão ou implementação, a centralização, tanto na formulação, implementação e na organização administrativa ou em outros aspectos relacionados ao programa, quanto ao processo político com repercussões diretas sobre estes e o uso político e/ou clientelista dos programas, para fins eleitorais e/ou de apoio político, [...] têm influenciado o desenvolvimento das políticas sociais, o que nos alerta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou registrar o êxito da implantação da Unidade Executora Própria por meio do Conselho Escolar – UEx, em escolas públicas municipais da Região Metropolitana da Baixada Santista.

Já se sabe que a autonomia é resultante da junção de vários interesses – políticos, profissionais, pedagógicos, de gestão – que, articulados, resultarão num equilíbrio de forças, numa dada realidade, entre diferentes detentores de influência – interna e externa. Assim sendo, a autonomia se firma como produção social e não preexiste à ação dos indivíduos, é um conceito construído social e politicamente pela interação dos diferentes atores numa determinada organização e esta visão da autonomia como autonomia construída tem evidentes consequências no domínio da decisão política.

O que se depreende é que não há autonomia sem o reconhecimento da autonomia dos indivíduos que constituem uma instituição. E essa autonomia dos indivíduos nem sempre garante a autonomia formal da organização já que a permanência dos sistemas burocráticos, as condições de isolamento interno e externo, a debilidade de articulação entre os seus diversos elementos podem dificultar e até mesmo impedir sua construção.

Se a proposta da UEx Própria do Conselho Escolar é ter como função “administrar os recursos transferidos por órgãos federais, estaduais, municipais, advindos da comunidade, de entidades privadas e provenientes da promoção de campanhas escolares (...)” (Brasil, 1997, p. 11), dotando-se de personalidade jurídica, a partir da modificação da estrutura administrativa do Estatuto-Padrão, conforme disposto no Código Civil Brasileiro - Lei Federal nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002, passando a ser considerada “pessoa jurídica de direito privado”, com a participação da sua comunidade escolar, se faz necessária essa compreensão de como tem se dado as políticas de descentralização.

Assim, o Conselho de Escola, enquanto UEx, e além da estrutura e função do Conselho de Escola seus membros desempenham um papel relevante na participação dos processos decisórios da Gestão Escolar, seja de cunho pedagógico ou financeiro,

materializando e articulando em um movimento mais amplo para a política educacional brasileira, resultando na criação de novos mecanismos de gestão.

A UEx Própria do Conselho Escolar evidencia assim, que a movimentação de recursos e serviços necessita da participação de vários segmentos sociais: equipe gestora, docentes, técnicos, funcionários e pais, nos processos decisórios da escola. No entanto, cabe ao Diretor da Escola, enquanto Presidente Nato do Conselho Deliberativo, conduzir toda a trajetória da construção do Plano de Ação, a ser seguido e encaminhado à Diretoria Executiva.

A implementação da UEx no Conselho Escolar nas escolas municipais evidenciou alterações nas práticas decisórias no interior da escola, com uma maior participação de seus membros não sendo cancelados somente pela direção da escola, e favoreceu o diálogo entre os diferentes segmentos sociais presentes nas rotinas administrativa e pedagógica, diante da efetiva participação no processo de gestão da escola pública municipal.

No âmbito da educação, a UEx Própria do Conselho Escolar pode ser considerada espaço de participação, e criada em obediência às exigências legais – LDB, Leis Estaduais, municipais, e entre outras. A participação será operacionalizada e composta de acordo com a necessidade da escola, a partir da ampla margem de liberdade permitida pela LDB aos Estados e Municípios, conforme argumenta Taborda (2009, p.36):

A gestão democrática não é um valor que pode ser instituído com a aprovação de uma lei. Ela é um ato político e implica participação e tomadas de decisão dos diferentes atores sociais no espaço escolar. É um processo que deve ser construído, coletivamente, no dia-a-dia da escola, pondo fim à lógica autoritária e dominante, por intermédio da qual tem sido alicerçada a relação de poder no interior da escola e, principalmente fora dela.

A análise promovida demonstra, no entanto, a possibilidade de as atuais escolas ocuparem um espaço legítimo por meio de uma atuação que se expresse como compromisso de garantir a autonomia da escola, não se deseja nem autoritarismo nem passividade, é, de fato, colocar-se à disposição das escolas e trabalhar em favor delas, com cumplicidade, enquanto forma de união de atores com o fim de empreenderem uma ação coletiva.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da Silva. Gestão da educação básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 24, n. 31, p. 129-144, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a09>>. Acesso em: 15 ago 2020.

ARRETCHE, Marta Teresa da Silva (2001). Tendências no estudo sobre avaliação. In SAUL, Ana Maria [e outros]. RICO, Elizabeth de Melo (org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. 3.ed. São Paulo:

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Câmara dos Deputados/ Centro de Documentação e Informações, 2003. 21ª edição. 71p.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei N. 9.394**, de 20 de Dezembro de 1996. São Paulo, 1998. 34p.

- BRASIL. Ministério da Administração e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado**. Brasília: MARE, 1995a.
- Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programa Dinheiro Direto na Escola**. Brasília: FNDE, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. **Resolução nº 03, de 04 de março de 1997**. Brasília: FNDE, 1997a.
- Ministério da Educação. **Manual de orientação para constituição de unidades executoras**. Brasília, 1997b.
- CATANI, Afrânio Mendes e GUTIERREZ, Gustavo Luis. **Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades**. São Paulo: Cortez, p. 59-75, 1998.
- DUARTE, Elisfabio Brito; MACHADO, Maria de Fatima Antero Sousa. O exercício do controle social no âmbito do Conselho Municipal de Saúde de Canindé, CE. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v.21, n.1, p. 126-137, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902012000500011&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em 17 ago 2020.
- FRANÇA, Magna. **Política educacional de descentralização financeira: as diretrizes governamentais do período de 1990 a 2001**. Gest. Ação, Salvador, v.7, p.143-158, mai/ago.2004. "Disponível em: www.gestaoemacao.ufba.br/revistas/magna.pdf". Acesso em 02/07/2020.
- FREITAS, Dirce Nei Teixeira. **Sistemas e escolas de educação básica: entre democratizar e compartilhar a gestão**. In: SENNA, Ester. Trabalho, educação e política pública. Campo Grande: Ed. UFMS, 2003. p.189-219.
- KRAWCZYK, Nora Rut, CAMPOS, Maria Malta, HADDAD, Sérgio (orgs.). (2000). **O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: reformas em debate**. Campinas, SP: Autores Associados.
- MOTTA, Fernando C. Prestes. Administração e participação: reflexões para a educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n.2, p. 369-372, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a14v29n2.pdf> >. Acesso em: 08 set 2020.
- PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Editora Ática, 1998.
- PARO, Vitor Henrique. **O princípio da gestão democrática escolar no contexto da LDB**, São Paulo: Xamã, p. 79-88, out. 2002.
- PERONI, Vera. **Política educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003. 207p.
- TABORDA, Cleuza Regina Balan. **Conselho escolar como Unidade Executora: limites e possibilidades no processo de construção da gestão democrática**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Instituto de Educação, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2009. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=136022>. Acesso em: 16 ago 2020.
- SAVIANNI, Dermeval. **Da nova LDB ao plano nacional da educação: por uma política educacional** Campinas, SP. Autores Associados, 1999.

TAVARES, Elisabeth dos Santos. **A Proposta de Descentralização no Sistema Educativo do Estado de São Paulo: Um Modelo de Gestão para as Diretorias de Ensino: do Discurso às Práticas**. Dissertação apresentada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Professora Doutora Nora Rut Krawczyk.2003

VIANA, Mariana Peleje. **Recursos Financeiros descentralizados para a escola pública: Educação**, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/diponiveis/48/48134/tde-05042016-131507/en.php>>. Acesso em: 10 ago 2020.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Política Educacional em Tempos de Transição**- Brasília: Editora Plano, 2000.

VILLELA, Lamounier Erthal; VIDAL, Marcelo de Oliveira; MACHADO, Lucimar Ferraz de Andrade. Percepção dos Conselheiros Municipais e Representantes da Sociedade Civil Atuantes na 5ª Conferência Estadual das Cidades do Rio de Janeiro – Participar nas Decisões Públicas é Possível? **Cadernos Gestão Social**, v.5, n.1, p. 149-162, 2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.adm.ufba.br/index.php/cgs/article/view/=Article/426>>. Acesso em: 08 ago 2020.

Gestão democrática escolar na Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros

Rodrigo Vicente da Silva

Graduado em Teologia pela Faculdade Hokemah. Professor da Rede Pública de Ensino pelo município de Campo Formoso – Bahia

RESUMO

O tema desenvolvido neste artigo mostra que a educação brasileira passa por um novo processo de rompimento com antigos paradigmas, que tange as relações entre a administração de nossas escolas. A Gestão Democrática Educacional surge como novo modelo de gestão viável compatível para a educação brasileira. O estudo foi desenvolvido na Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros, que está localizada na Comunidade Quilombola de Lage dos Negros, interior de Campo Formoso, Estado da Bahia. Essa escola foi o objeto deste trabalho desenvolvido que teve a duração de um mês, onde foram estudadas a gestão educacional, a análise do processo de democratização da escola, a participação da comunidade na vida escolar, a autonomia da escola, sua equipe gestora e o seu Conselho Escolar. Como objetivo de investigar o modelo proposto da Gestão Democrática na Escola Quilombola para a real constatação dos respectivos avanços ou regressos e também problemas desse tipo de gestão. Para o desenvolvimento do trabalho, foram implementadas estratégias de investigações como: levantamento de material bibliográfico e análise desses registros, consulta ao Projeto Político Pedagógico, Regimento Interno e outros documentos disponíveis. A Gestão Democrática ela é um modelo irreversível para o atual momento da educação no Brasil. Ela surge para tentar solucionar os diversos problemas do sistema educacional, porém na Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros ocorre uma distorção entre a teoria com a prática, a gestão que apresenta um início democrático, e se encontra num processo de construção.

Palavras-chave: educação; gestão democrática; gestão escolar.

ABSTRACT

Viable management model compatible for the Brazilian education. The study was developed in the Rural Quilombola School of Lage dos Negros, which is located in the Quilombola Community of Lage dos Negros, interior of Campo Formoso, State of Bahia. This school was the object of this work, which lasted for a month, where educational management, the analysis of the school democratization process, community participation in school life, school autonomy, its management team and the your School Board. With the objective of investigating the proposed model of Democratic Management in the Quilombola School for the real verification of the respective



advances or returns and also problems of this type of management. For the development of the work, research strategies were implemented such as: collection of bibliographic material and analysis of these records, consultation of the Political Pedagogical Project, Internal Rules and other available documents. Democratic Management is an irreversible model for the current moment of education in Brazil. It arises to try to solve the various problems of the educational system, but in the Rural Quilombola School of Lage dos Negros there is a distortion between theory and practice, management that presents a democratic beginning, and is in a process of construction.

Keywords: education; democratic management; school management.

INTRODUÇÃO

O tema que foi desenvolvido no artigo presente mostra que a educação brasileira está passando por um processo de rompimento com paradigmas antigos, principalmente em relação à gestão ou administração de nossas unidades escolares. Com isso a Gestão Democrática Educacional surgiu como um modelo de gestão mais que viável para “salvar” a educação brasileira e está sendo atualmente está sendo colocado em prática nas nossas diversas escolas do Brasil.

O estudo foi trabalhado e desenvolvido na Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros, localizada no Povoado de Lage dos Negros, interior do município de Campo Formoso, Estado da Bahia. Durante um mês essa escola foi o objeto de estudo, onde foram pesquisadas e estudadas a gestão educacional da instituição como um todo, foi analisando todo o processo de democratização da Unidade Escolar, também a participação de toda comunidade escolar, a autonomia da escola, seus gestores e o além do Conselho Escolar.

No desenvolvimento do trabalho também foram implementadas algumas estratégias de investigações, tais como: a aplicação de questionários, algumas entrevistas com membro da escola, funcionários, professores, estudantes, pais, etc., houve também um levantamento de material bibliográfico e análise desses registros. Para iniciar os trabalhos foi realizado uma pesquisa bibliográfica (Gil, 2010) onde o principal objetivo é de se investigar as diversas experiências sobre o tema abordado “Gestão Democrática”, e posteriormente foi analisada para um conhecimento maior sobre o assunto e para comparar com as diversas teorias que são praticadas na referida escola. Em seguida foram realizadas as entrevistas além da aplicação dos questionários com todos que compõem a escola, gestores, professores, auxiliar de professores, motoristas, funcionários de limpeza e segurança, estudantes, pais e membros do conselho escolar e conselho de Classe.

A Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros, iniciou suas atividades no ano de 2013, com 282 alunos vindos das Creches Pedro Gonzaga de Menezes, Bom Pastor e também da Escola Odulfo Domingues, onde estas unidades escolares deixaram de atender a estudantes regulares. Atualmente a escola encontra-se com 272 alunos matriculados e frequentando, dados coletados na secretaria da escola, ofertando educação infantil a partir dos 03 anos completos até o 3º (terceiro) ano do ensino fundamental de nove anos.

O estudo que é proposto por este trabalho remete ao tema supracitado, em um

primeiro momento, enfocando Gestão Democrática na Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros além de analisando o modelo proposto para a constatação dos respectivos avanços e problemas desse tipo de gestão, fundamentado em um modelo de participação mais ampla e participativa dentro do contexto escolar.

Logo após, discute-se as funções do gestor escolar dentro do pensamento de gestão democrática da escola estudada, analisando também as atribuições e fazer uma comparação com as funções de um gestor democrático e aberto às discussões e sugestões.

Em seguida, discutem-se as funções do gestor dentro do pensamento de gestão democrática da escola ao qual é o objeto de estudo, analisando suas atribuições e fazendo comparações com as diversas funções de um gestor democrático, aberto à conversa, que esse é um parâmetro do que se refere à Gestão Democrática além de ser uma necessidade constante para o exercício da função, assim sendo haverá melhorias do ensino, pois desse modo compreende-se que a construção da Gestão Democrática deverá partir do gestor, onde este deve ter uma visão ampla das ciências políticas sociais que estão voltadas direta e indiretamente para a educação e para o ensino de qualidade verdadeira.

Por fim, será explanado, conversado e discutido a importância do Conselho Escolar em todo este processo de democratização da Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros, onde este, servirá de extensão do gestor e dará o suporte necessário bem como sua legitimidade em todas as ações políticas e pedagógicas da gestão escolar em toda a comunidade, fazendo com que toda escola participe desse processo, auxiliando na melhoria do ensino além de contribuir para a socialização de todo o saber.

Assim será justificado o artigo pelo fato de que deste estudo de caso, da Gestão Democrática da Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros, permitirá a análise deste modelo de gestão, que para alguns indivíduos apresenta-se ser novo, mas que está sendo colocado em prática nos dias de hoje nas diversas escolas brasileiras, assim será encontrado um caminho para identificar e solucionar essa divisão entre a teoria e a prática, que já é perceptível, e assim colocar a teoria na prática.

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA QUILOMBOLA RURAL DE LAGE DOS NEGROS

Os estudos sobre a gestão democrática em escolas remontam a partir da primeira metade do século passado, onde diversos estudos, voltado para o serviço bastante burocrático, principalmente funcionalista, que era baseado principalmente em administração empresarial, bastante distante da gestão educacional que é tentado a se colocar em prática nos dias de hoje. É sempre útil distinguir, no estudo dos processos de organização e gestão, duas concepções bastante diferenciadas em relação às finalidades sociais e políticas da educação: a concepção científico-racional e a concepção sóciocrítica (Libâneo, 2001).

Pode-se dizer que na concepção científico racional deve prevalecer uma ideia sempre mais burocrática e tecnicista do que seja escola, enquanto que numa visão da concepção sóciocrítica, essa organização da escola sempre é concebida como um sistema agregador numa comunidade em sua totalidade. Seguindo esta concepção, surgem então formas democráticas de gestão e também nas diversas tomadas de decisões.

Sobre as decisões da gestão que surgem como coletivas e não mais por apenas um administrador ao qual impõe as suas ideias ou convicções políticas como sempre ocorre na concepção científico racional. As decisões sempre são colocadas para um coletivo, que tem por finalidade principal uma discussão de maneira pública do que seja melhor para toda a escola.

Assim, que se surge a chamada gestão democrática baseada na concepção sociocrítica. Para Bordignone (2001), a gestão democratizada da escola consiste de fato na mediação das intersubjetividades da comunicação, compreendendo, que antese acima das rotinas administrativas, deve haver a identificação das necessidades; a negociação dos propósitos; além de definição clara de objetivos e estratégias de ação; com linhas de compromisso; coordenação e também o acompanhamento de ações pactuadas e na mediação de conflitos.

Para Libâneo (2003), o gráfico estrutural da organização escolar referente a gestão democrática ela deve aparecer com formato circular, onde sugere-se as relações compartilhadas entre os poderes, significando que as pessoas devem têm o mesmo peso nas tomadas de decisões. Sendo assim quando o organograma for piramidal estas relações estarão representadas de maneira hierarquizadas.

Na Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros, este organograma perde totalmente essa forma de pirâmide hierarquizada, todas as relações que antes partiam daquele profissional que se encontrava num cargo mais elevado, ou seja, nos cargos de Diretor e/ou Coordenador e que exercia ou exerce funções cujo seu entendimento é mais na parte burocrática, sendo assim ao longo das últimas gestões em seu lugar veem dando a uma nova ordem que é a do formato circular, onde se encontrava principalmente nas gestões anteriores e vê nessa uma mudança que é perceptível quando se trata das relações da participação dos diversos seguimentos da comunidade escolar, lembrando sempre funcionários, pais, representantes comunitários e estudantes.

Durante o processo de estudo, foi percebido que os profissionais atuando nas funções de apoio tais como: limpeza, portaria, vigilância, cozinha, assistente de sala, motorista, esses tinham uma participação um pouco desfavorecida quando comparando ao de um professor, secretário, coordenador ou diretor, e também foi identificado que os profissionais em condição de efetivos no serviço público, são mais favorecidos do que os profissionais que são contratados e não possuem estabilidade no cargo público que exerce. Constata-se que durante os últimos três anos com o novo modelo de gestão que foi implementado na escola essas relações veem mudando e assim dando lugar a uma maior participação nas tomadas de decisões desses seguimentos em toda escola.

