



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE GESTÃO PÚBLICA
CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO PÚBLICA**

PALOMA CAROLINE MOURA DE LIMA

**GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA DO CAMPO U.M.E.I.E.F. JOSÉ
BONIFÁCIO BARBOSA DE ANDRADE SUMÉ-PB**

**SUMÉ - PB
2021**

PALOMA CAROLINE MOURA DE LIMA

**GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA DO CAMPO U.M.E.I.E.F. JOSÉ
BONIFÁCIO BARBOSA DE ANDRADE SUMÉ-PB**

Artigo Científico apresentado ao Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Tecnóloga em Gestão Pública.

Orientador: Professor Me. Filipe Gervásio Pinto da Silva.

**SUMÉ - PB
2021**



L732g Lima, Paloma Caroline Moura de.
Gestão democrática na escola do campo
U.M.E.I.E.F. José Bonifácio Barbosa de Andrade
Sumé - PB. / Paloma Caroline Moura de Lima. -
2021.

39 f.

Orientador: Professor Dr. Filipe Gervásio Pinto
da Silva.

Artigo Científico - Universidade Federal de
Campina Grande; Centro de Desenvolvimento
Sustentável do Semiárido; Curso Superior de
Tecnologia em Gestão Pública.

1. Gestão escolar democrática. 2. Escola do
campo - Sumé - PB. 3. Comunidade escolar. 4.
Escola José Bonifácio Barbosa de Andrade - gestão
democrática. I. Silva, Filipe Gervásio Pinto da.
II. Título.

CDU: 35:37(045)

Elaboração da Ficha Catalográfica:

Johnny Rodrigues Barbosa
Bibliotecário-Documentalista

CRB-15/626

PALOMA CAROLINE MOURA DE LIMA

**GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA DO CAMPO U.M.E.I.E.F. JOSÉ
BONIFÁCIO BARBOSA DE ANDRADE SUMÉ-PB**

Artigo Científico apresentado ao Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Tecnóloga em Gestão Pública.

BANCA EXAMINADORA:

Filipe Gervásio Pinto da Silva

**Professor Me. Filipe Gervásio Pinto da Silva.
Orientador - UAEDUC/CDSA/UFCG**



**Professor Dr. Al ques do Nascimento.
Examinador I - UAGESP/CDSA/UFCG**

Emanuelle de Souza Barbosa

**Professora Ma. Emanuelle de Souza Barbosa.
Examinadora II**

Trabalho aprovado em: 21 de outubro de 2021.

SUMÉ - PB

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente ao maravilhoso Deus é a minha fortaleza, por ser tão bom e presente em minha vida, por todas as misericórdias e bênçãos recebidas, durante toda essa trajetória.

Sou muito grata à minha mãe Ana Célia por ser a mulher mais incrível do mundo, por sua dedicação e por ser tão presente e amável. Aos meus irmãos, Paulo Henrique, Perteson Caique, Ana Júlia e Kaio Henrique, sou imensamente grata por essa família.

Agradeço ao Pastor Silmá e Magdala Costa e toda sua família pelo enorme apoio, aos meus amigos Suzana Costa, Alisson Clauber, Irani Maria, Maria Liosa e Ivaneide Silva e meus colegas e ex de colegas de trabalho, meu muitíssimo obrigado por todo apoio, carinho e motivação.

Ao meu orientador Filipe Gervásio Pinto da Silva, muito obrigada por todos os ensinamentos, incentivos e principalmente pela paciência.

A todos aqueles que contribuíram de forma direta ou indiretamente, meu muito obrigada!

RESUMO

Este trabalho trata-se de um estudo de caso feito na escola de campo José Bonifácio Barbosa de Andrade, tendo como objetivo geral: os significados de gestão democrática na escola, e os objetivos específicos são: caracterizar a estrutura e o funcionamento da Gestão Escolar; identificar e caracterizar os instrumentos de democratização da gestão presentes na escola e analisar as formas e os modos de participação dos sujeitos escolares e extraescolares nos processos de gestão escolar. Onde, por meio de entrevistas com sujeitos escolares e extraescolares (gestão, docentes e pais de alunos), a fim de colher informações para analisar os significados da gestão democrática no âmbito escolar. Nesta trajetória conceitual é feita uma breve abordagem histórica da escola, da educação do campo e também da Administração Escolar. Verificou-se a importância da participação de todos os segmentos escolares na busca da autonomia da instituição escolar e conclui-se que só é possível uma integração dos diversos segmentos escolares, se houver interesse e participação de todos, para assim alcançar com eficácia as metas educacionais.