Se entende, que tais as características, que são baseadas numa concepção científico racional, está sendo substituída de forma não muito veloz na Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros por uma concepção mais sociocrítica. Mas, foi detectado que nas gestões de algumas das nossas escolas, como também do Quilombola Rural vestígios dessas formas arcaica de gestões anteriores.

A gestão democrática vem tomando espaço e é um elemento novo na realidade do Brasil, surgindo recentemente como forma de sanar os problemas que afligem toda educação

brasileira, pois diversos estudos constataram que os grandes e principais problemas educacionais estavam ou estão ligados nos resultados da má gestão, principalmente no serviço público e em especial na área da educação.

Portanto, a real democratização da escola pública pode se considerar que ela está longe de ser equacionada, mesmo que, a partir de 1990, ela tenha ganho a aceitação em relação ao contexto educacional. No nosso Município demorou um pouco mais e sendo efetivada na década seguinte com as eleições de diretores na rede municipal de educação e regredida após intervenção do legislativo municipal, onde encontrou irregularidades na referida lei nº 019 de 11 de Outubro de 2013.

No estudo de caso da Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros, percebe-se que há uma necessidade da escolha dos gestores será apenas o começo de uma gestão democrática efetiva e que precisa ser reorganizada além de ser repensada, visto que a participação na escola da maioria dos segmentos da comunidade escolar não ocorre numa constante participação, sendo assim a gestão não será democrática, mas será apenas escolhida.

Em linhas gerais, a lógica da gestão é orientada pelos princípios democráticos e é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação, organização e planejamento de seu trabalho e articulação das várias dimensões e dos vários desdobramentos de seu processo de implementação (Luck, 2006, p. 36).

Pode ser percebido que a participação da comunidade escolar é continua sendo muito limitada, apesar da constante mudança com isso veem aumentando significativamente a participação ao longo das gestões, alguns dos segmentos que compõem o toda a comunidade escolar não participam deste processo de modo geral, e aqueles que participam, às vezes, tem o comportamento sem “muita importância” na consciência da verdadeira função social de uma escola democrática, isso ocorre nas mais variadas e diversas representações da escola, tais como: Conselheiros escolares, Docentes, Gestores, Vigias, Merendeiros, Serviços de Limpeza, Auxiliares de Sala, Motoristas, etc.

Nota-se que através de elementos de sondagem é que a participação da comunidade é ou está restrita, isso porque muitos dos pais, alunos e até mesmo dos diversos funcionários da instituição não participaram ou se recusam em participar do processo democrático em alguns pleitos para a escolha nas tomadas das decisões sobre a gestão ou sobre a escola e alguns até mesmo desconhecem sobre a importância dessa ação para a escola como um todo. Foi possível observar que, na maioria das vezes, a maior parte dos membros que compõem alguns segmentos da escola desconhece e/ou até mesmo ignora a importância da sua participação nesse o processo que é totalmente de monocrático.

Assim, é notório que a participação efetiva no cotidiano da vida escolar, assim como a participação em reuniões de pais e mestres, reuniões do conselho da escola ou até mesmo em reuniões cotidianas ou especiais, quase não ocorre dos segmentos da comunidade. Segundo Ferreira (1991, p.11), “participar significa estar inserido nos processos sociais de forma efetiva e coletiva, opinando e decidindo sobre planejamento e execução”.

O que ocorre no ambiente da Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros, a grosso modo, é que o segmento da família limita-se, a saber, como estão seus filhos na

rotina escolar do dia a dia, não possuem a preocupação com as questões da escola, além de não está inserida conscientemente no processo, pois não reivindica melhores condições de aprendizagem ou mesmo um melhor espaço de convivência para seus filhos, e uma das principais preocupações dos familiares está atrelado à presença do estudante na escola, e essa preocupação é simplesmente pelo fato da suspensão de benefícios sociais de transferência de recursos, com o Bolsa Família por exemplo.

Portanto, a gestão democrática deve estar na busca das soluções para esta problemática, além de estar incentivando a participação efetiva dos principais atores sociais deste processo, pois para que uma gestão democrática possa se efetivar sempre será necessário a participação ativa e com consciência política por parte de toda comunidade escolar. Como afirma Paro (1997, p.16):

Mas a participação da comunidade na gestão da escola pública encontra um sem-número de obstáculos para concretizar-se, razão pela qual um dos requisitos básicos e preliminares para aquele que se disponha a promovê-la é estar convencido da relevância e da necessidade dessa participação, de modo a não desistir diante das primeiras dificuldades.

Os obstáculos não são poucos para o pleno exercício de verdadeiramente uma gestão democrática, a falta de participação, o autoritarismo, de politização e politicismo partidário, sem mencionar também o desinteresse dos indivíduos que de fato são os que compõem o processo por uma participação voluntária, sendo assim estes não permitem uma mudança ou evolução das gestões do todo o nosso sistema de educação no que consiste a parte pública.

Na escola ao qual a análise foi trabalhada, as principais dificuldades são as semelhantes ou são as mesmas, porém o modelo mudou, assim sendo também se deve mudar a forma da participação de toda comunidade escolar. Os gestores, administradores, etc. precisam de fato encontrar soluções para convocar a comunidade à uma participação democrática dentro do contexto escolar, ajudando, de fato, numa real construção de uma gestão com participação de todos os alunos, pais e/ou responsáveis por alunos, docentes, demais funcionários, comunidade local e gestores, onde a igualdade seja realmente uma característica constante.

Para que a gestão escolar seja realmente fundamentada nos princípios do exercício de uma democracia verdadeira e plena, deve-se conter além da participação dos segmentos de todo corpo escolar também é necessário a sua autonomia como um dos princípios básicos. De acordo com Libâneo (2001, p.115):

Numa instituição a autonomia significa ter poder de decisão sobre seus objetivos e suas formas de organização, manter-se relativamente independente do poder central, administrar livremente os recursos financeiros.

Esta autonomia ela é relativa, pelo motivo de que as escolas pertencem a um determinado sistema de ensino. Na política educacional do Município de Campo Formoso, no Estado da Bahia, essa sonhada autonomia é parcial: isso porque a escola ela é subordinada ao sistema e este por muitas vezes trabalha contra a real democratização da escola e inibindo a participação da comunidade escolar, ou até mesmo maquiando uma participação. Vale ressaltar também que esta autonomia, mesmo que seja parcial, significa muito sobre a possibilidade de a escola poder dar início a um processo Político Pedagógico

que seja voltado para o pleno exercício democrático dentro de uma base sólida. Assim, a autonomia escolar é o fundamento de uma concepção democrático e participativo da gestão escolar, essa razão de ser instrumentos democratizantes desse tipo de gestão (Libâneo, 2001).

O mais importante é essa a autonomia mesmo sendo parcial, a escola possa melhor caminhar o seu Projeto Político Pedagógico, e oferecer aos seus discentes um planejamento que vise a qualidade do ensino e que o seu principal foco seja o processo de ensino e aprendizagem, de maneira plena, lembrando que é uma das principais funções da Escola Democrática.

Pode-se dizer em outras palavras, para que a voz e ouvidos de todos possam ser apreciados, e ainda, para que a real qualidade no processo de ensino e aprendizagem seja de fato o principal objetivo de todas as partes envolvidas, se busca um rumo, um direcionamento no Projeto Político Pedagógico, como é mais conhecido pelas suas siglas PPP, que parte do processo democrático de tomadas de decisões que de fato se constitui permanentes nos pensamentos e discussões dos problemas de toda escola, uma ação interação integral, comum sentido claro e abrangente, comum compromisso bem definido no coletivo. Para Veiga (1995, p.50): “a implantação de Projeto Político Pedagógico próprio é condição para que se afirme ou se construa simultaneamente a identidade da escola, como espaço pedagógico necessário à construção do conhecimento e da cidadania.”

Seguindo nesse sentido a escola ela deve ser um espaço onde possa dar uma consciência política, onde as crianças devem se obter mais poder, assim possibilitando o alcance da emancipação individual e também de uma consciência coletiva onde possa superar essa dependência social e da dominação política.

Assim, a proposta de uma gestão democrática surge, com o objetivo principal de melhorias para a educação, onde os gestores que devem ser eleitos em suas comunidades possam trabalhar uma política pública escolar voltada para atender principalmente às necessidades da realidade local, tentar resolvendo seus problemas específicos através da ajuda mútua da descentralização do poder do Governo.

No caso da Escola Quilombola, que é objeto principal de estudo, se percebe que os gestores na maioria das vezes trabalham a serviço dos políticos partidários locais. No processo atual não há eleições para gestores da escola, ocorre uma indicação para a ocupação do cargo.

Mas quando há tomadas de decisões a comunidade escolar se reúne para tal finalidade, lembrando que na maioria das vezes essas tomadas de decisões recebem influência da política partidária local. Isso acontece até mesmo os professores considerados membros conscientes, esclarecidos e críticos comportam-se de acordo com suas conveniências político partidárias ou que lhes agradem.

Assim, a democratização está parcialmente mascarada no caso da Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros, tendo muito crescer e a desenvolver, além de ter que acrescentar, visto que a gestão democrática esta é baseada num modelo de participação que é bem mais amplo, e comum vasto apoio da comunidade e isso ocorre de maneira parcial na escola, porém para que isso comece a ocorrer dentro da unidade escolar, já

se tem uma proposta de política educacional bem traçada e algumas ações já estão em execução.

É importante destacar que se constatam muitos avanços como a autonomia e a livre escolha dos gestores através da votação, servindo para assim incentivar a participação plena da comunidade, mesmo que seja limitada. Cabendo aos gestores o incentivo a essa participação principalmente através do processo de conscientização social e política em toda comunidade escolar.

A IMPORTÂNCIA DO CONSELHO ESCOLAR PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA QUILOMBOLA RURAL DE LAGE DOS NEGROS

Já existe algum tempo a gestão da educação escolar no Brasil, e tem como um dos seus principais componentes os Conselhos de Educação. Que ao longo do tempo esses conselhos apareceram sob diversas formas, denominações e funções. Assim, existem hoje, o Conselho Nacional da Educação, os Conselhos Estaduais de Educação, os Conselhos Municipais de Educação, os Conselhos de Controle Fiscal e Social, o Conselho de Merenda Escolar, o Conselho Escolar e Conselho de Classe.

Esses Conselhos são colegiados eleitos, que se acredita que de maneira democrática plena, e têm diversas atribuições em aspectos deliberativos, consultivo e normativos, onde a principal atribuição é garantir o acesso, a permanência e a excelência de todas as crianças, jovens e adultos dentro das escolas e que essas escolas sejam de boa qualidade. Eles estão a serviço da educação e ajudando diretamente e indiretamente com a aprendizagem em todas as escolas do Brasil.

Com isso, a função de deliberar atribui ao conselho competências específicas para decidir sobre questões pontuais que seja grande importância para comunidade escolar. A função consultiva está ligada ao caráter de assessoramento, ou aconselhamento e é exercida por pareceres que são aprovados pelo colegiado devidamente eleito. Já a atribuição fiscal ela ocorre quando o conselho está revestido de uma competência legal para analisar e fiscalizar os cumprimentos das normas, suas legalidades ou legitimidades das ações. E por fim, a função mobilizadora é a que tem a função de mobilizar, convidar e estimular a participação das diversas partes envolvidas tanto da esfera governamental como a esfera social.

Para Cury (2000), o lugar de deliberar é do conselho. Onde deliberar implica na tomada de decisões, precedida de uma prévia análise e de um intenso debate que, por sua vez, implicará na publicidade dos atos, na visibilidade e na audiência. Para ele, ser um órgão colegiado é que faz parte de um Conselho, onde seus membros sejam de igual dignidade, e com responsabilidades comuns a todos, devendo fazer o esforço de, coletivamente, além de fazer uma leitura racional e dialógica de todos os problemas daquela instituição social.

Porém, deter-se-á aqui ao Conselho Escolar, analisando-o para entender sua importância dentro da democratização da gestão na Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros, pois é na atuação do conselho que vai definir a participação dos membros de toda comunidade escolar, e tornando-a democrática sim ou não.

O conselho escolar é constituído de um espaço de diversos desafios, por ele ser formado de pessoas em diferentes funções, profissões, idades dentro e fora do ambiente escolar, ele é um grupo diferenciado que por sua vez é composto por professores, alunos, funcionários, pais de alunos, líderes comunitários e gestores, como afirma Werle (2003, p.58):

A questão do Conselho Escolar é desafiadora pela composição admitida: um conjunto de pessoas que são diferenciadas entre si, mas que se reúnem para discutir os problemas da escola e que, assim, expressam um compromisso com as instituições de ensino da rede pública.

Cada pessoa do Conselho tem sua parcela de contribuição e pode ajudar à sua maneira, para assim a melhoria do ensino e a aprendizagem que é o principal objetivo da escola; é um lugar de construção comunitária e coletiva, com uma finalidade em comum, é um espaço para entender o semelhante, realizar trocas de conhecimentos e decidir de acordo com as decisões tomadas em suas reuniões em assembleias.

A criação dos Conselhos, essa representa uma ação da real democratização do processo que é vivido hoje em diversas escolas brasileiras, no entanto algumas fracassam quando são formados apenas como medidas burocráticas unicamente. Apesar de que o conselho foi constituído com a finalidade burocrática para aprovação dos orçamentos da escola, ela tem função primordial nas diversas tomadas de decisões.

Os diversos assuntos que cabem ao Conselho Escolar não se restringem às de origem financeira, mas devem envolver todos os assuntos da escola. Os aspectos de relações pedagógicas e humanas devem estar no cotidiano e na rotina de discussões do Conselho, onde sua finalidade é sempre levantar questionamentos, observar e aprovar as diversas ações pedagógicas, ele também deve dar opiniões e ouvir todas as esferas da escola, além aprovar ou não as indicações da Direção Escolar.

Para ser eficaz o sistema de Conselhos Escolares quando os seus membros forem de fatos politizados e independentes de ações que envolvam política partidária e para que isso ocorra, será necessário fazer um conjunto de medidas que sejam voltadas à realidade da escola e com um plano estratégico de participação eficaz e que haja a colaboração a de comunidade escolar.

Tais ações servem para assim facilitar toda tomada de decisão e também para evitar decisões monocráticas e isoladas, muitas vezes, por parte do gestor que, podem até prejudica o avanço do sistema democrático dentro da unidade escolar.

Sendo assim as tomadas de decisões têm que ser de forma coletiva, pelo motivo de que o Conselho Escolar, ele é um órgão de ordem consultiva e deliberativa e também ele contempla todos os assuntos referentes à gestão administrativa, financeira e pedagógica da escola; sendo assim interesse de todos estão, nas discussões, nas decisões que são tomadas em prol do interesse individual, na maioria das vezes, podem prejudicar toda a comunidade escolar. De acordo com Paro (2001, p.81):

Os conselhos escolares são como colegiados políticos de permanente aprendizado de democracia, instrumentos importantes de exercício e de formação para a emancipação, para a conquista de autonomia, sem a qual não se constrói a democracia participativa, plena. Além disso, os conselhos podem funcionar como instrumentos de gestão da escola, como canal importante de articulação da escola com a comunidade, servindo para a explicitação de alguns conflitos, na sua superação e no encaminhamento de medidas negociadas que atendam ao coletivo, considerando o papel da escola como agência prestadora de serviços que precisa levar em conta os interesses dos usuários, a quem ela deve servir e para os quais foi criada.

Percebe-se que os Conselhos são as representações da comunidade escolar por meio do quais os indivíduos em sua parcialidade ou totalidade que tenham ligação direta ou até mesmo indireta com a escola possam fazer parte do processo de representação e assim ter o poder de decidirem sobre os aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros. Sendo assim, os Conselhos eles são colegiados, e também podem existir outros tipos de colegiados que possuam poder de decisão ou não, como exemplo dos Grêmios Estudantis, Associação de Pais e Mestres, Associação de Unidades Executoras, Caixa Escolar, etc., formando assim instituições que auxiliam a Gestão Escolar.

O Conselho Escolar deve se organizar com seu estatuto próprio, onde este deve ser elaborado de acordo com a realidade de cada escola, deve também observar o regimento interno, além das orientações do Conselho Municipal de Educação (CME). Poderá ter um número de até 18 membros da comunidade escolar, com o mesmo direito de representação, voz e voto. A sua estrutura não é complexa é simples, e para funcionar de verdade existem normas que são seguidas. O conselho deve se reunir constantemente em períodos de 30 dias ou sempre que for convocado pelo presidente. Onde este deve ser escolhido na primeira reunião e o seu mandato é anual com direito à um segundo pleito.

Para que as reuniões do conselho ocorram, sempre há a necessidade de haver presença de no mínimo um terço dos membros, e pode ser tomadas decisões com um quórum mínimo de 50% (cinquenta por cento), lembrando que todos os membros do conselho possui o mesmo direito de voz e voto, além disso as reuniões devem ser abertas à toda comunidade e seu diretor e o vice são membros natos do conselho, lembrando que um deve ser titular e o outro seu suplente.

Na Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros, percebe-se que o Conselho Escolar só funciona há pouco tempo, e os impactos dentro da escola começam a ser notados. Constam dentro dos arquivos e atas de reuniões algumas situações ao qual o conselho foi acionado em caráter ordinário e extraordinário e em algumas reuniões ele foi acionado para resolver problemas administrativos ou de mau desempenho da função por parte de alguns professores, e também por questões que envolvem o uso do espaço da escola para comunidade.

Nota-se que alguns dos entrevistados na pesquisa e nas entrevistas realizadas não alguns não conseguem definir o que é o conselho escolar e quais são suas atribuições. Se a comunidade escolar possui ou não o conhecimento sobre a temática é porque o conselho, esta ainda não está funcionando corretamente, pois os membros têm que conversar e discutir sobre os problemas com as pessoas ao qual estão representando, sendo assim necessário manter toda a comunidade bem informada sobre os assuntos referentes a escola.

Outro ponto a ser destacado é a participação do Conselho na Unidade Executora, que as aprovações das prestações de contas ocorrem sempre mediante a uma reunião anual, que geralmente ocorre no início do ano letivo. É o que ocorre na Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros.

Outro detalhe é na comunidade escolar está representada pelas instituições auxiliares, a escola possui uma Associação de Pais e Mestre, que é responsável direta pela execução financeira da escola, com os diversos programas oriundo do Programa Dinheiro Direto na Escola, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, FNDE. A escola não possui grêmio estudantil, devido as idades dos estudantes serem inferior a 10 (dez) anos, essa foi a justificativa da Gestão escolar, também os espaços de discussões, são bastante limitados, apenas durante as reuniões bimestrais, e outro ponto é o quantitativo de reuniões do conselho escolar, que raramente se reúnem para discutir os assuntos de interesse as escola, mas ressaltar que quando os pais são convocados eles têm o costume de comparecer em massa nas reuniões, obtendo uma presença que ultrapassa os 80% (oitenta por cento) em relação à totalidade.

Vale a pena também ressaltar a importância que em todos os anseios uma das ações dos planos de gestão de todos os candidatos a gestores escolares tem que ser a formação do Grêmio Estudantil, isso quando houver eleições para gestores, e que raramente saem do papel. Mesmo com pouca idade um aluno até relatou que “a escola deveria ajudar na participação dos alunos na escola”.

As escolhas dos membros do conselho na Escola Quilombola geralmente são realizadas, na maioria das vezes, pelos gestores, e pelos os segmentos da comunidade escolar (entre eles alunos e pais ou responsáveis de alunos), também há a participação na hora das votações dos representantes dos professores e funcionários, exceto aqueles que não querem participar, onde muitas vezes, alegando falta de tempo, por se tratar de um trabalho voluntário, não remunerado.

Com isso, o conselho tende a descentralizar as decisões, monocráticas dos gestores e exigem dos membros do Conselho uma responsabilidade maior nas tomadas das decisões, exigindo maior responsabilidade para não cometer erros futuros, e assim garantir que o funcionamento da escola esteja assegurado, e a participação dos membro seja plena, clara e objetiva, buscando melhorar o funcionando como uma espécie de assessoramento junto à direção escolar.

Constata-se também que é de suma importância a existência de um Conselho Escolar dentro da Unidade Escolar pelo que é apresentado numa gestão democrática de fato, a qual busca uma maior participação de toda comunidade escolar e comunidade local ao qual a escola esteja inserida, proporcionando a participação dos diversos órgãos auxiliares e também deve haver o assessoramento ao gestor a trilhar um caminho que busque assistir a toda comunidade escolar, visando assim uma educação que seja realmente de qualidade, que forme cidadãos comprometidos veridicamente com a sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender o que seja uma Gestão Democrática é um fato que está presente e é irreversível para esse momento da educação brasileira, que para muitos é algo novo, e o novo causa medo. Ele surge para sanar problemas do sistema educacional de modo em geral, mas na Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros, ocorre uma dicotomia entre teoria e prática, mesmo com a atual gestão, sendo ela indicação do paço municipal, tenta implementar uma gestão mais participativa e democrática.

Apesar da comunidade escolar ainda não participa completamente de todo o processo de democratização na escola, há indício de uma participação limitada, onde suas representações são restritas, pois o maior problema é a falta de politização dos indivíduos e também a imposição em certas áreas do político partidário local, que muitas das vezes atrapalham mais do que ajudam na proposta de gestão escolar.

Os Conselhos Escolares da Escola Quilombola Rural de Lage dos Negros durante a atual gestão infelizmente não desempenharam suas funções conforme o indicado; e na maioria das vezes, apenas concordavam com as decisões monocráticas do gestor, acabando assim por aceitarem todas as sugestões e inferência dos gestores que, às vezes, parecia não favorecer a escola como um todo.

Conclui-se, que a Gestão Democrática é um modelo a ser implementado e implantado de forma total na escola, para que haja um sucesso efetivo nas questões político pedagógico e é necessário que a participação de toda comunidade escolar, partido não somente do gestor, mas de todos que compõem a comunidade escolar e local, como alunos, pais e responsáveis de alunos, professores, funcionários, líderes comunitários, entre outros, sendo imprescindível um conselho que seja atuante verdadeiramente, além de estar comprometido com suas variadas funções. E por fim, gestores bem preparados para assim melhor implantar todo o processo da real democratização dentro e fora da escola.

REFERÊNCIAS

BASTOS, João Batista. **Gestão Democrática**. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 1999.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão da educação**: município e escola. IN: FERREIRA, N. S.; AGUIAR, M. A. (Org.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas. IN: FERREIRA, Naura S. Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. **Gestão da Educação**: impasses e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2000, p. 43-60.

FERNANDES, Maria Elizabete dos Santos; MULLER, Antonio José. Função do Gestor na Escola Pública. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**, Goiás, v. 3, n. 9, jul./dez. 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas. 2010.

LIBÂNEO, José Carlos *et al.* **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **O Sistema de Organização e Gestão da Escola**. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão Escolar**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. Série: Cadernos de Gestão.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. São Paulo: Ática, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **O Conselho de Escolas na Democratização da Gestão Escolar**: escritos sobre a educação. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, Vitor Henrique. Participação da Comunidade na Gestão Democrática da Escola Pública. IN: **Gestão Democrática da Escola Pública**. Ática: São Paulo, 1997, p. 15-28.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político Pedagógico da escola**: uma construção possível. São Paulo: Papirus, 1995.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Conselhos escolares**: desafios em construção. IN: **Conselhos Escolares**: implicações na gestão da escola básica. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 57-69.

Um olhar para gestão escolar e democrática na perspectiva da educação inclusiva

Ataisi Rafael da Silva

Especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais com Ênfase na Educação Inclusiva (DOM BOSCO). Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0870473004068153>

Beatriz Bauer

Mestranda em História - PPGH (UDESC). <https://lattes.cnpq.br/7281236854815527>

Elisângela de Oliveira

Mestranda em Tecnologias Emergentes na Educação Tecnológica (MUST UNIVERSITY). Currículo Lattes: [HTTP://lattes.cnpq.br/4744571240979135](http://lattes.cnpq.br/4744571240979135)

Fabiula Cristina da Costa Almeida

Mestranda em Psicolinguística - PPGL (UFSC). Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5412682853021911>

Giane Regina de Oliveira

Aluna Especial do Mestrado em Educação – PPGE (UDESC). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7388231059876610>

José Anizio de Souza Junior

Especialização em Arte e Educação (Uniasselvi). Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0971656980057139>

Michele Nunes da Silva

Mestranda em História – ProfHistória PPGE (UDESC) Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6984079860785926>

Michelle de Souza

Especialista em Administração Escolar, Supervisão e Orientação (Uniasselvi). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0097731727700275>

Rogério Dutra Porto Alegre

Mestrando em Educação Inclusiva – ProfEI CEAD (UDESC). Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2617180416514143>

Tamara Thais Machado

Graduada em Pedagogia (UNISUL). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8269744783053514>

RESUMO

Este estudo, de natureza bibliográfica, se dedica à análise dos conceitos de integração e inclusão presentes nos debates acadêmicos contemporâneos, assim como ao papel do gestor escolar na promoção de uma escola inclusiva. Nota-se que esses conceitos são frequentemente tratados de maneira inadequada, pois são erroneamente considerados como sinônimos de inserção escolar. É essencial compreender o papel do gestor escolar, visto como um dos principais agentes envolvidos no contexto educacional. Com este propósito, a primeira seção deste artigo proporciona um breve panorama histórico sobre a educação inclusiva em contextos globais e nacionais, destacando desafios e conquistas ao longo do tempo. Na segunda seção, estabelece-se um diálogo com os trabalhos de Staiback e Staiback (1999), Mantoan (2000; 2006), Mittler (2003), Sasaki (2010), Lourenço (2010) e Jannuzzi (2012), com o intuito de questionar e elucidar as diferenças entre os conceitos de integração e inclusão, visan-



do compreender as principais premissas da educação inclusiva na atualidade. Por fim, na última seção, as contribuições de Luck (2009), Sousa (2009) e Silva (2015) alimentam a reflexão sobre o papel do gestor escolar na construção de uma escola inclusiva, cujo objetivo primordial é oferecer uma educação de qualidade e equidade para todos os alunos.

Palavras-chave: integração; inclusão; gestão escolar democrática; educação inclusiva.

ABSTRACT

This study, of a bibliographic nature, is dedicated to analyzing the concepts of integration and inclusion present in contemporary academic debates, as well as the role of the school manager in promoting an inclusive school. It is noted that these concepts are often treated inappropriately, as they are mistakenly considered as synonymous with school insertion. It is essential to understand the role of the school manager, seen as one of the main agents involved in the educational context. For this purpose, the first section of this article provides a brief historical overview of inclusive education in global and national contexts, highlighting challenges and achievements over time. In the second section, a dialogue is established with the works of Staiback e Staiback (1999), Mantoan (2000; 2006), Mittler (2003), Sasaki (2010), Lourenço (2010) and Jannuzzi (2012), with the aim to question and elucidate the differences between the concepts of integration and inclusion, aiming to understand the main premises of inclusive education today. Finally, in the last section, the contributions of Luck (2009), Sousa (2009) and Silva (2015) feed the reflection on the role of the school manager in building an inclusive school, whose primary objective is to offer quality education and equity for all students.

Keywords: integration; inclusion; democratic school management; inclusive education.

INTRODUÇÃO

O estudo discute os desafios enfrentados pelos alunos com deficiência e pela comunidade escolar, este estudo contribui significativamente para o avanço da pesquisa acadêmica na área da educação inclusiva.

Destaca-se a importância de compreender os conceitos de integração e inclusão, bem como o papel crucial do gestor escolar na promoção de uma escola inclusiva. A análise desses temas é essencial para criar ambientes escolares acolhedores e proporcionar uma educação de qualidade para todos os alunos.

Além disso, ao revisar as contribuições de autores como Mendes (2002) e Sasaki (2010), este estudo oferece uma base sólida para futuras investigações. Ao analisar as dificuldades enfrentadas pelos alunos com deficiência e examinar as perspectivas dos gestores escolares, abre-se espaço para uma reflexão mais profunda sobre práticas inclusivas.

A pesquisa bibliográfica realizada, seguindo as etapas definidas por Gil (2010) e Medeiros (2010), destaca-se como um método eficaz para compreender as concepções

fundamentais da educação inclusiva. Por meio da revisão de literatura, são exploradas as contribuições de diversos autores, como Staiback e Staiback (1999), Mantoan (2000; 2006), Mittler (2003), Lourenço (2010), Jannuzzi (2012), Saviani (2000), Luck (2009) e Sousa (2009), ampliando assim o conhecimento sobre o tema.

Organizado em três seções, o artigo aborda a educação especial rumo à inclusão, perspectivas sobre integração e inclusão, bem como um olhar para o gestor escolar e a educação inclusiva.

A contribuição deste estudo para pesquisas futuras é evidente, fornecendo insights valiosos e estabelecendo um modelo robusto para investigações subseqüentes na área da educação inclusiva.

EDUCAÇÃO ESPECIAL RUMO À INCLUSÃO

A educação de pessoas com deficiência é tema de debates intensos e conquistas notáveis, porém, há ainda uma jornada considerável pela frente, visto que o acesso a uma educação de qualidade é um direito fundamental de todo ser humano. Neste sentido, é crucial realizar uma análise retrospectiva dos movimentos internacionais e nacionais relativos à deficiência.

Mazzotta (2003) destaca que, até o século XVIII, as concepções sobre deficiência estavam enraizadas no misticismo e no ocultismo, sem reconhecimento das diferenças individuais. Os primeiros esforços em prol das pessoas com deficiência surgiram na Europa, resultando em iniciativas educacionais que se expandiram para os Estados Unidos, Canadá e outras nações, incluindo o Brasil. Destaca-se que Jean-Paul Bonet escreveu o primeiro tratado impresso sobre a educação de surdos em 1620, enquanto Louis Braille adaptou o código militar para criar o método Braille em 1829.

Além disso, em 1832, foi estabelecida uma instituição dedicada à deficiência física em Munique, e em 1838, o médico Jean Marc Itard desenvolveu métodos para o ensino de indivíduos com deficiência intelectual. Mazzotta (2003) desta que Maria Montessori também desempenhou um papel significativo na evolução da educação especial entre 1870 e 1956.

Mazzotta (2003) observa um aumento significativo no estabelecimento de escolas residenciais nos Estados Unidos entre 1850 e 1920, seguindo o modelo europeu, para pessoas com deficiência mental. No entanto, na última década do século XIX, essas escolas foram consideradas inadequadas, levando à criação de classes especiais entre 1896 e 1913 para o ensino de pessoas com doenças mentais, cegueira e baixa visão.

O autor destaca que por volta de 1950, os pais de crianças com desenvolvimento mental retardado formaram a National Association for Retarded Children (NARC), inspirando a criação das Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) no Brasil, impulsionando significativamente a área da educação especial. Em 1990, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, foi redigido um documento reiterando o direito de todos à educação e delineando medidas para alcançar esses objetivos.

Em 1994, a Declaração de Salamanca resultou na elaboração das “Regras Padrão sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências”, promovendo a inclusão em vários países, incluindo o Brasil.

Segundo Jannuzzi (2012), no final do século XVIII e início do século XIX, a educação especial no Brasil era praticamente inexistente, com pouco interesse do governo central, uma vez que os deficientes não eram prioridade. A educação de crianças deficientes surgiu discretamente como parte das ideias liberais difundidas no Brasil naquele período, destacando-se movimentos como a Inconfidência Mineira (1789), a Conjuração Baiana (1798) e a Revolução Pernambucana (1817), que uniram profissionais em uma luta comum.

Jannuzzi (2012) destaca o surgimento, a partir de 1930, da mobilização da sociedade civil em associações voltadas para questões relacionadas à deficiência, impulsionando o governo a adotar medidas específicas, como a criação de escolas e hospitais especializados. Durante esse período, os educadores usavam o termo “ensino emendativo”,

[...] significa corrigir falta, tirar defeito, traduziu o sentido diretor desse trabalho educativo em muitas das providências da época. Armando Lacerda, no livro, *A pedagogia emendativa do surdo-mudo: considerações gerais*, colocou que a finalidade dessa educação era suprir falhas decorrentes de anormalidades, buscando adaptar o educando ao nível social dos normais (Jannuzzi, 2012, p. 59)

No período que compreende a década de 1970, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) foi estabelecido, juntamente com a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) em 1985 e o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE) em 1999, para coordenar a política de integração. Leis como a Lei nº 7.853/89, Lei nº 8.069/90, Lei nº 10.098/94, Lei nº 9.394/96, Lei nº 10.436/02 e outras foram promulgadas para promover os direitos e a inclusão das pessoas com deficiência.

A trajetória histórica revela conquistas, mas também desafios para promover efetivamente a educação inclusiva, demandando o comprometimento de órgãos governamentais, educadores, gestores e famílias.

PERSPECTIVAS SOBRE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO

A análise realizada revela que ao longo dos séculos, as sociedades passaram por mudanças significativas em relação às atitudes direcionadas às pessoas com deficiência. Neste contexto, focalizamos agora o entendimento do conceito de integração. Etimologicamente, a palavra “integração” deriva do verbo “integrar”, que implica em formar, coordenar ou combinar elementos em um todo unificado.

Sasaki (2010) destaca que a concepção de integração surgiu para combater a exclusão social histórica enfrentada pelas pessoas com deficiência. Essas pessoas eram completamente marginalizadas da sociedade e consideradas incapazes de contribuir devido à percepção generalizada de sua inutilidade.

A partir da década de 1960, teve início o movimento pela integração, que buscava inserir pessoas com deficiência nos diferentes contextos sociais. Estas características estão relacionadas a conceitos como normalização, integração, autonomia, independência

e empoderamento. Compreender o significado desses princípios é fundamental para uma clara compreensão do conceito de integração.

Mantoan (1997) descreve o princípio de mainstreaming como o “sistema de cascata”, onde a inserção do aluno é baseada em sua capacidade de se adaptar ao sistema educacional. Isso implica que o sistema deve oferecer oportunidades para o aluno em todas as etapas da integração, permitindo a transição entre o ensino regular e o especial conforme necessário.

Sassaki (2010) explica que o princípio da normalização visa proporcionar às pessoas socialmente desvalorizadas condições de vida semelhantes às disponíveis para o conjunto da população. Isso implica no reconhecimento de que cada indivíduo constrói seu próprio mundo e vive de forma integrada, como qualquer outra pessoa.

Outro princípio definido por Sassaki (2010) aborda o princípio da autonomia como o controle sobre o ambiente físico e social, priorizando a privacidade e dignidade do indivíduo. Ele define a independência como a capacidade de tomar decisões sem depender de outros, como familiares ou profissionais. Esses princípios variam de acordo com a natureza da deficiência do indivíduo.

Por fim, Sassaki (2010) também destaca o empoderamento como o processo pelo qual uma pessoa ou grupo assume o controle de sua vida, fazendo escolhas e tomando decisões com base em seu poder pessoal inerente. No entanto, ele observa que a integração, embora habilite o indivíduo com deficiência a superar barreiras sociais, ainda exige que ele se adapte às demandas da sociedade.

A distinção entre integração e inclusão é explorada por Mittler (2003), destacando que a integração envolve a transferência de práticas, professores e equipamentos das escolas especiais para o sistema regular, mesmo quando não são necessários. Essa abordagem pressupõe que o aluno se adapte ao modelo escolar existente, sem considerar alterações na escola para atender suas necessidades individuais. Por outro lado, Lourenço (2010) argumenta que a integração trata as deficiências como problemas individuais e busca manter as estruturas institucionais sem adaptações.

A partir dessas definições, na integração os alunos com necessidades especiais têm oportunidades parciais de inserção. Eles se adaptam aos modelos educacionais existentes, realizando ajustes conforme necessário.