Palavra Chave: gestão democrática; comunidade escolar; participação.

ABSTRACT

This work is a case study carried out at the José Bonifácio Barbosa de Andrade field school, with the general objective: are the meanings of democratic management in the school, and the specific objectives are: to characterize the structure and functioning of School Management ; identify and characterize the instruments of democratization of management present in the school and analyze the forms and modes of participation of school and extraschool subjects in school management processes. Where, through interviews with school and extraschool subjects (management, teachers and parents of students), in order to gather information to analyze the meanings of democratic management in the school environment. In this conceptual trajectory, a brief historical approach to the school, rural education and also School Administration is made. It was verified the importance of the participation of all school segments in the search for the autonomy of the school institution and it is concluded that an integration of the different school segments is only possible, if there is interest and participation of all, in order to effectively achieve the educational.

Key Word: democratic management; school community; participation.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	7
2	METODOLOGIA.....	10
3	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
3.1	GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	13
3.2	EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	19
4	ANÁLISE DE DADOS.....	24
4.1	CARACTERIZAÇÃO DA ESTRUTURA E DO FUNCIONAMENTO DA GESTÃO ESCOLAR.....	24
4.2	IDENTIFICAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO.....	27
4.3	ANÁLISE DAS FORMAS E DOS MODOS DE PARTICIPAÇÃO DOS SUJEITOS ESCOLARES E EXTRAESCOLARES NOS PROCESSOS DE GESTÃO ESCOLAR.....	30
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
	REFERÊNCIAS.....	35
	APÊNDICE.....	37

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como temática a gestão democrática em uma escola do campo e, a esse respeito, apresenta uma análise de dados coletados com diretores, professores e pais de alunos. A escola escolhida para a pesquisa foi a Unidade Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental José Bonifácio Barbosa de Andrade, localizada na zona rural do município de Sumé, situado no Cariri ocidental paraibano.

Para realizar uma análise sobre a gestão democrática dentro de uma unidade escolar, faz-se necessário o conhecimento teórico de categorias e práticas inerentes a esse campo para que a *posteriori*, sejam estruturadas e sistematizadas compreensões sobre seus conceitos, categorias e dados coletados e analisados.

A construção da gestão democrática perpassa por vários segmentos que ultrapassamos muros das instituições de ensino, ou seja, para se compreender a essência e os processos que constituem a gestão democrática, faz-se necessário conhecer mais do que o espaço escolar, sendo de fundamental importância ter noções sobre políticas públicas, comunidade e funcionamento escolar que incidem diretamente sobre o chão da escola.

A gestão democrática de uma escola está diretamente relacionada com as formas de atuação do gestor educacional, da coordenação pedagógica, dos docentes, funcionários de apoio, alunos e comunidade, sendo estes que constituem o corpo escolar. É importante compreender que existem hierarquias e autarquias dentro do município que fazem parte direta e indiretamente da gestão democrática no que se refere à escola.

Diante deste cenário, em que está a U.M.E.I.E.F. José Bonifácio Barbosa de Andrade justifica-se este trabalho pela importância que o debate sobre a gestão escolar vem apresentando no âmbito nacional e internacional, evidenciando-se a crise das instituições e procedimentos participativos da democracia liberal, tornando-se cada vez mais evidente a necessidade de uma gestão participativa e democrática para que haja o envolvimento mais consistente das instituições de ensino e da educação como um todo.

Uma outra razão importante para este estudo diz respeito à atual conjuntura que envolve a educação nos territórios camponeses, marcada pela precarização, fechamento e/ou nucleação das escolas do campo. Torna-se importante compreender as experiências de gestão e, porventura, de gestão democrática que sejam ensejadas por estes territórios.

Estes princípios legais estão focados, em tese, na necessidade de ofertar uma educação que se volta para o desenvolvimento do sujeito enquanto sujeito crítico e reflexivo

sobre o seu meio, a partir de um ambiente escolar democrático e que dialogue com a sua realidade.

Entendemos que a democratização começa no interior da escola, por meio da criação de espaços nos quais professores, funcionários, alunos, pais de alunos etc. possam discutir criticamente o cotidiano escolar. Nesse sentido, a função da escola é formar indivíduos críticos, criativos e participativos (OLIVEIRA, MORAES; DOURADO, 2012, p. 10)

A visão predominante no âmbito da gestão democrática é do processo de democratização da gestão intraescolar, todavia, todo o complexo estrutural extraescolar exerce decisiva importância sobre o que chega à escola como procedimentos e práticas de gestão democrática. Essas determinações podem ser localizadas na própria sociedade capitalista e na sua gestão política privada, por excelência.