Lourenço (2010) menciona escolas que ainda adotam uma abordagem integradora, evidenciando a diversidade dos alunos. Ele observa a presença de atitudes discriminatórias, falta de compreensão das diferenças culturais e a percepção das diferenças como impedimentos para a integração social. Os professores também reconhecem que não estão totalmente preparados para lidar com a educação inclusiva. Adicionalmente, destaca-se a persistência de um modelo de ensino e avaliação fixo, repetido anualmente.

Jannuzzi (2012) destaca que, em relação à integração, há uma incipiente noção de que o ambiente escolar também deve se adaptar, mas o foco principal continua na mudança e na “normalização” do aluno com deficiência. O método predominante era individualizado, sugerindo adaptações no currículo. Assim, na integração escolar, os alunos compartilham o mesmo espaço físico, mas sem interagir plenamente com a comunidade escolar.

Essa reflexão ressalta a importância de compreender os conceitos de integração e inclusão, ambos cruciais para a inclusão escolar. Se a integração foi esclarecida até o momento, agora é o momento de elucidar o conceito de inclusão.

Na etimologia, “inclusão” se origina do verbo “incluir”, denotando compreensão, participação e integração em algo maior. A participação plena é crucial para o desenvolvimento humano, requerendo uma sociedade que facilite essa inclusão. A história da educação especial revela o surgimento de movimentos sociais e legislações em prol de uma educação inclusiva e equitativa para todos. Dentro desse contexto, Lourenço (2010, p.32) faz comentários pertinentes:

A partir desses movimentos sociais, começaram a se desenvolver práticas de inclusão, fundamentadas na modificação da sociedade para atender as necessidades das pessoas, para eliminar as barreiras que as excluía e as mantinham afastadas das atividades e instituições sociais. No âmbito educacional, as escolas começaram a ser reestruturadas, de modo que não apenas pudessem receber em seu espaço físico pessoas com deficiências físicas, com deficiências mentais e com características atípicas, mas que também pudessem promover sua aprendizagem.

Na transição das escolas da integração para a inclusão, percebe-se uma mudança significativa no sistema educacional. Essa transição demanda uma reestruturação que vai além das práticas pedagógicas, abrangendo as relações entre professores e alunos, a organização do espaço escolar e todos os elementos necessários para a socialização dos educandos. É um processo complexo que requer novas concepções por parte de toda a comunidade escolar.

Outra concepção relevante acerca da inclusão afirma que,

A inclusão impõe um olhar para cada um como ser em desenvolvimento, que precisa de caminhos para desenvolver seu potencial. [...] a inclusão é um movimento que pretende aproximar a todos, sem que ninguém fique de fora. Todos nós a queremos e temos uma responsabilidade muito grande, por que ela depende de cada um de nós para existir (Abenheim, 2005 *apud* Lourenço, 2010, p. 38).

Na perspectiva da inclusão na educação, os educadores das escolas inclusivas devem reconhecer a diversidade de cada aluno, entendendo que seus potenciais são moldados por suas habilidades individuais. É essencial que os professores não apenas tolerem, mas acolham plenamente seus alunos. Mantoan (2000) usa a metáfora do caleidoscópio para ilustrar a inclusão, ressaltando que, assim como um desenho requer a contribuição de todas as partes para se tornar enriquecedor, as crianças prosperam em um ambiente educacional que valoriza a diversidade e a variedade de experiências.

Conforme observado por Mitller (2003), a inclusão demanda uma reformulação radical nos aspectos do currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento dos alunos durante as atividades em sala de aula. Seguindo essa linha de raciocínio, é imprescindível uma reestruturação completa do sistema educacional, começando pelos órgãos governamentais. Em uma parafraseando as palavras desse mesmo autor, a inclusão implica uma transformação nos pensamentos e nos valores tanto das escolas quanto da sociedade, pois ao fornece o suporte necessário aos alunos, celebra-se a riqueza da diversidade.

Ainscow (1999) descreve a inclusão como uma agenda que visa superar barreiras e permitir a participação de todos os alunos. Ele ressalta que ainda é comum associar a

política de inclusão apenas aos alunos com deficiência e outras necessidades educacionais especiais, além de ser vista como a mera transferência desses alunos de escolas especiais para contextos regulares. No entanto, a compreende como um processo contínuo e inacabado, que requer um desenvolvimento organizacional e pedagógico constante no sistema regular de ensino.

Segundo Ainscow (1999), a inclusão não é apenas uma mudança pontual, mas sim um processo em curso que demanda engajamento e comprometimento diário de todos os envolvidos. Isso inclui não apenas os gestores, como diretores e funcionários das escolas, mas também os professores, que desempenham um papel crucial ao desenvolverem suas práticas pedagógicas em sala de aula.

No contexto do ensino inclusivo, compreende-se que diversos elementos interligados são necessários para promover a inclusão efetiva. Staiback e Staiback (1999) destacam três componentes práticos interdependentes nessa abordagem: o primeiro deles é a rede de apoio, um elemento organizacional que engloba a coordenação de equipes e indivíduos que se apoiam mutuamente por meio de conexões formais e informais; o segundo componente é a consulta colaborativa e o trabalho em equipe; por fim, o terceiro é a aprendizagem cooperativa, um componente pedagógico que visa criar uma atmosfera de aprendizagem na sala de aula na qual alunos com diferentes interesses e habilidades possam alcançar seu potencial.

Conforme destaca Mantoan (2006) é necessário universalizar o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, garantindo que o sistema de ensino ofereça uma aprendizagem adequada a esses alunos e que os professores recebam formação continuada. A pesquisadora também ressalta a importância de cuidar das práticas pedagógicas para que sejam abrangentes em diferentes dimensões, respeitando as diversidades. Assim, a inclusão exige uma reorganização do sistema educacional, o que implica em novas concepções e no desenvolvimento desses alunos.

Carvalho (2004) defende que a proposta inclusiva exige uma sociedade e uma escola renovadas, distintas e superiores ao modelo atual, implicando mudanças profundas no sistema educacional. Isso requer a adoção de novos conceitos e paradigmas, além do desenvolvimento de indivíduos capazes de entender e respeitar as diversidades de cada pessoa, promovendo uma aprendizagem que abranja aspectos sociais, cognitivos e culturais em diferentes níveis. Nesse cenário, Sassaki sustenta que a prática da inclusão já se tornou uma realidade palpável e faz observações pertinentes:

O processo de inclusão vem sendo aplicado em cada sistema social. Assim existe a inclusão na educação, no lazer, no transporte, etc. Quando isso acontece, podemos falar, respectivamente, em educação inclusiva, no lazer inclusivo, no transporte inclusivo e assim por diante. Outra forma de referência consiste em dizermos, por exemplo, educação para todos, lazer para todos, transporte para todos (Sassaki, 2010, p. 40).

Nas escolas inclusivas, a inclusão se manifesta por meio de várias características distintivas, como a valorização da diversidade, o estímulo ao respeito mútuo e a colaboração entre pais, professores e alunos. Além disso, essas escolas buscam identificar e resolver as dificuldades enfrentadas pelos alunos, oferecer práticas inclusivas para todos os estudantes e flexibilidade no currículo escolar, entre outras abordagens inclusivas.

Dessa forma, percebe-se que a verdadeira inclusão só será alcançada por meio da transformação e evolução dos órgãos governamentais, professores, pais e alunos, exigindo a adoção de novas concepções e paradigmas que promovam a solidariedade, responsabilidade, organização, criatividade e acolhimento.

O gestor escolar na educação inclusiva

Quando discutimos o processo de inclusão escolar, é fundamental reconhecer que vai além de simples adaptações físicas para os alunos com deficiência. É necessário promover transformações profundas na escola, abrangendo metodologias, currículos e, sobretudo, o engajamento de todos os envolvidos nos processos inclusivos, com destaque para o papel crucial do gestor na implementação das atividades escolares. Nesse contexto, é importante examinar o que a legislação diz sobre o papel do gestor educacional em relação à inclusão de pessoas com deficiência nas escolas.

Dentro dessa perspectiva, a legislação educacional, representada pela LDB 9.394/96 no seu art. 14, preconiza a importância da gestão democrática nas escolas públicas da educação básica. De acordo com essa lei, é necessário que os sistemas de ensino estabeleçam diretrizes que promovam a participação dos profissionais da educação na construção do projeto pedagógico da escola, assim como a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou instâncias similares.

A gestão democrática no âmbito educacional suscita consideráveis debates, especialmente nas escolas públicas, que muitas vezes tendem a adotar uma gestão caracterizada pelo conservadorismo e por atitudes autoritárias. Reconhece-se que a escola é uma instituição social, humana e cultural, na qual todos os participantes devem ter suas responsabilidades definidas, contribuindo de forma ativa para o desenvolvimento bem-sucedido das atividades planejadas. Diante desse cenário, torna-se imprescindível que o gestor promova uma política de gestão democrática participativa na comunidade escolar. Nesse contexto, é fundamental repensar o papel do gestor, partindo do princípio de uma abordagem mais inclusiva e participativa.

A Constituição Federal (1988) estabeleceu princípios fundamentais para a educação brasileira, tais como a obrigatoriedade, a gratuidade, a liberdade, a igualdade e a gestão democrática, os quais são regulamentados por leis específicas. Dentro desse contexto, os educadores têm se empenhado em promover uma gestão democrática visando uma educação de qualidade e equitativa. Nessa perspectiva, uma gestão democrática requer a participação de todos os setores da comunidade escolar, incentivando a construção de práticas dinâmicas, que reflitam a diversidade e os diferentes modos de compreender a escola.

Imaginar uma instituição com gestão democrática é vislumbrar uma escola que opera com normas que garantem direitos de participação igualitários para estudantes, professores e funcionários. Esses ambientes educacionais colocam os jovens estudantes e suas vozes no cerne do processo educacional, envolvendo-os em todos os aspectos das operações escolares, desde a aprendizagem até a liderança. Os adultos, incluindo os professores, assumem papéis de pedagogos e facilitadores, integrando-se ao processo educacional e orientando as atividades de acordo com os interesses dos estudantes. Dessa forma, na escola democrática, todos estão envolvidos em uma construção coletiva e assumem responsabilidade pelas relações entre os indivíduos, enxergando a educação

como um alicerce essencial para o desenvolvimento pessoal e profissional bem-sucedido. Parte superior do formulário.

Conforme apontado por Saviani (2000), mesmo dentro de uma sociedade capitalista, é possível conceber uma educação que não se limite a reproduzir a ordem social existente, mas que seja orientada pelos interesses da maioria. Isso porque a educação possui o poder de influenciar a sociedade e pode contribuir para sua própria transformação.

Diante do exposto, é fundamental que a escola reafirme sua verdadeira missão perante a sociedade, que é educar cidadãos críticos, participativos e autônomos, capazes de construir seu próprio conhecimento e de se solidarizar com os outros. Além disso, devem estar preparados para enfrentar os desafios do mundo do trabalho, realizando-se profissionalmente e demonstrando respeito pelo próximo. Nesse contexto, compreender a atuação pedagógica do gestor escolar é de suma importância, uma vez que ele desempenha um papel crucial na promoção de uma política de gestão democrática, buscando envolver todos os membros da comunidade escolar nos processos que ocorrem dentro do ambiente educacional.

Nos contextos inclusivos, é imprescindível que o gestor assuma o papel de promotor da inclusão, aprimorando os métodos pedagógicos em sala de aula e a estrutura organizacional da escola. Isso é alcançado por meio da busca contínua pela qualidade e transparência nas práticas de gestão escolar.

Neste contexto, Luck (2009) ressalta a significância da gestão pedagógica, enfatizando-a como a dimensão mais crucial da gestão escolar devido ao seu envolvimento direto com o principal objetivo da escola: promover a aprendizagem e formação dos alunos. Essa dimensão é central, pois todas as outras convergem para ela. A gestão pedagógica implica uma atuação sistemática e intencional voltada para o desenvolvimento das competências sociais e pessoais dos alunos, preparando-os para uma integração produtiva na sociedade e no mercado de trabalho, em uma relação de benefício mútuo. Além disso, busca assegurar que os alunos alcancem plenitude como seres humanos e desfrutem de qualidade de vida.

Nessa perspectiva, cabe ao gestor escolar coordenar o planejamento das ações pedagógicas que englobem todas as modalidades de ensino oferecidas pela escola. Para tanto, é essencial fomentar a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, envolvendo todos os membros da comunidade escolar. Essa abordagem colaborativa é fundamental para garantir a qualidade do trabalho desenvolvido. Portanto, evidencia-se a importância do papel do gestor na instituição de ensino.

Conforme Sousa (2009) destaca, a gestão está intrinsecamente ligada ao papel do gestor pedagógico no dia-a-dia da escola. É inegável que ao gestor é atribuída a responsabilidade de internalizar os princípios de atendimento à diversidade na escola inclusiva, o que demanda a adoção de metodologias de trabalho colaborativo, deixando para trás as abordagens tradicionais de planejamento resultantes de esforços técnicos isolados. Nesse contexto, é incumbência dos gestores acompanhar de perto as atividades realizadas na escola, estabelecendo diálogo constante com os professores para discutir os desafios e necessidades enfrentados, com foco especial no trabalho com os alunos com deficiência.

Entende-se que um ambiente escolar propício ao ensino e à aprendizagem demanda um esforço coletivo, participativo e colaborativo por parte da gestão escolar, visando à implementação de estratégias e metodologias adequadas para atender às necessidades dos alunos com deficiência. Nesse contexto, Silva (2015) enfatiza que um diretor comprometido com os princípios da educação inclusiva promove discussões sobre o tema com os professores durante a elaboração do projeto político pedagógico, estimulando reflexões sobre práticas inclusivas a serem desenvolvidas em sala de aula. Destaca-se que uma escola inclusiva é, acima de tudo, uma escola democrática, fundamentada na prática do diálogo e da participação ativa.

Diante dessa perspectiva, é essencial analisar e refletir sobre os sistemas educacionais em todos os níveis, sejam eles federal, estadual ou municipal. Torna-se desafiador exigir que as escolas adotem uma abordagem democrática em uma rede onde as relações são autoritárias e as decisões são tomadas de forma vertical.

Segundo a Ferrari e Sekkel (2007), da Universidade de São Paulo (USP), é fundamental cultivar um ambiente de relações humanas que acolha de maneira inclusiva os processos de inclusão escolar, considerando as necessidades tanto dos educadores quanto dos alunos. Importa ressaltar que estamos abordando não apenas a acessibilidade arquitetônica, mas, principalmente, as interações humanas entre os indivíduos. Nessa perspectiva, compreende-se que o ambiente escolar desenvolve uma cultura própria, influenciada por diversos fatores sociais, culturais e individuais, que moldam o comportamento das pessoas conforme suas necessidades e contextos específicos. Por conseguinte, é fundamental um planejamento de práticas inclusivas que leve em conta e organize os conteúdos de acordo com as particularidades de cada aluno.

Nesse cenário, a interação entre todos os participantes do ambiente escolar é vital para alcançar resultados satisfatórios no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Dessa forma, cabe ao gestor escolar estimular questionamentos sobre as práticas pedagógicas, visando uma análise crítica do que está sendo feito e do que pode ser realizado em prol dos alunos que demandam uma atenção mais cuidadosa e sensível.

É compreendido que o gestor escolar é percebido pelos membros da comunidade escolar como o alicerce da instituição, orientando-se pelo planejamento coletivo e proporcionando suporte e apoio para toda a comunidade escolar na execução das atividades pedagógicas. Segundo Sage (1999, p.138):

O diretor deve ser o principal revigorador do comportamento do professor que demonstra pensamentos e ações cooperativas a serviço da inclusão. É comum que os professores temam inovação assumam riscos que sejam encarados de forma negativa e com desconfiança pelos pares que estão aferrados aos modelos tradicionais. O diretor é de fundamental importância na superação dessas barreiras previsíveis e pode fazê-lo através de palavras e ações adequadas que reforcem o apoio aos professores.

Para o autor, o primeiro passo consiste em estabelecer uma comunidade inclusiva que abarque o planejamento e o desenvolvimento do currículo. Em seguida, é essencial capacitar a equipe para colaborar e compartilhar conhecimentos, promovendo uma aprendizagem contínua e uma comunicação eficaz entre todos os envolvidos no processo inclusivo. Dessa forma, torna-se evidente que o gestor está fomentando uma educação

inclusiva ao facilitar a participação de todos, ressaltando a importância do diálogo em toda a comunidade escolar.

No entanto, de acordo com estudos realizados, não se pode atribuir ao gestor escolar a total responsabilidade pela implementação da educação inclusiva. É vital considerar outros fatores, tais como: a necessidade de os professores possuírem um conjunto de saberes que abarque as epistemologias subjacentes ao ato de aprender, além de habilidades e competências em mediação pedagógica no processo de ensino; a relevância do trabalho das equipes multidisciplinares nas escolas; a interação social entre todos os membros da comunidade escolar; a formação contínua dos professores, com ênfase em conteúdos teóricos e práticos, promovendo a aprendizagem colaborativa entre os próprios educadores; e a disponibilidade de infraestrutura adequada. Entende-se que todas as ações realizadas no ambiente escolar devem ser lideradas e dinamizadas pelo gestor, especialmente no que diz respeito às práticas inclusivas.

METODOLOGIA

Diante das inquietações relacionadas às diversas limitações que os alunos com deficiência enfrentam ao se integrarem ao ambiente escolar e ao desenvolverem suas habilidades para uma aprendizagem que os capacite a se afirmarem dignamente na sociedade, este estudo tem como objetivo geral investigar e compreender o papel do gestor escolar na condução das escolas inclusivas, sob a perspectiva dos próprios gestores. Como objetivos específicos, propõem-se: a) compreender o papel do gestor escolar no contexto da educação inclusiva; b) analisar os conceitos associados à educação inclusiva, refletindo sobre as noções de integração e inclusão no ambiente educacional.

Considerando esse entendimento, no delineamento deste estudo, optou-se por uma pesquisa de cunho bibliográfico. Segundo Gil (2010), a pesquisa bibliográfica é conduzida com base em material previamente elaborado, composto por livros e artigos científicos. O autor também destaca a importância de os pesquisadores analisarem minuciosamente cada informação para evitar inconsistências. Por sua vez, Medeiros (2010) define a pesquisa bibliográfica como o levantamento da literatura relacionada ao tema que se deseja estudar. A pesquisa bibliográfica apresenta quatro etapas, assim caracterizadas:

- identificação: cuida do recolhimento bibliográfico que existe a respeito do assunto em questão. Esse levantamento é feito por catálogos de editoras, livrarias de órgãos públicos, de entidades de classe, de universidades, de bibliotecas;
- localização: é a fase posterior ao levantamento bibliográfico e significa a localização das obras específicas, a fim de conseguir as informações necessárias;
- compilação: caracteriza-se como fase da obtenção e reunião do material desejado;
- fichamento: é a transcrição dos dados em fichas, para posterior consulta e referência, devendo-se anotar os elementos essenciais ao trabalho. Portanto, essas anotações devem ser completas, claramente redigidas e fiéis ao original (Medeiros, 2010, p. 36).

Através de uma revisão de literatura, nossa pesquisa visa analisar de forma detalhada as principais concepções que permeiam a educação inclusiva, conforme defendido pelos autores que fundamentam nossa investigação. Nesse contexto, nos baseamos nos estudos

de Staiback e Staiback (1999) e Mantoan (2000; 2006), os quais desafiam as concepções tradicionais sobre a educação inclusiva. Além disso, dialogamos com as contribuições de Mittler (2003), Lourenço (2010), Sasaki (2010) e Jannuzzi (2012), que ajudam a esclarecer as questões envolvendo a educação inclusiva. Esses autores complementam nossa compreensão sobre o papel do gestor escolar, assim como corroboram as análises de Saviani (2000), Luck (2009) e Sousa (2009).

O estudo é organizado em três seções. Na primeira, busca-se abordar a educação especial rumo à inclusão. Na segunda seção, são examinadas e discutidas as perspectivas sobre integração e inclusão. Por fim, na terceira seção, aborda o gestor escolar e a educação inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, as reflexões centradas na integração tiveram início na década de 1960, contribuindo para a compreensão de que é viável orientar não apenas os grupos homogêneos, mas também os heterogêneos, dentro do mesmo espaço. Nesse contexto, percebe-se que tanto a integração quanto a inclusão nos levam à ideia de inserção escolar, o que pode gerar confusão na aplicação das práticas.

Na integração, as deficiências são encaradas como problemas individuais, visando à manutenção das estruturas institucionais, que focam nas próprias pessoas. Já na inclusão, as deficiências são reconhecidas como problemas sociais e institucionais, impulsionando a transformação da sociedade e das instituições para acolher tais indivíduos, levando em conta seus valores e necessidades.

Numerosos movimentos sociais, leis, decretos e resoluções foram estabelecidos com o intuito de promover a educação inclusiva nas escolas. Entretanto, a simples criação de leis não será o bastante; é necessária uma reestruturação na prática do sistema escolar e uma mudança no pensamento tradicional sobre o papel social da escola. Isso inclui aprimorar a formação dos professores, revisar as práticas pedagógicas e melhorar as relações que ocorrem no contexto escolar.

Em síntese, o processo de integração classifica os alunos com base em sua homogeneidade, considerando as diferenças como um obstáculo. Isso resulta em um planejamento uniforme que não leva em conta a diversidade individual de cada estudante. Como resultado, o sistema educacional permanece imutável, com um enfoque exclusivo no aluno. Nesse contexto, a integração se limita a uma inclusão física e social superficial, com uma abordagem única centrada nas deficiências, o que promove práticas que destacam a diferença do aluno.

Por outro lado, a inclusão reconhece a heterogeneidade dos alunos, valoriza as diversidades e promove a cooperação, pois a responsabilidade é compartilhada. Nessa abordagem, a diferença é vista como um desafio a ser enfrentado em conjunto. Busca-se um planejamento flexível e contextualizado, envolvendo todos os alunos para que possam se desenvolver nos aspectos cognitivo, social e cultural.

Dessa forma, compreende-se que a efetiva inclusão na educação inclusiva ocorrerá quando todos os participantes do sistema educacional se comprometerem a pensar e agir de maneira criativa, responsável, acolhedora, flexível e solidária, buscando, por fim, o sucesso e a realização plena na sociedade. Pode-se afirmar que o conceito de inclusão surge para superar as situações de desintegração. Portanto, não se trata de determinar qual abordagem é mais importante para que a inclusão ocorra nas escolas, mas sim de compreender suas contradições e promover uma reestruturação que envolva os órgãos governamentais, a sociedade, as comunidades escolares, professores, famílias e alunos.

Para concluir, evidenciou-se a relevância do papel do gestor escolar no contexto da inclusão dos alunos com deficiência. É incumbência da gestão escolar assegurar uma educação de qualidade para todos os alunos, promovendo sua participação ativa e coletiva, permitindo-lhes construir conhecimento e desenvolver habilidades reflexivas e críticas para transformar suas realidades. Reconhece-se que o gestor enfrentará desafios ao longo de suas atribuições, mas com o apoio de toda a equipe, será possível superar essas dificuldades, proporcionando um ambiente acolhedor e inclusivo, onde os alunos possam permanecer na escola e obter sucesso em suas aprendizagens.

REFERÊNCIAS

- AINSCOW, M. **Understanding the development of inclusive schools**. London: Falmer Press, 1999.
- AGUIAR, J.S. **Educação Inclusiva: Jogos para o Ensino de Conceitos**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 2007.
- BRASIL, **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.
- CARVALHO, R.E. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004 GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 201
- FERRARI, M. A. L. D. e SEKKEL, M. C. **Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio**. *Psicol. cienc. prof.* [online], vol.27, n.4, pp. 636-647. Disponível em: < http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-98932007001200006&script=sci_abstract&lng=es >PEPSIC, 2007. Acesso em 06/01/2024.
- JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil dos primórdios ao início do século XXI**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.
- LOURENÇO, E. **Conceitos e práticas para refletir sobre a educação inclusiva**. Ouro Preto: Autêntica, 2010.
- LUCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.
- LUZ, R. M. N da. **Inclusão no Contexto Escolar: estado do conhecimento, proposições e desafios**. Dissertação Mestrado em Educação. Universidade de Passo Fundo, 2017.
- MANTOAN, M. T. E.: **Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha**. In:

ARANTES, V. A. (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, M. T. E. **Ser ou estar, eis a questão: Explicando o Déficit Intelectual**. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2000.

MAZZOTTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MEC – **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=290&Itemid=816>. Acesso em: 10/01/2024.

MEDEIROS, João B. **Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MENDES, E. G. **Desafios atuais na formação do professor de educação especial**. Integração. Brasília, v. 24, ano 4, p.12-17, 2002.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**. Santana: Artmed, 2003.

SAGE, D.D. **Estratégias inclusivas para o ensino inclusivo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SASSAKI, R.K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações**. 7.ed. Campinas, Autores Associados, 2000.

SILVA, C. L da. **Escola democrática, escola inclusiva. Diversa educação inclusiva na prática**. Set. 2015.

SOUSA, L. P. F. **Orquestrar a Gestão Escolar para respostas educativas na diversidade. Orquestrar a Gestão Escolar para respostas educativas na diversidade**. Luciane Porto Frazão de Sousa V Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial. Londrina. 2009.

STAIBACK, W. STAIBACK, S. **Inclusão: Um Guia para Educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Gestão escolar: a necessidade da superação do autoritarismo

Elizabeth Regina Mauri Cogo

Gestora de escola na Rede Municipal de Ensino de Rio Claro – SP- Mestre em Educação pela IVy Enber University

Danielle Ventura de Lima Pinheiro

RESUMO

O objetivo deste estudo foi dar ênfase às discussões em torno da gestão democrática e a necessidade da superação de práticas autoritárias, trazendo algumas reflexões que revelam a importância do estabelecimento de uma gestão realmente participativa e democrática, em que o gestor não deve ser um profissional com perfil autoritário, mas sim um líder que usa de sua autoridade e liderança para promover espaços em que todos os segmentos da escola possam interagir e participar. Esta é uma abordagem qualitativa e tem como procedimento a coleta de dados a partir do levantamento bibliográfico tendo como respaldo o referencial teórico de alguns autores como Libâneo (2004), Luck (2009), Paro (2015;2016) e Chiavenato (1994). As discussões foram encaminhadas no sentido de compreender a relação entre a prática gestora considerando a formação do gestor escolar, do viés autoritário ao democrático, destacando, a habilidade de liderança como um fator importante para o aprimoramento de sua ação no sentido de contemplar o trabalho coletivo, com vistas a elucidar uma proposta baseada na participação e no diálogo em que todos os segmentos da escola se sintam participantes e atuantes nos processos de decisão. A realização deste estudo permitiu constatar que falar da gestão democrática é sempre significativo, pois ainda existem realidades em que só os discursos sobrevivem e as práticas de falta de democratização do gestor escolar ainda persistem; revelou ainda que é possível desenvolver uma gestão democrática por meio de ações que facilitem a descentralização do poder e a participação efetiva de todos os que fazem parte da escola, mesmo considerando que esta não é uma tarefa fácil diante de um cenário que ainda é perpassado por muitas dificuldades, mas que não se pode deixar silenciar.

Palavras-chave: gestão democrática; autoritarismo; participação.

INTRODUÇÃO

A fundamentação deste artigo terá respaldo em Luck (2009), que ressalta a necessidade de uma gestão democrática, considerada como meio pela qual todos os segmentos que compõem o processo educativo participem da definição de todos os processos que ocorrem na escola; Libâneo (2004), destaca que esse tipo de gestão exige a liderança do diretor de escola no sentido de permitir que se construam práticas e



tomadas de decisões coletivas; Paro (2015;2016), enriquece este trabalho, ressaltando a importância de um diretor democrático, com habilidade de um líder que assume o papel de mediador como autoridade, sem imprimir a marca de autoritarismo, que ainda é presente nos dias de hoje. Para isso, além da história de vida de quem realizou a totalidade dos estudos na vigência do regime militar, marcada pelo autoritarismo, do cerceamento da liberdade de pensamento, da censura, da reprodução dos conteúdos estudados, da escola militarizada, da imposição inquestionável das autoridades, dentre outras coisas marcantes e negativas, certamente recorreremos a um referencial teórico que traga a exposição e clareza dessas ideias.

Não nos cabe aqui abordar a gestão escolar desde o início da história da educação, mas sim, apenas situar esse modelo, tendo como marco a Constituição Federal de 1988, após o início do processo de democratização do País, para então, entender a importância da diferença entre uma postura centralizadora, diante de novo modelo de gestão participativa que envolve toda a comunidade escolar, ou seja um tipo de gestão que permite tirar o poder das mãos de uma só pessoa, compartilhando-o com as demais pessoas da comunidade escolar.

Em relação à educação, é certo que um dos maiores avanços trazidos pela Constituição Federal de 1988 foi a garantia da gestão democrática do ensino público conforme descrito no artigo 206, inciso VI da Constituição Federal, viabilizando a adoção de critérios para a participação da população dentro das escolas, bem como no artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/9394/96), inciso VIII, que prevê “gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Fica claro então, a importância dos marcos da gestão democrática em que tanto a Constituição Federal de 1988, quanto a LDB (1996) determinam em seus princípios, que o ensino público no país, deve ser regido por esse modelo de gestão e garantir a qualidade de ensino em todos os níveis, ensejando a formação de pessoas críticas e participativas. O mundo atual é marcado pela globalização e pelas constantes mudanças em todos os setores da sociedade que, todavia, nem sempre são sentidas na mesma velocidade em que acontecem, mas influenciam diretamente toda a sociedade e a educação.

Até bem pouco tempo ainda se tinha uma visão bem tradicional de aluno, professor, ensino, gestor escolar. O aluno, segundo a Pedagogia Tradicional, Gôngora (1985), era visto como um papel em branco, um ser inacabado à espera dos conteúdos que seriam depositados pelo professor, único detentor do saber; o ensino era centrado em regras e métodos que conduziam às verdades impostas; o gestor, por sua vez, era a figura autoritária e central, que acompanharia esse processo vigiando e cobrando, para que tudo acontecesse da maneira com que ele, no uso do seu poder, previamente tinha decidido.

Essa realidade vivida durante os anos de estudo, observada durante a trajetória de professor e hoje, na função de gestor, é ponto de partida para as reflexões que se seguem, uma vez que, assim como houve mudanças na maneira de ensinar, nas relações entre professores e alunos, nas metodologias de ensino para além apenas do conteúdo teórico, na exposição de conteúdos significativos para os alunos, dentre outros, também é necessário que o perfil do gestor acompanhe essas mudanças transpondo a mera função de direção escolar para uma gestão que permita e valorize a participação de todos os que atuam e pertencem ao processo educativo que acontece na escola.

Embora hoje já se tenha uma imagem “atualizada” que redefine a figura do gestor, muitas vezes, este ainda é visto como uma figura autoritária que causa medo e temor. Parte disso se resume à história não só antiga, mas em alguns casos recentes, desses profissionais que se aproveitam de seus cargos para subestimar as pessoas e fazer valer suas próprias vontades em detrimento das necessidades da coletividade. Ainda é comum em muitas escolas encontrar um cenário de autoritarismo e poder centralizado nas mãos do gestor. Todavia, vivemos em sociedade alicerçada em princípios democráticos e não é admissível que práticas autoritárias ainda prevaleçam e que ele seja o único responsável por tomar as decisões em todos os âmbitos no interior de uma escola. Isso porque, conforme diz Libâneo (2004), se um gestor de escola trabalha de forma a impor regras que devem apenas ser obedecidas e não questionadas pelas pessoas que trabalham na escola, certamente não formará vínculos com a equipe e não terá a participação das pessoas que podem contribuir para melhorar o trabalho na escola. Com efeito, esse perfil autoritário não permite um trabalho integrado, coletivo e participativo, com espaço para opiniões e ideias que possam colaborar no sentido de alcançar os objetivos de forma compartilhada e, conseqüentemente, democratizada. Por conseguinte, quanto mais aberto e disposto ele for, de modo a partilhar responsabilidades, mais a gestão estará aberta à participação das pessoas da comunidade escolar e local, na busca da elaboração de estratégias para a solução dos problemas.

Diante disso, o autoritarismo em sua forma tradicional desaparece e seu poder passa a decorrer da influência e não das ordens. Isso porque, este profissional, tem que assumir papéis que vão além da mera administração centralizadora e técnica, pois em uma escola democrática, a participação das comunidades escolar e local deve estar preparada e comprometida com a promoção de educação de qualidade para todos (Libâneo, 2004). Este autor ressalta ainda, que embora seja responsabilidade da direção escolar fazer cumprir as Leis e Regulamentos que orientam e fazem com que a escola funcione de forma legal, é notório que, em certos momentos, o gestor pode e deve delegar atividades, cobrar responsabilidades e prazo de serviços, entretanto, sem a necessidade de ser autoritário, além de poder sim trabalhar relações que envolvam afetividade com colegas, alunos e comunidade escolar, visto que a função da direção envolve a tríade “o pedagógico”, “o administrativo” e “o humano”.

Ainda segundo Libâneo (2004), o trabalho do gestor não deve ser o de apenas acatar as leis governamentais, mas articular e integrar os setores administrativos, pedagógicos e também a comunidade nas decisões da mesma, pois ele, desempenha o papel de coordenar e gerenciar todas as atividades que são desenvolvidas dentro da escola. Portanto, para este autor, esse dirigente coloca em ação o processo de tomada de decisões, e a coordenação dos trabalhos, para que sejam realizados da melhor forma, uma vez que:

[...] O diretor coordena, organiza e gerencia todas as atividades da escola, auxiliado pelos demais componentes do corpo de especialistas e de técnicos - administrativos, atendendo às leis, regulamentos e determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino e às decisões no âmbito da escola assumidas pela equipe escolar e pela comunidade [...] (Libâneo, 2004, p. 128).

Libâneo (2004) também entende que o gestor escolar deve ser o responsável tanto pelo funcionamento administrativo quanto do pedagógico, o que sugere que este precisa ter conhecimento do todo, devendo ser uma pessoa que:

[...] encarna um tipo de profissional com conhecimentos e habilidades para exercer liderança, iniciativa e utilizar práticas de trabalho em grupo para assegurar a participação de alunos, professores, especialistas e pais nos processos de tomada de decisões e na solução de problemas (Libâneo, 2004, p.112).

Entende-se, portanto, que o trabalho do gestor escolar deve ser baseado nos princípios democráticos de igualdade e descentralização de poder, promovendo a participação, planejamento e desenvolvimento de atividades que proporcionem reflexões de toda a comunidade escolar e local. Este autor também considera que implementar práticas de gestão depende da maneira com que ele exerce seu cargo, uma vez que seu trabalho pode ser direcionado de duas maneiras, pois “[...] a escola pode ser organizada para funcionar cada um por si, estimulando o isolamento, a solidão e a falta de comunicação ou pode estimular o trabalho coletivo, solidário, negociado, compartilhado [...]” (Libâneo, 2004, p.31). Nesse sentido, o gestor é um grande responsável por uma gestão escolar democrática e participativa, que garanta a participação de todos ou por uma gestão autoritária e unilateral que centraliza o poder em suas mãos.

Para evidenciar melhor essa questão, é importante considerar também que os movimentos sociais dos educadores, principalmente nas décadas de 1970/1980, culminaram com a promulgação da Constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9394/96), sendo que o desenvolvimento das políticas educacionais no Brasil nesse período, sinalizou várias mudanças em todo sistema educacional, com o objetivo de produzir novos avanços na educação.

Paro (2016) também colabora com nossa análise, destacando que a função social desta, passa a ir muito além da simples transmissão de conhecimentos, para a formação da consciência crítica e participativa do cidadão, bem como garantir a aquisição de habilidades, conhecimentos e valores intrínsecos à vida social. Por conseguinte, a partir daí, a escola deve ser vista como um sistema aberto em que a estrutura e processos de organização e gestão são construídos por todas as pessoas que lá trabalham, o que garante um espaço de autonomia, participação, transparência e descentralização, pois:

[...] Se quisermos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É nesse sentido que precisam ser transformados o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola [...] (Paro, 2016, p. 15).