Uma das principais características da administração escolar é a busca por trazer a comunidade para dentro das ações da instituição e também para contribuir para o desenvolvimento da sociedade, ainda que comece pelo entorno. Luckesi (2007, p. 15) mostra que: “uma escola é o que são os seus gestores, os seus educadores, os pais dos estudantes, os estudantes e a comunidade; ‘a cara da escola’ decorre da ação conjunta de todos esses elementos”. No momento em que a comunidade escolar se relaciona com a comunidade externa, há ganhos para ambos, de conhecimento e de aprendizagem, assim nos interrogamos como se realizam os processos gestores na U.M.E.I.E.F. José Bonifácio Barbosa de Andrade?

Recai um peso significativo sobre o gestor escolar sempre que nos referimos de maneira genérica aos processos de gestão escolar. Durante anos o gestor é visto como um ser imperial, ou seja, aquele que estabelecia normas/regras e traçava estratégias para serem cumpridas, podendo assim ter a satisfação de trabalho cumprido. Nessa perspectiva o gestor era visto com uma conotação de intransigência e centralização de poder.

O gestor que atua na gestão democrática necessita guiar e estimular o processo democrático. Ele deve atuar como líder que foca no avanço da comunidade escolar, oferecendo um espaço de participação coletiva, onde as opiniões devam ser partilhadas e onde possua a divisão do poder, onde a comunidade escolar possa participar ativamente, ajudando o gestor a cumprir as metas que foram anteriormente definidas (SEED, 2008).

A partir dessa concepção, entende-se que a comunidade escolar (gestor, coordenador, professores, pais, alunos e demais funcionários), tem que se manter unida para que essa democracia não seja uma democracia falada e sim, uma democracia atuante juntamente com os poderes públicos e demais organizações da sociedade civil.

Dessa forma, é importante para os gestores públicos compreender como se organiza e atua a gestão democrática em uma escola pública e do campo, e como a sua organização os enriquece profissionalmente, tendo em vista que atuar nas diferentes formas de gestão, integrando não somente os saberes titulares, mas também os saberes sociais e suas políticas auxilia na compreensão de que democracia é a participação de todos em busca de objetivos comuns aos envolvidos.

Uma das expressões mais utilizadas na contemporaneidade, no interior dos espaços educativos, é a gestão democrática. Segundo Libânio (2001, p.14), Compreende-se como gestão democrática as práticas desenvolvidas em um determinado espaço, onde os sujeitos que estão envolvidos possuem autonomia nas tomadas de decisões, sendo estas articuladas com objetivos pré-estabelecidos. Nas instituições de ensino, a gestão democrática se caracteriza pela ampla participação dos membros da comunidade e da comunidade escolar, onde estes devem ser conscientes de suas deliberações para o bom funcionamento da instituição.

Partindo deste pressuposto, este estudo vem compreender os processos que constituem a gestão democrática na Escola do Campo José Bonifácio Barbosa de Andrade, situada na zona rural do município de Sumé – PB. Desta forma, temos o seguinte problema de pesquisa: Quais os significados de gestão democrática na escola José Bonifácio Barbosa de Andrade, zona rural do Município de Sumé-PB.

Desse modo, o objetivo geral do trabalho consiste em: compreender os significados de gestão democrática na escola José Bonifácio Barbosa de Andrade, zona rural do Município de Sumé-PB. Por sua vez, os objetivos específicos são: **caracterizar a estrutura e o funcionamento da Gestão Escolar; identificar e caracterizar os instrumentos de democratização da gestão presentes na escola e analisar as formas e os modos de participação dos sujeitos escolares e extraescolares nos processos de gestão escolar.**

2 METODOLOGIA

Do ponto de vista metodológico, faz-se necessário esclarecer que nos caminhos trilhados para a materialização desta pesquisa, faz parte o cotidiano de trabalho da pesquisadora nesta escola, que exerce função de Secretária escolar e que, por este fato, promove-se uma maior interação entre o objeto de estudo e as análises daí decorrentes.

Quando o objeto de estudo faz parte do cotidiano e da vida do pesquisador, os resultados podem ser enxergados a partir de um outro tipo de relação metodológica, pois o olhar de um indivíduo, que faz parte do processo analisado pode ampliar os limites de atuação e os graus de interação entre os sujeitos que fazem e ao mesmo tempo são os objetos/fenômenos de investigação, buscando manter a rigorosidade nas análises, que nesse caso é a gestão democrática numa escola do campo na zona rural do município de Sumé –PB.