Com efeito, uma “nova escola” exige um novo perfil de profissionais capacitados para concretizar sua função e a qualidade da educação se assenta na competência dos profissionais que aí atuam, dentre elas a função primordial que é a do gestor escolar, como um cargo de grande importância enquanto líder e autoridade dentro da instituição. Em contrapartida, há ainda, instituições particulares que admitem qualquer licenciatura para que a pessoa possa exercer essa função; há também lugares em que os critérios de seleção desse profissional podem ser por indicação, concurso ou eleição; há também alguns critérios de escolha que envolvem apenas as intenções políticas, preenchendo este cargo de extrema importância, com pessoas que às vezes não têm as competências necessárias para exercê-lo.

[...] A legislação, no entanto, não determina forma nacional de recrutamento, seleção, provimento e nomeação de Diretor Escolar, cabendo a cada ente da Federação sua normatização e regulamentação, o que leva a grande variedade, sendo efetuada seja por indicação, seja por concurso ou, ainda, por eleição e, em alguns casos, exigindo tempo de atuação em regência de aula [...] (Parecer CNE/CP nº 4/2021, p.7).

A formação do gestor ainda é bem distante daquilo que ele vai encarar na sua rotina diária, permeada pelas mais diversas situações que ele tem que dar conta e que, às vezes é novidade pra ele e, sua formação, em parte, acaba por acontecer enquanto ele exerce sua função, no momento em que ele lida com a complexidade do cotidiano e vai tendo que descobrir estratégias para a resolução dos problemas que permeiam sua prática. Tal afirmação encontra respaldo em Luck (2009) quando diz que as dificuldades da formação de gestores são bastante complexas, pois envolve muitas atividades a serem desenvolvidas em todos os âmbitos, o que exige dele, muitos conhecimentos, habilidades e atitudes.

Desse modo, se há algumas décadas a atuação do gestor era centrada em um modelo de administração, tal como se a escola fosse uma empresa, voltada à gestão racional dos recursos objetivos, dos instrumentos, das técnicas, hoje a ênfase é na gestão dos “recursos subjetivos”, que envolve além dos produtos e processos, prioritariamente, as pessoas. Fica claro então que, “É consenso de que a figura desenhada para o diretor há décadas atrás não corresponde aos desafios que precisam ser enfrentados nos dias atuais e futuros” (Parecer CNE/CP nº 4/2021, p.1). Por isso é importante destacar que a formação do gestor escolar, em detrimento de um gerente de empresa, é voltada à administração escolar ou gestão escolar, sendo que a pessoa que vai exercer o cargo de gestor ou administrador, embora apresentem semelhanças nos termos e funções, trazem diferenças na maneira com que executam seu trabalho; uma mais voltada à parte técnica, outra à humana. Em detrimento de um modelo de gestão baseado apenas na administração dos meios para se chegar aos fins, hoje gerir uma escola considera também os processos e as pessoas que compartilham o ambiente escolar. Por isso é importante considerar o contexto e o perfil “antigo” e “novo” de um gestor de escola. E quando se fala no “novo” perfil de gestor abre-se uma brecha para a gestão democrática e, conseqüentemente, a abertura de espaços de participação. Percebe-se então, a necessidade de superação do caráter do autoritarismo, para o da autoridade, uma vez que a evolução do modelo de gestão traz consigo também a necessidade da evolução do perfil de quem está à frente do processo de gestão da escola. Paro (2015) também se refere ao administrativo e ao pedagógico, pois para ele, no campo da administração escolar, toda prática pedagógica está impregnada do administrativo, bem como do administrativo e do pedagógico, ou seja, uma está atrelada à outra, e a administração é a mediação para realização de objetivos tanto pedagógicos quanto burocráticos; logo, entendemos que Paro pressupõe que o gestor escolar deve, antes de tudo, ser um educador. Assim, de acordo com Paro (2015), diferente de um gerente, a função do gestor de escola deve ser exercida por educadores, devido à necessidade de adequação dos meios aos fins da administração, pois a essência do trabalho desenvolvido na escola tem a ver com a construção de personalidades e, portanto, de verdadeiros cidadãos. Segundo ele, a particularidade da escola e do trabalho ali desenvolvido, requer um dirigente escolar democrático e a gestão se refere aos meios pelos quais se faz a coordenação de pessoas, a distribuição de tarefas, o processo de tomada de decisões, as condições e modos pelos quais as decisões são postas em prática, visando atingir

os objetivos. Enfim, isso pressupõe que essa pessoa é o maior responsável pela gestão da escola, sem entretanto, deixar de contemplar e dar o devido valor à participação das pessoas que atuam no ambiente escolar. Sendo assim, o trabalho do gestor de escola deve estar fundamentado nos princípios democráticos de igualdade e com descentralização de poder, garantindo a participação, nas decisões, no planejamento e na elaboração e no desenvolvimento de atividades que considerem as reflexões de toda a comunidade escolar, pois ele tem um papel de destaque nesse processo.

Para facilitar esse estabelecimento de vínculos, a ação do gestor deve estar direcionada a uma prática descentralizadora que permite a participação e envolvimento de todas as pessoas que ali trabalham, nos processos de tomada de decisões, pois é importante que todos se sintam responsáveis por tudo o que ali acontece dentro da instituição escolar. Essa ação caminha ao encontro da ideia de uma gestão democrática, que facilita que as dinâmicas de convivência estejam alinhadas e atendam às necessidades da coletividade, por meio de uma participação consciente de todos os envolvidos. E esse não é um papel fácil de ser interpretado, visto que, a gestão democrática traz novos desafios que exigem muita competência e habilidades do gestor escolar e isso depende da maneira com ele que direciona suas ações e lidera seu grupo, o que pode influenciar de maneira positiva ou negativa, todo o ambiente escolar. Ao encontro desta ideia, Chiavenato (1994, p. 17) afirma: “Os líderes reduzem as nossas incertezas e nos ajudam a cooperar e trabalhar em conjunto para tomarmos decisões acertadas”. Portanto, o verdadeiro processo de gestão significa assumir a responsabilidade e criar espaços para que a escola trabalhe orientada por ações participativas. Os apontamentos desses autores nos levam a crer que a gestão da escola tem papel decisivo para contribuir de maneira expressiva na promoção de um ambiente escolar saudável e nas relações interpessoais que ali acontecem.

Paro (2015) também traz importante contribuição às discussões quando enfatiza que o trabalho e a tomada de decisões de modo coletivo são elementos para o alcance da eficiência, pois ele alega que não se trata do esforço de um indivíduo sozinho, mas sim do esforço coletivo, considerando a multiplicidade de habilidades, forças, destrezas, conhecimentos, enfim, as mais diversas capacidades e potencial humanos daquela instituição. Isso porque, a descentralização do poder na maneira de gerir a escola, favorece o desenvolvimento de um espírito de equipe, à medida em que há o compartilhamento das decisões, independente do lugar que a pessoa ocupa na hierarquia, o que interfere positivamente no âmbito da resolução dos problemas.

Com base nos apontamentos desses autores é pertinente afirmar ainda, que uma gestão democrática e participativa rompe com o modelo autoritário ao dar às pessoas da comunidade escolar, voz e vez, pois ao permitir o envolvimento da equipe, há espaço para que as pessoas possam mostrar seu potencial, a pluralidade de ideias, sua opinião, contribuindo assim, para a solução dos problemas. Por conseguinte, em uma concepção democrática, não há espaço para um gestor que usa seu poder para dar ordens e não considera a opinião da equipe escolar.

Então, o gestor, em uma sociedade que passa a exigir a educação com qualidade para todos, deve assumir papéis que vão além da mera administração centralizadora e técnica, o que revela de maneira marcante a importância desta reflexão, pois deixa evidente

que o grande desafio que se enfrenta para promover uma gestão democrática é superar a cultura centralizadora que ainda acontece em muitas escolas; então quanto mais se aborda e se aprofunda esta questão, maiores são as chances da disseminação da necessidade da superação das práticas centralizadoras e inadmissíveis na sociedade atual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À luz das considerações finais, a partir de todo arcabouço teórico utilizado neste estudo, foi possível constatar que na atualidade, não deve mais haver espaços para práticas autoritárias; é fundamental uma postura democrática e transparente do gestor escolar, visando a promoção de ações e estratégias diferenciadas, que garantam a representatividade de toda a equipe escolar, de modo que o ambiente escolar se qualifique em local de oportunidades, de percepções positivas e coletivas, fortalecendo a crença dessas pessoas na transformação e na possibilidade de melhoria desse espaço de convivência, onde todos têm a oportunidade de agir e interagir visando o bem comum. Foi possível entender que o trabalho do gestor escolar deve estar fundamentado nos princípios democráticos de igualdade e com descentralização de poder, garantindo a participação e considerando as reflexões de toda a comunidade escolar, pois ele tem um papel de destaque nesse processo (Paro, 2015), usando sua habilidade de lidar e liderar as pessoas, buscando e acima de tudo, a articulação do coletivo de toda sua equipe, pois esse é o sentido de uma gestão democrática (Luck, 2009).

Libâneo (2004), por sua vez, esclarece que uma boa gestão, exige a liderança do gestor escolar no sentido de permitir que se construam práticas e tomadas de decisões coletivas, pois é a liderança motiva e mobiliza “as pessoas em torno de objetivos e metas comuns; desenvolvimento de habilidades necessárias para a participação eficaz nas atividades da escola e no trabalho em equipe” (Libâneo, 2004, p. 103). Enfim, o aprofundamento sobre o tema permitiu compreender que uma gestão voltada para a coletividade, objetiva a participação de todos na tomada de decisões no âmbito escolar e favorece o trabalho em equipe, pois todos os que ali estão fazem parte de sua construção. Nessa perspectiva, a gestão democrática ultrapassa a gestão burocrática, tendo em vista que acolher à coletividade, abre espaço e garante a participação da equipe escolar em todas as decisões no âmbito educacional. Daí a importância de estudos que envolvem essas discussões, pois permitem a abertura de novas possibilidades para outros estudos que aprofundem as discussões em outros âmbitos e confrontem o que realmente está sendo praticado nas escolas, e pode incitar outras ideias em torno do assunto que, embora nesse momento esteja concluído, ainda deixa uma questão em aberto: “Por que, apesar de o tema da gestão democrática estar presente nos discursos e nos debates há mais de 40 anos, ela ainda é uma luta e não uma conquista? Que venham então, outras respostas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Brasília, DF

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996. BRASIL.

CHIAVENATO, Idalberto, **Administração de empresas** - uma abordagem contingencial. 3ª ed. São Paulo: Makron Books, 1994.

GÔNGORA, Francisco Carlos. **Tendências Pedagógicas na Prática Escolar**, Edições Loyola. São Paulo: 1985.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**, 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

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

PARECER **CNE/CP nº 4/2021**, aprovado em 11 de maio de 2021 - Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar).

PARO, Vitor Henrique. **Diretor escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015

_____, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**, 4. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

Os desafios da gestão para a participação da família na vida escolar dos filhos: caminhos a trilhar

The challenges of managing family participation in their children's school lives: the way forward

Emerson Martins Coimbra

Professor da Rede Estadual de Ensino e da Rede Municipal de Bonfim, Pedagogo, Matemático e pós-graduado em Gestão, Orientação e Supervisão do Trabalho Pedagógico. <http://lattes.cnpq.br/6466721740130539>

RESUMO

A presente pesquisa teve por objetivo saber: Quais os desafios enfrentados pelo gestor da Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva, do município de Bonfim, estado de Roraima, para a participação da família na vida escolar dos filhos? Optou-se pela abordagem qualitativa, isto é, o método misto de triangulação. A triangulação consiste em combinar dois ou mais pontos de vista, fontes de dados, abordagens teóricas ou métodos de recolha de dados numa mesma pesquisa, para que se possa obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa do fenômeno a analisar. Constatou-se nas reflexões dos participantes um consenso de que a parceria entre a família e a escola é um dos caminhos para uma gestão democrática com qualidade. O comprometimento de todos, através de um trabalho cooperativo e responsável, é de suma importância para o êxito do processo ensino-aprendizagem. Todos os entraves que dificultam o andamento das atividades escolares necessitam um esforço combinado e colaborativo na busca de soluções. A realização de projetos elaborados com a participação da comunidade escolar aponta para a construção de uma identidade própria da escola e a educação plena focada para a vida em sociedade.

Palavras-chave: gestão escolar; família-escola; parcerias.

RESUMEN

La presente pesquisa tuvo por objetivo saber: ¿Cuáles son los retos en-



frentados por el gestor de la Escuela Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva, del municipio de Bonfim, estado de Roraima, para la participación de la familia en la vida escolar de los hijos? Se optó por el abordaje cualicuantitativo, es decir, el método misto de triangulación. La triangulación consiste en combinar dos o más puntos de vista, fuentes de datos, abordajes teóricos o métodos de recogida de datos en una misma pesquisa, para que se pueda obtener como resultado final un retrato más fidedigno de la realidad o una comprensión más completa del fenómeno a analizar. Fue constatado en las reflexiones de los participantes un consenso de que la sociedad entre la familia y la escuela es uno de los caminos para una gestión democrática con calidad. El comprometimiento de todos, a través de un trabajo cooperativo y responsable es de suma importancia para el éxito del proceso enseñanza-aprendizaje. Todos los obstáculos que dificultan el andamiento de las actividades escolares necesitan un esfuerzo combinado y colaborativo en la busca de soluciones. La realización de proyectos elaborados con la participación de la comunidad escolar apunta para la construcción de una identidad propia de la escuela y la educación plena centrada para la vida en sociedad.

Palabras-clave: gestión escolar; familia-escuela; sociedades.

INTRODUÇÃO

A escola e suas relações é um tema muito complexo, já que implica uma série de situações, ora animadoras, ora desanimadoras. Mas, nem por isto ela deve deixar de ter como objetivo a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, desenvolvendo suas atitudes e convicções, sem estar a serviço de nenhum grupo dominante.

Aos poucos, a relação entre família e escola está mudando o seu rumo, pois ambas já estão envolvidas com a educação, e isto é muito importante para delinear a história da educação futura. Para que a escola atinja seus objetivos é necessário que todos: pais, alunos, professores, comunidade e escola estejam empenhados em atingir esses objetivos.

A educação é um processo que nos acompanha durante toda a vida. É desde a infância que o processo de educação acontece. Ela está presente em todos os lugares em que a criança se encontra. Acontece fora e dentro da escola. Ela é condição necessária para a vida humana. No entanto, a educação, ao mesmo tempo que é instrumento de controle social e também oprime, pode libertar.

Atualmente, a escola é uma agência especializada na educação das novas gerações. Sua finalidade específica é colocar à disposição dos alunos –através de atividades sistemáticas e programadas – o patrimônio cultural da humanidade. A função social da escola ultrapassa a troca do conhecimento sistemático em sala de aula.

A gestão escolar está envolvida em uma parceria para conseguir cada vez mais espaço e sucesso nas suas tomadas de decisões, e não só os pais podem ajudar, mas todos os que fazem parte da comunidade.

No momento, a dinâmica intensa da realidade e seus movimentos fazem com que os fatos e fenômenos mudem de significados ao longo do tempo; as palavras usadas para representá-los deixam de expressar toda a riqueza da nova significação.

Assim, a gestão participativa na escola pública corresponde a uma descentralização dos processos de decisão, dividindo responsabilidades e promovendo o envolvimento de todos os trabalhadores de uma instituição na tomada de decisões, na definição de metas a serem alcançadas, na resolução de problemas, enfim, em tudo que seja imprescindível para que seja realizado um trabalho de qualidade, atendendo as necessidades da Unidade Escolar.

Conceituando gestão

O termo gestão relaciona-se com administração, ou seja, administrar uma organização conduzindo-a para a concretização de objetivos. A administração é uma das formas de gestão, pois define metas e quais recursos serão necessários para alcançá-las, envolvendo e organizando os colaboradores para o alcance destas metas, além da realização das atividades, corrigindo-as quando necessário.

Etimologicamente, a palavra administração é proveniente do latim, *ad*, significando direção, e *minister*, isto é, subordinação. Essa terminologia deixa clara a ideia de subordinação, a qual envolve a palavra administração. Isto é facilmente percebido através do uso originário da administração, visto como uma ferramenta de controle, servindo como forma de verificar se o trabalho dos empregados estava sendo realizado de forma correta.

Desse modo, não é difícil perceber que a administração sempre esteve presente na história da humanidade, mesmo que de forma bem rudimentar. Pode afirmar que a história da administração se iniciou aproximadamente no ano 5000 a.C., na Suméria.

Conforme enfatiza Silva (2010), os sumerianos viam na arte de administrar uma possibilidade de resolver os problemas práticos do dia a dia. Outros exemplos de uma administração mais rudimentar são as pirâmides do Egito e a grande muralha da China, isto por constituírem projetos de grande magnitude, trabalho envolvendo milhares de pessoas; tudo exigindo uma alta organização.

No que tange às organizações militares, estas se estruturaram de acordo com uma hierarquia de poder rígida, adotando práticas e princípios administrativos comuns a muitas empresas atuais. A ideia de organização linear se deve às organizações militares. Assim também como o costume da utilização de um conselheiro, a fim de exercerem a função de apoio ao Estado na tomada de decisões. Para Silva:

Neste sentido, cabia aos conselheiros a formulação de táticas de guerras. Também se deve aos militares a elaboração de métodos padronizados para o melhor cumprimento das funções, como a ideia da disciplina para a obtenção dos objetivos a serem alcançados (Silva, 2010, p.10).

No entanto, o grande marco para a administração foi a Revolução Industrial, iniciada na Inglaterra, em 1776, através da invenção da máquina a vapor por James Watt. A Revolução Industrial aperfeiçoou os meios de produção, contribuindo para a transição de uma produção mais rudimentar e caseira para uma produção industrial em larga escala, agora envolvendo um grande número de trabalhadores num mesmo local de trabalho.

A primeira foi idealizada pelo engenheiro americano Frederick W. Taylor, aproximadamente no século XX. Destaca-se pela prática da divisão do trabalho, objetivando

a máxima produção a mínimo custo. As propostas básicas de Taylor são planejamento, padronização, especialização, controle e remuneração.

Paralelamente, com Fayol desenvolveu-se a Teoria Clássica da Administração, distinguindo-se por ser uma tentativa pioneira de identificar os princípios e as habilidades que servem de base à administração eficaz (Giancaterino, 2010).

Para essa teoria, a estrutura organizacional se estrutura de cima para baixo, ou seja, parte da direção até aos executores situados mais abaixo da hierarquia. Dessa forma, privilegiam-se mais a estrutura formal da empresa como também o critério de princípios administrativos exercidos pelos altos escalões (Silva, 2010, p.12).

Conforme afirma Silva (2010), outra característica dessa corrente é que, para Fayol, a arte de administrar é uma habilidade como qualquer outra, ou seja, é adquirida pelo estudo e exercício, diferentemente da antiga concepção de que o administrador já nasce com essa característica, sendo, portanto, um dom inato ou dado a ele aprioristicamente (expressão kantiana).

Vale destacar o sentido usual de administração escolar, que, segundo Santos (2016), a administração escolar tem como objetivos essenciais planejar, organizar, dirigir e controlar os serviços necessários à educação. Ela inclui, portanto, no seu âmbito de ação, a organização escolar.

Portanto, ao falar em gestão ou supervisão torna-se importante a contextualização quanto ao nível e ao âmbito de ação. Neste caso, a gestão deve acontecer de forma integrada à equipe docente, levando em conta o âmbito de ação didática e curricular. Cabe também à gestão ações de naturezas pedagógicas, administrativas e de inspeção.

A gestão envolve gerenciar recursos financeiros; desenhar, implementar, acompanhar e avaliar planos, organizar, promover, facilitar; criar condições favoráveis ao aproveitamento dos alunos, garantir e manter a casa em ordem. No entanto, isto não basta para fazer com que uma escola se aperfeiçoe e mude através de uma boa administração.

Ferreira (2017) diz que a administração escolar está se transformando e dando abertura para novas possibilidades e modalidades de gestão, dependendo das necessidades de cada instituição escolar. Enfatiza o autor que a administração escolar atravessa hoje uma fase de profunda transformação.

Essa transformação se traduz em diferentes medidas, que têm por objetivo: alargar e redefinir o conceito de escola: reconhecer e reforçar a sua autonomia; promover a associação entre escolas e a sua integração em territórios educativos mais vastos; adotar modalidades de gestão específica e adaptadas à diversidade das situações existentes.

A gestão escolar

A gestão está presente em todas as empresas e instituições públicas e particulares, sendo atualmente fundamental e necessária no setor de educação. A gestão escolar engloba as incumbências que as unidades escolares possuem, tais como: elaborar e executar a proposta pedagógica, administrar o pessoal e os recursos materiais e financeiros (Lopes, 2013).

A gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos (Luck, 2009, p.23).

A gestão educacional não surgiu para substituir a administração escolar, e sim, para complementá-la em aspectos até então não contemplados. O conceito de gestão educacional, portanto, pressupõe um entendimento diferente da realidade, dos elementos envolvidos em uma ação e das próprias pessoas em seu contexto; abrange uma série de concepções, tendo como foco a interatividade social, não considerada pelo conceito de administração, e, portanto, superando-a.

Está previsto na Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996a) que as escolas possuem autonomia para atender as particularidades regionais e locais de seus alunos. No entanto, precisam respeitar as normas comuns dos sistemas de ensino.

No Brasil, a gestão educacional é determinada por orientações previstas na Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996), onde a mesma menciona o modelo democrático e participativo da administração escolar, modelo este que caracteriza a gestão educacional.

O processo de gestão nas instituições de ensino precisa ser global, sendo de responsabilidade de toda comunidade escolar. Participam deste processo o diretor de escola, o coordenador pedagógico, o supervisor de ensino, os professores e todos os demais funcionários, além da família, que tem um papel importante e fundamental neste processo (Lopes, 2013).

Gestão democrática: pontos iniciais de discussão

A palavra democracia tem sua origem na Grécia Antiga (*demo* = povo e *kracia* = governo). Num sentido genérico ou global, ela significa governo do povo, pelo povo e para o povo.

Na sociedade atual, especialmente a partir dos anos 80, sua importância se ampliou em razão, por um lado, do processo de redemocratização política do país, com o fim da ditadura militar, e, por outro, da origem de novas abordagens administrativas com enfoques mais descentralizados e participativos, que surgem em resposta à nova crise do capital. Estes aspectos, por sua vez, não deixaram de influenciar os debates educacionais.

A Constituição Federal estabelece no Artigo 206 que o ensino nacional seja ministrado com base “nos princípios de igualdade, liberdade, pluralismo de ideias, gratuidade do ensino público, valorização dos profissionais e qualidade da educação”. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de nº 9.394/96, em seu título II, artigo 3º, inciso VIII estabelece que:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios [...] VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino. [...] As escolas públicas têm como base de ensino a gestão democrática. A partir desta descentralização oportunizada pela lei 9.394/96, se consolidou a democratização no interior das escolas com a criação do conselho escolar (Brasil, 1996).

Como afirma Lück (2006, p.98), “a gestão democrática, alvo de atenção na Lei nº 10.127, de 09 de janeiro de 2001, mais conhecida como Plano Nacional de Educação, acentua a necessidade da ação coletiva compartilhada”. Em momentos de experimentação da democracia na escola, prática esta efetiva, consolidada e vivenciada.

Nesse sentido, reconhece-se na gestão democrática o modelo que torna possível a convivência dos sujeitos que compõem a escola, na busca da superação dos conflitos, em nome de um objetivo comum, isto é, a família e a escola.

A gestão democrática implica a efetivação de novos processos de organização e gestão baseados em uma dinâmica que favoreça os processos coletivos e participativos de decisão (Brasil, 2004).

Libâneo (2013) diz que a organização e os processos de gestão são determinados conforme a concepção que se tenha das finalidades sociais e políticas da educação em relação à sociedade e à formação dos educandos. O autor afirma também que existe em um extremo a concepção técnico-científica (também chamado científico-racional) e, no outro, a sociocrática.

Paro evidencia que:

A gestão está associada ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos. A Gestão democrática da educação deve estar inserida no processo de relação da instituição educacional com a sociedade, de tal forma a possibilitar aos seus agentes a utilização de mecanismos de construção e de conquista da qualidade social na educação. Nessa perspectiva, a instituição educacional deve ter como fundamentais: o caráter público da educação; a inserção social e a gestão democrática, onde as práticas participativas, a descentralização do poder, a socialização das decisões desencadeiam um permanente exercício de conquista da cidadania. Esta última é materialização dos direitos fundamentais legalmente constituídos, entre eles e o direito à educação (Paro, 2000, p.37).

Mesmo porque é uma orientação premente tanto da Constituição Federal de 1988 como da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 que a gestão escolar se constitua de forma democrática.

Entende-se que a promoção de uma gestão democrática e participativa está associada ao compartilhamento de responsabilidades no sucesso de tomada de decisões entre os diversos níveis e segmentos de autoridades do sistema educacional. Deste modo, as unidades de ensino poderiam, em seu interior, praticar a necessidades e expectativas, conforme os princípios de autonomia e participação de toda a comunidade escolar, com participação efetiva dos pais e professores.

Lück (2000) esclarece o quanto é importante primar pelo desenvolvimento integral das pessoas, em especial o dos alunos. Deste modo, defende-se a ideia de que a escola deve ser um ambiente construído coletivamente, envolvendo professores, alunos, pais e toda direção escolar.

Só assim será possível vigorar, verdadeiramente, formas democráticas de gestão e de tomada de decisão. Deste modo, a gestão e o processo de tomada de decisões são levados a cabo coletivamente, tornando possível aos membros do grupo escolar a discussão pública de projetos e ações e o exercício efetivo de práticas colaborativas (Libâneo, 2013).

No entanto, para que este protótipo de gestão democrática em função dos processos de ensino e aprendizagem não se resuma em meros discursos, torna-se elementar a prática de determinadas ações.

A gestão participativa

Muito se fala em gestão participativa, porém, ainda se tem muito que avançar sobre essa modalidade de gestão, para que se possa efetivamente contribuir para a transformação social.

Para Gandin (2014), trabalhar de forma participativa é muito importante, mas é necessário considerar:

Se alguém quer que as pessoas participem, deve, antes de mais nada, levá-las a sério. Quando houver desejo real de planejamento participativo, um aspecto metodológico constitui-se em ponto fundamental: recolher o que as pessoas sentem, desejam e pensam da maneira como elas o pensam, desejam e sentem, utilizando as próprias palavras que as pessoas escrevem ou pronunciam. O importante é definir que, para construir um processo participativo com distribuição de poder, não é suficiente pedir sugestões e aproveitar aquelas que pareçam simpáticas ou que coincidam com pensamentos ou expectativas dos que coordenam: é necessário que o plano se construa com o saber, com o querer e com o fazer de todos (Gandin, 2014, p.89).

A administração participativa nas escolas públicas é percebida como sendo um meio capaz de possibilitar maior envolvimento dos profissionais na gestão escolar.

Segundo Marques:

A participação de todos nos diferentes níveis de decisão e nas sucessivas fases de atividades é essencial para assegurar o eficiente desempenho da organização. A flexibilidade de pessoas e da própria organização permite uma abordagem aberta, facilitando a aceitação da realidade e permitindo constantes reformulações que levam ao crescimento pessoal e grupal. A dignidade do grupo, e de cada um, faz-se pelo respeito mútuo (Marques, 2011, p. 87).

A gestão participativa caracteriza-se por uma força de atuação consciente, pela qual os membros da escola reconhecem e assumem seu poder de influenciar na determinação da dinâmica dessa unidade escola, de sua cultura e de seus resultados. Mas, o que é Gestão Participativa?

O entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. Isso porque o êxito de uma organização depende da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva (Luck, 2000, p. 37).

Sob a designação de participação, experiências são promovidas, muitas das quais, algumas vezes, com resultados mais negativos do que positivos. Nelas deve se considerar a legitimidade do envolvimento de pessoas na determinação de ações e da sua própria efetivação. Isto porque, em nome da construção de uma sociedade democrática ou da promoção de maior envolvimento da comunidade escolar nas organizações, facilita-se a realização de atividades que possibilitem e até condicionem a sua participação.

No entanto, existe a possibilidade de que essa prática, dita moderna porque permite uma participação democrática, permaneça ainda dentro do controle de pessoas e processos. Esta é a razão da análise do que é realmente a gestão participativa.

Lück cita algumas funções que o gestor deve adotar:

- Manter os professores informados do que se passa na escola; recolher sua opinião e sua posição;
- Criar uma atmosfera de trabalho, onde a livre expressão dos indivíduos não deve impedir a criação de um conjunto e de um todo positivo; – Encorajar cada professor a sentir-se membro de pleno direito de uma equipe; – Trocar informações importantes (Lück, 2000, p.67).

A abordagem participativa na gestão escolar demanda maior participação de todos os interessados no processo decisório da escola, envolvendo-os também na realização das múltiplas tarefas de gestão. Esta abordagem também amplia a fonte de habilidades e de experiências que podem ser aplicadas na gestão das escolas.

Por não haver uma única maneira de se implantar um sistema participativo de gestão escolar, identificamos alguns princípios gerais da abordagem participativa. Nos mais bem-sucedidos exemplos de gestão escolar participativa, observou-se que os diretores dedicam uma quantidade considerável de tempo à capacitação profissional e ao desenvolvimento de um sistema de acompanhamento escolar e de experiências pedagógicas pela reflexão-ação (Luck, 2000, p. 27).

A participação em seu sentido pleno caracteriza-se por uma força de atuação consciente, pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade social, de sua cultura e de seus resultados.

Lück relata algumas estratégias para facilitar a participação:

- Identificar as oportunidades apropriadas para a ação e decisão compartilhada;
- Estimular a participação dos membros da comunidade escolar;
- Estabelecer normas de trabalho em equipe e orientar a sua efetivação;
- Garantir os recursos necessários para apoiar os esforços participativos; – Prover reconhecimento coletivo pela participação e pela conclusão de tarefas. (Lück, 2000, p.54).

A responsabilidade da gestão participativa é complexa e envolve o entendimento e a competência relativa a questões políticas, pedagógicas e organizacionais, além das legais. Mas, para que a gestão participativa ocorra, ainda é necessário trilhar um caminho que certamente não será fácil, porém desafiador, e somente será trilhado pelos verdadeiros agentes de mudança.

Nesse sentido, cabe afirmar que gestão democrática, participativa e compartilhada se torna possível quando todos os segmentos da escola são constantemente motivados e principalmente valorizados e envolvidos nos projetos pedagógicos construídos na escola.

Com o apoio da comunidade, a escola vai evoluindo para atender melhor a toda a comunidade escolar. A prática de gestão não se desenvolve de modo solitário. As mais diferentes ações que compõem a gestão de uma escola, ou sistema de ensino, são resultantes do trabalho de múltiplos sujeitos.

A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA ESCOLA

Na importância da participação há um ponto em comum entre a escola e a família,

que é a necessidade de se buscar formas de articulação. É fácil falar sobre as formas de participação, mas é difícil construí-la. É um processo continuado e não mais como uma etapa a ser realizada.

Talvez o atual desejo da escola como instituição seja a família mais próxima dela, para enfrentar as atuais dificuldades, as intencionalidades e obrigações decorrentes para efetivar a parceria desejada.

Segundo Parolin (2016, p.99):

Tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem as suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança. No entanto, ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo.

O que se pode observar é que a escola e a família, cada qual com seus valores e objetivos específicos na educação de uma criança, constituem um organismo intrínseco, onde quanto mais diferentes são, mais necessitam uma da outra. Família e escola são pontos de apoio e sustentação ao ser humano, são marcos de referência existencial. Quanto melhor for a parceria entre ambas, mais positivos e significativos serão os resultados na formação do sujeito.

Neste sentido, a educação é responsável pela herança cultural, compreendendo assim um processo de socialização, uma vez que:

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial que a criança particularmente se destine (Durkheim, 1978, p. 41).

É fundamental e urgente essa transformação, para que não só os alunos, mas a família e a própria instituição possam estabelecer um elo de cooperação entre si. Entretanto, esta cooperação só será efetiva caso os pais compreendam que a escola não deve exercer a função moral da família.

Uma vez que todos os setores da educação estejam conscientes de seus papéis, a escola poderá contribuir melhor para o aprimoramento da capacidade cognitiva e afetiva da criança, contando com a ajuda da família.

“Esta também poderá contar com o apoio da escola, a fim de melhorar o relacionamento com os filhos. Desta forma, a criança sentir-se-á capaz e protegida para aprender” (Parolin, 2016, p.56).

Neste sentido, as comunicações entre família e escola deveriam ser mais estudadas, porque ambas precisam uma da outra. Assim, a interação entre família e escola não deveria ser reduzida apenas a reuniões formais e contatos rápidos, mas ocorrer regularmente em momentos de maior intercâmbio, nos quais a família pudesse efetivamente participar do cotidiano da escola.

Além disso, a escola também exerce uma função educativa junto aos pais, discutindo, informando, aconselhando, encaminhando os mais diversos assuntos, para que família e

escola, em colaboração mútua, possam promover uma educação integral da criança. Uma relação baseada na divisão do trabalho de educação de crianças e jovens, envolvendo expectativas recíprocas.

Pode-se constatar até aqui o papel fundamental da família na vida das pessoas e a preocupação que o Estado tem em proteger esta instituição. Deste modo, a família é a responsável pela educação, sendo também responsável por matricular os seus filhos em uma escola e de prepará-los para uma vida em sociedade, pois é junto de sua família que o sujeito tem as suas primeiras experiências, que vão ser compreendidas na escola.

Para Parolin (2016, p.61):

A escola é uma instituição potencialmente socializadora. Ela abre um espaço para que os aprendizes construam novos conhecimentos, dividam seus universos pessoais e ampliem seus ângulos de visão assim como aprendam a respeitar outras verdades, outras culturas e outros tipos de autoridade. Nessa instituição, o mundo do conhecimento, da informação, ou seja, o mundo objetivo mistura-se ao dos sentimentos, das emoções, da intuição, ao dito mundo subjetivo. É emoção e razão que se fundem em busca de sabedoria.

A escola e a família são duas instituições responsáveis pelo desenvolvimento. Porém, a escola oferece maior grau de socialização, por oferecer ao aluno o contato com outras crianças e outros adultos, oferecer um ambiente com regras além de novos conceitos educativos, e a escola separada da família poderá criar um clima artificial, desvinculando-a da realidade da criança, o que poderá levar ao desinteresse pelos estudos e pela escola.

Importante destacar que, tanto a escola quanto a família têm suas especificidades e suas complementariedades. Embora não se possa supô-las como instituições completamente independentes, não se pode perder de vista suas fronteiras institucionais, ou seja, o domínio do objeto que as sustenta como instituições (Oliveira, 2010).

Segundo Parolin (2016), a família e a escola são parceiras, o que traz um bom relacionamento entre ambas, contribuindo cada uma com a sua experiência e respeitando as exigências de cada uma, para que se possa evitar que o educando sofra consequências.

Com a união da escola/família, preocupadas com uma educação de melhor qualidade para suas crianças, haverá um maior poder para solucionar os problemas enfrentados por essas duas instituições sociais, que são a base da sociedade.

A escola deve dar continuidade e gerar possibilidades de aprendizagem, o que, através da organização de um ambiente desafiador e estimulante possa aguçar a curiosidade da criança para o conhecimento, abrindo janelas para a leitura de um mundo melhor.

Polônia (2013, p.29) afirma que:

A família e a escola constituem os dois principais ambientes de desenvolvimento humano nas sociedades ocidentais contemporâneas. Assim, é fundamental que sejam implementadas políticas que assegurem a aproximação entre os dois contextos, de maneira a reconhecer suas peculiaridades e também similaridades, sobretudo no tocante aos processos de desenvolvimento e aprendizagem, não só em relação ao aluno, mas também a todas as pessoas envolvidas.

Em face disso, a importância da relação família-escola deve ser um fator bastante considerado na hora de analisar o aprendizado dos alunos, tendo em vista que, na maior

parte da vida das crianças e adolescentes, estes passam por esses dois ambientes, família e escola. Sendo assim, se não existir um equilíbrio entre estas duas instituições tão importantes para sociedade, o bem estar da criança e do adolescente podem ficar comprometido.