Esta é também uma possibilidade analítica de construir conhecimentos a partir do campo de atuação profissional e de compreender a relação entre a prática profissional e a prática científica de uma maneira engajada e rigorosa. Severino (2002) discorre que a escolhido tema de uma pesquisa, bem como sua realização é um ato político e assim sendo, não possui neutralidade. Assim, nossas inquietações tornam-se, também, atos propositivos e políticos. Se a neutralidade é uma impossibilidade na construção do conhecimento, também o conflito de interesses inviabilizaria qualquer estratégia rigorosa de construção da pesquisa. Deste modo, é que a gestão escolar será investigada através de uma análise de suas determinações internas, recorrendo a um trato crítico do material de pesquisa.

Ressaltamos que a tríade, objeto de estudo, sujeitos e espaço da pesquisa (gestão democrática, gestor escolar, professores, profissionais de apoio e coordenação pedagógica), são fenômenos e sujeitos cotidianos a esta pesquisadora. Tais situações e fatos serão considerados e percebidos com profissionalismo, ética e responsabilidade científica, onde prezaremos pela impessoalidade e criticidade em nossa escrita e investigação.

Para este estudo foram utilizados pressupostos da pesquisa qualitativa, empírica e exploratória, através do método de pesquisa de campo, esta que, segundo Gil (2008), se

preocupa com o nível de realidade que trabalha com o universo de significados, que englobamuitas áreas, ações, enfim vários processos.

A seguir, nosso plano de ação metodológica de forma sistematizada: Escolhemos o referencial teórico-bibliográfico: Primeiramente selecionamos o referencial teórico-

bibliográfico no qual a prioridade foi contemplarmos obras de estudiosos que abordam a temática da Gestão Democrática e da Educação do Campo; Seleccionamos e entramos em contato com os sujeitos da pesquisa, que compõem a comunidade escolar no espaço educacional pesquisado e comunidade local.

No que se refere à escolha de uma possível metodologia investigativa para a análise de um problema, é importante que o autor da pesquisa possua a sensibilidade de perceber quais as abordagens que melhor satisfazem suas inquietações, no intuito de chegar aos resultados da sua pesquisa, sejam eles os esperados ou não. Assim, no que atende a abordagem metodológica da pesquisa, Laville e Dionne (1999) ressaltam que

(...) a partir do momento em que a pesquisa centra-se em um problema específico, é em virtude desse problema específico que o pesquisador escolherá o procedimento mais apto, segundo ele, para chegar à compreensão visada. Poderá ser um procedimento quantitativo, qualitativo, ou uma mistura de ambos. O essencial permanecerá: que a escolha da abordagem esteja a serviço do objeto de pesquisa, e não o contrário, com o objetivo de daí tirar, o melhor possível, os saberes desejados. (LAVILLE e DIONNE, 1999, p. 44).

Com a definição do problema e os procedimentos metodológicos, faz-se necessário estabelecer quais os recursos, para aquisição das informações irão ser utilizados a fim de construirmos o banco de dados. Em seguida à sistematização destes processos, agendamos com os sujeitos para coleta das informações e posterior análise dos dados adquiridos.

Nesta última etapa interpretaremos e refletiremos a respeito dos resultados obtidos a partir dos procedimentos realizados na pesquisa. Avalia-se a execução da metodologia aplicada, dos autores Silva (1980), Costa (2000) e Libâneo (2001), levando em conta os resultados e a importância da metodologia utilizada no desenvolvimento da pesquisa.

A pesquisa de campo, como afirma Severino (2007), é o estudo que é feito de maneira direta, ou seja, junto às próprias fontes informativas, dessa forma a coleta de dados é realizada através de entrevistas. Abrangendo aos sujeitos escolares e extraescolares (Gestor, Coordenadora, Secretária, Alunos, e Pais de Alunos), os sujeitos da pesquisa serão identificados de forma codificada, sendo sujeito 1, sujeito 2, sujeito 3, sujeito 4 e sujeito 5.

No que se refere ao campo de nosso estudo, por causa da nucleação da educação do campo no município de Sumé – PB criou-se um polo educacional no Distrito do Pio-X, na rua projetada S/N, com a finalidade de atender a todos os estudantes residentes nas áreas rurais circunvizinhas. Em razão disto, a U.M.E.I.E.F. Professor José Gonçalves de Queiroz, localizada neste distrito de Pio-X; passou a não comportar e oferecer condições de atender

essa nova demanda estudantil, por este motivo se fez necessária a construção de uma nova escola e criou-se por força de lei municipal N° 1.084 de 18 de abril de 2013, publicada no boletim oficial do município de Sumé, ano XII - Edição extra em 23 de outubro de 2014. Escola denominada de U.M.E.I.E.F. José Bonifácio Barbosa de Andrade localizada no distrito supracitado, em consequência deste ato, o conselho escolar “Unidos para Mudar” que deliberou sobre trabalhos relacionados e extintos na U.M.E.I.E.F. Professor José Gonçalves de Queiroz, passou a gerenciar na U.M.E.I.E.F. José Bonifácio Barbosa de Andrade, código INEP 25050370.

Os sujeitos que compõem os cargos administrativos dentro da Secretaria Municipal de Educação no município de Sumé-PB são: Secretário municipal de educação, Coordenadora pedagógica, Coordenadora das escolas do campo, Chefe responsável pelo setor de transporte e Chefe responsável pelo setor de merenda, profissional responsável pelas estatísticas e equipe multifuncional, compõe o coletivo gestor democrático de uma instituição escolar.

Diante do campo de pesquisa, já apresentado procuramos reunir informações através dos funcionários e da comunidade escolar, sendo eles: gestão, coordenação, professores e pais, foi realizada a coleta de dados via Google Meet, foi agendado um horário para cada entrevistado e de forma remota conseguimos nos comunicar e realizar as entrevistas com os sujeitos. Os critérios utilizados para as escolhas dos entrevistados, foi de acordo com a atuação dentro da escola, exemplo: o gestor escolar sugeriu enviar o convite aos pais que atuam de forma ativa na escola e que participam do conselho escolar. Já os professores utilizamos o critério de vínculo empregatício, e escolhemos professores que já são efetivos. E por fim chegamos à gestão e coordenação da escola, que já é algo bem específico que é a gestão escolar.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo trata da fundamentação teórica do trabalho e, para tanto, está organizado em duas seções interdependentes, sendo elas: a) Gestão Democrática na Educação Básica e b) Educação do Campo.

3.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Desde o final do século XX e início do século XXI, a democratização da gestão já era considerada em boa parte do mundo, no Brasil mesmo antes da promulgação da CF/88 os profissionais da educação já pleiteavam melhorias com relação a autonomia escolar, em seus âmbitos curricular, pedagógico e administrativo com o intuito de reduzir problemas como a repetência e a evasão dos alunos, mas foi a partir da década de 1990 que se começou a discutir sobre gestão democrática, quando da participação de nosso país no movimento internacional de reforma do Estado, com adoção do modelo gerencial de gestão.

Nesse sentido de administração, operou-se um conjunto de reformas na educação pública brasileira, que tinha foco na gestão e descentralização da educação, assim nasceu a Gestão Democrática no âmbito educacional a partir de um processo de luta protagonizado pelo movimento de várias entidades da sociedade civil como a dos trabalhadores da educação e da sociedade civil em geral, que se afirmaram quando o Brasil vivia um momento de abertura política, com a crise do governo militar, que já não agradava a sociedade e estava em decadência.

Consiste num conceito referencial de gestão que engloba várias expectativas de mudanças e inovações, promovendo a melhoria da qualidade do ensino público, além de processos mais participativos no ambiente escolar.

Com a materialização dessas reformas, pretende-se alcançar melhoria da qualidade da educação pública e a implantação da gestão democrática também no espaço público escolar, com destaque para mudanças nas relações de poder, de forma a imprimir uma prática que contemple a ampla participação da comunidade escolar. Esperava-se também, que a expansão da democracia no espaço escolar refletisse este mesmo movimento na sociedade como um todo (FARIAS e SILVA, 2014, p. 1-2).

É essencial perceber com clareza a questão da gestão democrática, não se trata apenas de uma percepção da comunidade que preza pela democracia como fundamental, mas da assimilação por parte desta que a democratização da gestão é fundamental para a efetivar a qualidade na educação, na proporção em que a escola cria vínculos com a comunidade onde está agregada, certifica o sentido de uma proposta pedagógica que envolva os diferentes

agentes em um projeto de corresponsabilidade pela aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes e de todo o corpo de profissionais que integram a comunidade escolar. “Defende-se, na atualidade, um novo estilo de caminhar da escola voltado para uma ação coordenada, coletiva, onde todos os envolvidos no trabalho escolar sintam-se atores desse processo” (AGUIAR, 2009, p. 84).