Segundo Parolin, a educação das crianças deve ser observada como uma parceria:

Apesar de haver diferenças distintas entre as obrigações da família e da escola, há também responsabilidades e objetivos comuns a ambas as instituições. Criar condições favoráveis para o desenvolvimento da criança é um dos objetivos comuns das duas instituições. Tanto uma quanto a outra influenciam e ajudam a determinar o curso de vida das crianças, razão pela qual a relação da escola e da família é vista como complementar e não como forças distintas e separadas. Partindo do princípio que reconhece o valor da relação família-escola, seja qual for a estrutura familiar, é possível pensar em como essa relação pode ser desenvolvida (Parolin, 2016, p.123).

Desse modo, se existir participação e integração da família com a escola em todos os momentos do processo educacional, haverá uma troca de experiências valiosa para o enriquecimento da prática educativa.

No entanto, é preciso que os gestores saibam escutar e dar a devida importância para toda contribuição que cada pai e mãe tenham a oferecer, e isto pode se dar através um entendimento mútuo de que a gestão democrática e participativa.

Destaca-se que, quanto melhor for a parceria entre ambas, mais positivos e significativos serão os resultados na formação do sujeito, num entendimento de que a escola sozinha não é responsável pela formação da personalidade, mas tem papel complementar ao da família.

A TIPOLOGIA DA PESQUISA

Para a realização desta dissertação de mestrado foi necessário seguir algumas fases: o assunto a ser pesquisado; a delimitação do tema; a identificação do objeto de investigação e dos objetivos; a definição dos métodos e procedimentos de investigação; a construção do marco teórico referencial; e a coleta e análise dos dados.

Diante disso se definiu o método de pesquisa a ser utilizado, tendo em vista a natureza do problema. No que se refere à pesquisa, com foco principalmente nos objetivos relacionados a este estudo, caracteriza-se como descritiva, e exploratória.

De acordo com Costa (2019 p. 42), este tipo de pesquisa “[...] tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou então o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Quanto à abordagem, a presente pesquisa pode ser classificada como qualitativa, isto é, uma pesquisa mista. Creswell (2007) apresenta esta tipologia em relação às disciplinas das ciências sociais, incluindo a pesquisa educacional.

O autor classifica em quatro os desenhos metodológicos possíveis dentro da abordagem mista: *triangulação*, utilizado quando objetiva-se comparar e contrastar dados estatísticos com achados qualitativos obtidos simultaneamente; *embutido*, onde

um conjunto de dados (ex. quanti) serve de apoio para outro (ex. quali), ambos também obtidos simultaneamente; *explanatório*, com duas fases, onde dados qualitativos ajudam a explicar ou embasar resultados quantitativos iniciais; e *exploratório*, também com duas fases, onde os resultados qualitativos de um primeiro método ajudam no desenvolvimento do subsequente método quantitativo.

Os métodos mistos combinam os métodos predeterminados das pesquisas quantitativas com métodos emergentes das qualitativas, assim como questões abertas e fechadas, com formas múltiplas de dados contemplando todas as possibilidades, incluindo análises estatísticas e análises textuais. Neste caso, os instrumentos de coleta de dados podem ser ampliados com observações abertas, ou mesmo, os dados censitários podem ser seguidos por entrevistas exploratórias com maior profundidade. No método misto, o pesquisador baseia a investigação supondo que a coleta de diversos tipos de dados garanta um entendimento melhor do problema pesquisado (Creswell, 2007, pp. 34-35).

A triangulação consiste em combinar dois ou mais pontos de vista, fontes de dados, abordagens teóricas ou métodos de recolha de dados numa mesma pesquisa, para que se possa obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa do fenómeno a analisar. A maior diversidade e integração de métodos produz uma maior confiança nos resultados (Creswell, 2007).

Para Sampieri (2006), o enfoque qualitativo apresenta a característica de não dar ênfase às variáveis envolvidas no fenómeno, mas, de entendê-lo. Seu propósito é o de reconstruir a realidade estudada, a complexidade em seu ambiente usual e a contextualização do ambiente.

O autor esclarece ainda que os estudos qualitativos não pretendem generalizar de maneira intrínseca os resultados para populações mais amplas, nem necessariamente obter amostras representativas (sob a lei da probabilidade).

O enfoque qualitativo se seleciona quando se busca compreender a perspectiva dos participantes (indivíduos ou pequenos grupos de pessoas a quem se investigará) acerca dos fenómenos que os rodeiam, aprofundar em suas experiências, perspectivas, opiniões e significados, isto é, a forma como os participantes percebem subjetivamente sua realidade. Também é recomendável selecionar o enfoque qualitativo quando o tema do estudo tenha sido pouco explorado, ou não tenha sido feita uma investigação a respeito em algum grupo social específico. O processo qualitativo se inicia com a ideia de investigação (Sampieri, 2006, p. 364).

Outra das vantagens da pesquisa qualitativa está na possibilidade de enfatizar as diferentes vistas, ou melhor, tanto dos que pensam e/ou atuam da mesma maneira, como a formação de uma tendência, como dos que são diferentes, não se encaixando nela.

Nesta pesquisa, este tipo de possibilidade permitirá a atenção aos detalhes cruciais para a compreensão de certos entendimentos e atuações dos sujeitos investigados e o enriquecimento das reflexões feitas na análise de dados. Existem vários tipos de pesquisa que se podem associar com esta abordagem. Neste caso, se trata de uma investigação não intervencionista, que se caracteriza dentro de uma perspectiva das tendências, como de levantamento ou *survey*.

Pode-se entender a pesquisa *survey* como sendo a obtenção de dados ou informações sobre as características, ações ou opiniões de um determinado grupo de pessoas, designado como representante de uma população-alvo, utilizando-se um instrumento, geralmente um questionário.

COMPOSIÇÃO DOS EIXOS TEMÁTICOS DE ANÁLISE

A composição dos eixos temáticos de análise foi elaborada com o agrupamento das questões abordadas no questionário, justificando-se pela necessidade de exame da amplitude dos dados obtidos e indicação de fatores mais relevantes, em relação à concepção dos professores e alunos acerca da gestão escolar democrática participativa, e do envolvimento dos pais com a Escola.

Destaca-se que, para o gestor, aplicou-se uma entrevista semiestruturada com 3 perguntas acerca do envolvimento com a comunidade. Para que os dados obtidos fossem mais ordenados, buscou-se um procedimento de organização que favorecesse a análise, apresentando e agrupando as respostas dos professores nos questionários, em forma de porcentagem.

Diante do número elevado de informações provenientes dos dados obtidos, preferiu-se subdividir os eixos temáticos em sub-eixos e seus respectivos tópicos de análise.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o desenvolvimento desta pesquisa procurou-se compreender a importância da articulação entre a escola e a família, no que diz respeito à educação formal. Nesta busca constante por uma melhoria da qualidade educacional, a escola não pode isolar-se em seus problemas na tentativa de encontrar soluções sem a parceria daqueles que são os beneficiados por ela.

Partindo do pressuposto de que a escola é um espaço de inclusão, torna-se necessário que o(a) gestor(a) acompanhe as inovações, conciliando o conhecimento técnico à arte de disseminar ideias, de bons relacionamentos interpessoais, sobretudo sendo ético e democrático.

Assim, ao responder como proporcionar uma reflexão sobre a gestão democrática da Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva, a pesquisa apontou que a gestão escolar democrática e participativa é um elemento de democratização da escola, na articulação das relações sociais entre a família e a escola com o contexto histórico em que se encontram.

É claro que ela deve ser construída no cotidiano escolar e que encontra, principalmente nas mãos do gestor responsável pela criação e a manutenção de processos, atitudes e vivências democráticas. No entanto, verificou-se que é fundamental que a escola cumpra sua função social, a fim de que possa atingir objetivos educativos em seu todo, nos serviços inerentes a ela e, principalmente, no atendimento a pais, alunos, e também em relação ao ensino-aprendizagem.

No *identificar* quais são os meios facilitadores ou não de participação da família na gestão democrática e sua efetivação, pode-se inferir que a realidade educacional atualmente nos remete a grandes desafios, onde os gestores sentem dificuldades em enfrentá-los sem ajuda de parcerias com outros profissionais e principalmente com a família e a sociedade em que a escola se encontra inserida, onde educar para a convivência social é um dos princípios básicos para o êxito do processo educativo.

No *estudar* as aproximações do conceito de participação com o processo de gestão democrática, o pesquisador pode afirmar que todos os envolvidos na prática educativa devem refletir sobre o exercício de gestão democrática, o qual exige a ousadia de mudar e transformar a realidade social através do envolvimento de todos.

Pode-se dizer que a escola sozinha não é capaz de formar um ser humano completo para a vida. Ela precisa da colaboração da família para obter bons resultados em relação à educação dos alunos/ filhos.

Isso foi identificado em várias referências que tratam da relação entre família e escola. Apenas com uma parceria entre as duas instituições será possível atingir um pleno desenvolvimento afetivo e cognitivo do sujeito que está se formando.

No *descrever* as ações empreendidas pelo gestor para a participação da família na vida escolar dos filhos ficou claro na pesquisa, verificou-se que a gestão escolar democrática participativa oferece à comunidade escolar o desafio de perceber que a igualdade de oportunidades para a democracia significa igualdade de oportunidades reais para todos que são desiguais, para todos que necessitam de possibilidades diferentes para se desenvolverem.

No entanto, todos os envolvidos precisam entender a escola como um espaço aberto, crítico e criativo, onde o aluno não seja receptor de conteúdos prontos e acabados, mas seja visto como um ser em formação, capaz de construir sua própria história de vida.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Tânia Maria Sena. **A (Re) Produção Do Espaço Urbano Nas Pequenas Cidades Da Amazônia Setentrional: Um Estudo Sobre Bonfim – RR**. Dissertação apresentada como pré-requisito para conclusão do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPG-GEO), da Universidade Federal de Roraima. Boa Vista 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 41 ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Texto na íntegra. Lei nº 9394, de 20 de dezembro. São Paulo: Saraiva. 1996.

_____. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: **conselho escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor**. Brasília: 2004.

COSTA, Arlindo. **Metodologia da Pesquisa**. Mafra: Nosde, 2019

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. 2º. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

FERREIRA, N. S. C. **Gestão Democrática da Educação: Resignificando Conceitos e Possibilidades**. 10ª. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

GANDIN, D. **Planejamento como prática educativa**. 5ª ed., São Paulo: Loyola, 2014.

GIANCATERINO, Roberto. **Supervisão Escolar e Gestão Democrática: Um elo para o Sucesso Escolar**. Rio de Janeiro: Wark, 2010.

GOMES, Valdenor Alves. **O “Outro” em Sala de Aula: Desafios de uma Escola Boa Vistense o Enfrentamento da Xenofobia para com os Estudantes Venezuelanos.** Tese de doutorado apresentada à Universidad San Lorenzo – Unisal. San Lorenzo- Paraguay, 2020.

LIBÂNEO, J. C. **Dimensões de Gestão Escolar e Suas Competências.**

LOPES, Rosana. **A identidade do pedagogo como organizador do trabalho pedagógico escolar.** 2013. Curitiba: Positivo, 2013,

LOPES, Ana Paula Padilha Custódio. **Gestão Escolar.** Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, Lins, 2013. Disponível em www.unisalesiano.edu.br (Acesso março de 2021).

LÜCK, H. **Dimensões de Gestão Escolar e suas Competências.** Curitiba: Editora Positivo, 1996.

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

_____. **A gestão Participativa na Escola.** Petrópolis: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, L. M.; PEREZ JR., J. H.; SILVA, C. A. S. **Controladoria estratégica.** São Paulo: Atlas, 2002.

MARQUES, J.C. **Administração participativa.** 3ª ed. Porto Alegre: Sagra 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão Democrática da Educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

PAROLIN, Isabel. **Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem.** 6ª ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2016.

PARO V. H. **Qualidade do Ensino: A Contribuição dos Pais.** São Paulo: Xamã, 2000.

POLONIA, A. C. A Família e a Escola como contextos do desenvolvimento humano. **Revista Scielo Paidéia**, 17(36), 21-32. Distrito Federal, 2013.

SANTOS, G. **O Gestor Escolar e Suas Competências: liderança em Discussão,** 2016. Disponível em <http://www.anpae.org.br> (Acesso em março de 2021).

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández. **Metodologia de pesquisa.** São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SILVA, P. R. de F. Espaço e tempo na fronteira Amazônica. In: SILVA, P. R. de F; OLIVEIRA, R. da S. (Org.). **Roraima 20 anos:** geografias de um novo Estado. Boa Vista: Editora da UFRR, 2008.

SILVA, Thatyana Gouveia da. **Diretor em ação: entre a burocracia e o cotidiano da escola.** Dissertação de Mestrado em Educação - Pontifícia Universidade de São Paulo. 2010. Disponível em: www.fps.edu.br (Acesso março, 2021).

SILVA, A. M. **Gestão Escolar Democrática: O Papel da Família na Escola,** 2014. Disponível em <http://famesp.com.br>. (Acesso 07/03/2021).

TEDESCO, J. C. **O novo pacto educativo**: Educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna. São Paulo: Ática, 2002.

VEIGA, P. Alencastro. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 4ª ed., Campinas: Papyrus, 2003.

Organizadora

Denise Pereira

Mestre em Ciências Sociais Aplicadas (UEPG), Especialista em História, Arte e Cultura, (UEPG), Especialista em Tecnologias Educacionais, Gestão da Comunicação e do Conhecimento (CENSUPEG); Especialista em Docência do Ensino Superior, Gestão e Tutoria EAD (FABRAS); Especialista em Gestão Educacional (IBRA), Graduada em História (UEPG) e Graduada em Pedagogia (IBRA). Atualmente Professora/Tutora Ensino a Distância da UEPG, Professora Orientadora de TCC da UFRN, Coordenadora Geral Acadêmica da FASU.

Índice Remissivo

A

ações pedagógicas 35
administração pública 15
administrativa escolar 18
ambiente escola 9
ambiente físico 44
atividades da escola 56, 60
autonomia da escola 19, 24, 27, 28
autoritarismo 24, 32, 54, 55, 56, 58

C

clima artificial 71
comunidade escolar 9, 11, 12, 15, 16, 17, 20, 21, 22,
23, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 41, 44, 45,
47, 48, 49, 50, 55, 56, 57, 59, 60, 62, 66, 67, 68, 69,
75
comunidades escolares 52
conselho escolar 14, 20, 21
contemporaneidade 10
coordenador pedagógico 66

D

deficiência mental 42
democrática 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 24,
25, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 37, 38, 40, 41, 47, 48,
49, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 66, 67, 68,
69, 72, 74, 75
democratização 13, 16, 19, 20, 22, 27, 28, 29, 31, 32,
33, 34, 35, 38, 54, 55
democratização do processo 16
descentralização da política educacional 14
desenvolvimento 10, 12, 17, 20, 23, 27, 28, 42, 45, 46,
47, 48, 49, 57, 59, 60, 67, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 76
desenvolvimento organizacional 46

E

educação 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 20, 24, 25,
27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 37, 38, 39

educação brasileira 16, 27, 28, 30, 38
educação fundamentadas 11
educação inclusiva 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 50,
51, 52, 53
educação integral 71
educação pública 11, 16
ensino inclusivo 46, 53
equipe escolar 12, 56, 59, 60
escola 9, 10, 11, 12, 13
escolar saudável 59
escolas públicas 18, 19, 20, 21, 23, 47, 66, 68
espaço escolar 24, 45
estratégias de ação 30

F

família-escola 62, 71, 72
ferramentas 10, 13

G

gestão 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22,
23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37,
38, 39
gestão burocrática 60
gestão da educação 15, 16
gestão da escola 14, 15, 19, 22, 24
gestão das escolas 69
gestão democrática 9, 10, 11, 12, 15, 16, 18, 19, 20,
21, 22, 24, 25, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 37, 47, 48, 54,
55, 58, 59, 60, 62, 66, 67, 69, 72, 74, 75
gestão educacional 18, 22, 27, 28, 29, 66
gestão escolar 10, 12, 13, 20, 22, 25, 27, 29, 32, 33, 38,
40, 41, 48, 49, 52, 55, 57, 58, 61, 62, 63, 65, 66, 67,
68, 69, 74, 75, 76
gestão escolar democrática 10, 41
gestor 9, 12, 13
gestor escolar 9, 12, 29, 40, 41, 42, 47, 48, 49, 50, 51,
52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60

H

habilidades 45, 46, 50, 52, 57, 58, 59, 60

I

inclusão 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52
instituição escolar 12
instituições políticas 17
instituições públicas 15, 65
instrumentos democratizantes 33
integração 20, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 48, 50, 51

L

legislação 19, 47, 55, 58
legislação magma 19
legislações 45
líder educacional 9, 12

M

medidas burocráticas 35

N

naturezas pedagógicas 65

P

participação social 14, 15, 16, 20, 22
patrimônio cultural 63
pedagogia 43, 45
pedagógicas 20, 21, 22, 29, 35, 45, 46, 48, 49, 51, 65, 69
pedagógico 10, 13, 14, 15, 23, 24, 33, 38, 46, 47, 48, 49, 56, 58
política educacional 14, 15, 17, 18, 22, 25, 32, 34
política pública 25, 33
políticas educacionais 17, 57
política social 15, 17
prática gestora 54
práticas autoritárias 54, 56, 60

práticas democráticas 13
práticas pedagógicas 45, 46, 49, 51
princípios administrativos 64, 65
processo 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 24,
25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 44, 45,
46, 47, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 58, 59, 60
processo de construção 25, 27
processo de democratização 13
processo de educação 63
processo de gestão 9
processo educacional 9, 47, 72
processos de gestão 67

R

regime político 9

S

serviço público 30, 31
serviços sociais 17
sistema 5
sistema educacional 27, 38, 44, 45, 46, 51, 52, 57, 67
sistemas de ensino 10, 17
sistemas educativos 16
sociedade civil 17, 18, 20

V

valores democráticos 10



AYA EDITORA
2024