A fixação de um projeto de gestão democrática acarreta a ruptura com modelos tradicionais de gerenciamento e impõe mudanças no âmbito dos sistemas e das instituições de ensino básico públicas, isso não é algo simples, contudo deve ser incessantemente buscado e melhorado a cada dia, para que ocorra deve se tornar corriqueiro no ambiente escolar, isto é, todos os envolvidos devem conhecer, participar, tentando contribuir de alguma forma para a construção e manutenção da gestão democrática na escola, afinal a democracia na escola só tem sentido se houver um vínculo à uma percepção de uma sociedade democratizada.

Antes das transformações na forma de administrar o bem público, os modos de gestão estiveram focalizados na separação rígida entre produção, planejamento e execução, como sendo a metáfora dos processos operados por influência do Taylorismo e do Fordismo. Agora, a própria gestão capitalista está centrada em processos cada vez mais amplos de descentralização, autonomia entre partes e grupos constitutivos do processo gestor, além de um envolvimento coletivo maior com as etapas do trabalho social e pedagógico.

A gestão democrática exige a compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica. Ela visa romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre a teoria e a prática. Busca resgatar o controle do processo e do produto do trabalho pelos educadores (VEIGA, 1997, p.18).

Diante dessa fala, pode-se perceber que a gestão de uma escola é algo que deve ser exercida por um docente que chegue nesse cargo através de uma eleição direta, onde a própria comunidade faça sua escolha. A figura do diretor de uma escola tradicionalmente era vista como um administrador, que nada sabia sobre a área pedagógica, o que criava uma divisão dentro do ambiente escolar, esse tratava apenas de cuidar das finanças e dar ordens práticas enquanto questões pedagógicas não estavam em sua alçada, assim as atividades de uma escola se dicotomizava entre administrativas e pedagógicas, deve-se ressaltar que a gestão democrática é também uma atividade técnica considerando-se que são usadas a

racionalização do trabalho e a coordenação do esforço humano coletivo para a consecução dos fins desejados através dos objetivos estabelecidos.

Atualmente tem-se um outro entendimento sobre a direção de uma escola, sabe-se que não é só do gestor a tarefa de administrar, mas principalmente de todos envolvidos no processo de educação, o gestor deve atuar como mediador para que o trabalho se faça da melhor forma possível, para que isso aconteça a participação de toda comunidade intra e extraescolar deve permear todas as atividades da escola, desde a escolha do gestor até a merenda dos alunos.

O gestor, eleito democraticamente pela comunidade, tem um papel fundamental como articulador político, de liderança junto à escola e os seus partícipes, nos processos de decisões e/ou ações escolares. Temos visto que ele não é o responsável único pela escola, como se concebia antigamente, mas deve antes possibilitar e ampliar a participação de todos, imprimindo uma prática coerente com seu discurso, de forma efetiva, transparente e compartilhada, orientado por uma vontade coletiva (FARIAS e SILVA, 2014, p. 5).

Sabemos que existem várias concepções sobre gestão ou organização escolar, que tem a sociedade e os alunos com foco fundamental. Libâneo (2001) apresenta as três formas/concepções de gestão mais utilizadas: a concepção tecnicista, a autogestionária e a democrático-participativa.

De acordo com Libâneo (2001), a concepção técnico-científica baseia-se na hierarquia de cargos e funções visando a racionalização do trabalho, a eficiência dos serviços escolares, onde a direção é concentrada em apenas em um indivíduo, ou seja, as decisões são tomadas verticalmente, o gestor controla todos os subsídios e táticas, enquanto os cooperadores apenas cumprem as ordens superiores. Entre suas principais características podemos destacar uma prescrição detalhada de funções, dando ênfase à divisão técnica do trabalho escolar. Evidencia-se ainda um poder centralizado na figura do diretor, destacando-se concepções de subordinação para com outros sujeitos que fazem e desenvolvem os processos educacionais nas instituições de ensino. Pelo fato de ter o foco na administração, em determinados momentos desvia-se dos objetivos específicos de uma instituição escolar. Esta concepção também é conhecida como a da gestão da qualidade total, que preza pela otimização de uma relação custo-benefício no processo educativo e foi predominante, sobretudo, nos anos 1990.

Ainda segundo Libâneo (2001), a concepção denominada autogestionária baseia-se na responsabilidade coletiva, na ausência de direção centralizada e preza por uma exigência

participativa direta e igualitária de todos os membros da instituição, ou seja, preza por uma horizontalidade nas tomadas de decisões. Entre as principais características da concepção autogestionária, podemos destacar a prevalência de importância das relações sobre as tarefas, destacam-se também as decisões coletivas realizadas em fóruns, assembleias e reuniões, uma de suas principais determinações é a eliminação de todas as formas de poder e autoridade. Tem-se também uma ênfase na auto-organização do grupo de pessoas da instituição, sempre por meio de eleições, em que uma das maiores contribuições é a alternância no exercício das funções, ou seja, rotatividade dos sujeitos que desenvolvem os processos educativos.

A terceira concepção denominada democrática-participativa baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação do pessoal da escola, prezando pela importância da busca de objetivos comuns assumido por todos os sujeitos envolvidos nos processos educativos (LIBÂNIO, 2001).

O que difere esse tipo de gestão da anteriormente tratada é o fato de que aqui há uma hierarquia, enquanto na concepção autogestionária não há, porém esta não é autoritária, não impõe, o princípio democrático existente faz com que o gestor tome decisões junto ao coletivo, cada participante tem seu lugar e tarefas, existem reuniões para tomada de decisões em que todos têm influência, obedecendo a hierarquia.

Esta concepção defende uma forma coletiva de tomada de decisões pela gestão, porém destaca-se que uma vez tomadas essas decisões, sempre coletivamente, cada membro assume parte do trabalho. Ressalta-se ainda que é de suma importância realizar análises periódicas e sistemáticas da avaliação e operacionalização das decisões tomadas.

A interação comunicativa, a discussão pública dos problemas e soluções, a busca do consenso em pautas básicas, o diálogo intersubjetivo. [...] A participação implica processos de organização e gestão, procedimentos administrativos, modos adequados de fazer as coisas, a coordenação, o acompanhamento e a avaliação das atividades, a cobrança das responsabilidades. Ou seja, para atingir os objetivos de uma gestão democrática e participativa e o cumprimento de metas e responsabilidades decididas de forma colaborativa e compartilhada, é preciso uma mínima divisão de tarefas e a exigência de alto grau de profissionalismo de todos (LIBÂNIO, 2008, p. 105).

Entre as principais características dessa concepção de gestão podemos destacar a articulação entre a atividade de direção e a iniciativa na participação das pessoas da escola. Outro ponto que merece destaque é a qualificação e a competência profissional, tem-se ainda um acompanhamento e avaliação dos objetivos e finalidades pedagógicas tais como:

diagnóstico, análise dos trabalhos, reorientação dos rumos e ações das decisões que foram oficializadas, em síntese nesta concepção de gestão todos dirigem e são dirigidos, todos avaliam e são avaliados.

Tendo em vista as três concepções de organização da gestão que foram apresentadas, pode-se perceber que, no momento, a gestão escolar brasileira está centrada no indivíduo ou na coletividade, técnica caracterizada pela relação entre a direção e a comunidade escolar, que defende a tomada coletiva das decisões a partir da discussão pública delas. Esta forma de trabalho tem como objetivo alcançar resultados de formas não autoritárias de poder, inserindo todos os atores no uso do poder, na distribuição das atividades e no reconhecimento e sucesso.

Gerir democraticamente uma escola, na atual conjuntura de transformações globais pela qual estamos passando, requer pensar também, os modelos de sociedade, de culturas, de economias e, obrigatoriamente, de propostas políticas e pedagógicas, faz-se necessário então, apresentar uma proposta educativa pautada nos princípios da autonomia e da colaboratividade inter e entre indivíduos, como afirma Aguiar:

Um processo de gestão que se diz democrático e que objetive a construção da cidadania brasileira não pode ser um processo mecânico e sem compromissos. Ele só existirá na medida em que forem desenvolvidas a autonomia e a participação de todos, num clima e numa estrutura organizacionais compatíveis com essa prática, visando a emancipação. (2009, p.85).

As relações entre economia, política e educação estreitaram-se de tal modo que empresas, políticos, fundações e, em especial, o empresariado, tornaram-se *experts* nos assuntos de cunho estritamente educacional. Tais relações tornaram-se tão próximas que, nos dias que se seguem, se tornará uma tarefa complexa definir qual a real função da escola, diante desse cenário surge a questão: qual concepção de formação discente devemos nos filiar? À perspectiva que entende a educação como mola propulsora e geradora de mão-de-obra “qualificada” para o mercado de trabalho? Ou à perspectiva que entende a educação como diretriz formadora de cidadãos intencientes, atuantes e autônomos, possuidores de direitos e deveres, sabedores das formas de reivindicá-los e emancipados das concepções hegemônicas (de educação, cultura e sociedade) respectivamente?

A educação deve ser compreendida de acordo com o contexto no qual ela está inserida, as prioridades devem ser eminentemente pedagógicas, concatenadas com horizontes transformadores do cenário socioeconômico. Entre os desafios da educação, na contemporaneidade, está o de estabelecer uma articulação entre as demandas sociais (temas

que também necessitam estar na pauta escolar, como um todo, e nos currículos), porém, respeitando-se os contextos onde as instituições estão inseridas, sejam nas cidades, no campo, nas periferias, nos assentamentos, nas comunidades quilombolas e nas comunidades indígenas.

Freire (1979), diz que, a educação precisa fazer sentido para aqueles que estão nos espaços formais, não formais e informais de educação, e em uma de suas premissas é ressaltada a importância dos conteúdos na formação crítica dos educandos. Para o autor, a articulação entre conteúdos escolares e realidade dos discentes, considerando os conflitos sociais, permite que os estudantes se percebam como agentes capazes de agir e transformar a realidade, afinal:

Educar não é apenas explicar a lição ou expor um conteúdo disciplinar, mas propiciar condições para que o educando se faça sujeito de seu aprendizado, levando em conta seu processo de desenvolvimento biopsíquico e social desde o momento em que nasce. (PARO, 2010, p.772)

As preocupações no que diz respeito ao universo da educação não podem se frustrar realizar reflexões estritamente individualizadas ou localistas, é de suma importância compreender as escalas, os fatores, os fenômenos e os sujeitos que adentram as instituições de ensino sem pedir licença impondo-se modos de pensar e modos de fazer que não condizem com as expectativas e as reais necessidades dos indivíduos que dão vida a instituição escolar, portanto faz-se necessária uma reflexão para não cairmos na armadilha de ações intimamente localistas, ou seja, ações que ficam guardadas dentro dos muros da escola, ou que quando ultrapassam tais barreiras, ficam presas apenas na comunidade onde a instituição escolar está inserida.

De acordo com a perspectiva de Saviani (2008) torna-se fundante a realização de conexões para consolidar e integrar esforços de forma articulada com os entes federados, tendo por objetivos uma melhoria na qualidade da educação. Logo, torna-se urgente o combate, também à cultura do localismo e do fisiologismo, com o intuito de superar a sobreposição de interesses individuais em detrimento dos interesses públicos.

Organização e gestão, referem-se aos meios de realização do trabalho escolar, isto é, à racionalização do trabalho e à coordenação do esforço coletivo das pessoas que atuam na escola, envolvendo os aspectos, físicos e materiais, os conhecimentos e qualificações práticas do educador, as relações humano-interacionais, o planejamento, a administração, a formação continuada, a avaliação do trabalho escolar, tudo em função de atingir os

objetivos educacionais, ou seja, como toda instituição as escolas buscam resultados, o que implica uma ação racional, estruturada e coordenada, ao mesmo tempo, sendo uma atividade coletiva. Dentro dessa perspectiva:

A participação efetiva no processo do planejamento é de fundamental importância, a partir dos momentos em que se concebem os instrumentos e métodos eficazes consegue-se chegar aos resultados desejados sem ultrapassar limites e efetivando o caráter democrático da gestão, tendo em vista sempre buscar os melhores meios de promover uma educação que contemple a maior integração da escola com o meio comunitário e tornando a escola um espaço democrático em seu fazer pedagógico e em todas as suas instâncias, levando em consideração atores internos e externos à instituição. (BRASIL ESCOLA, 2020)

Isso não depende apenas das capacidades e responsabilidades individuais, mas de objetivos comuns e compartilhados e de ações coordenadas e controladas dos agentes do processo, como afirma Paro (2010) deve-se entender a importância de todos os recursos necessários para a gestão de uma instituição e principalmente a interdependência existente entre esses.

A racionalização do trabalho, por mais que se atenha à utilização dos recursos objetivos, não pode desconsiderar que tais recursos são manipulados por pessoas, e que só “funcionam” associados aos recursos subjetivos. De igual modo, a coordenação, por mais que se ocupe da utilização do esforço humano coletivo, não pode ignorar que o escopo principal para a realização dos objetivos é a integração desses recursos aos recursos objetivos de que se dispõe (PARO, 2010, p. 767).

Evidencia-se assim que de acordo com as propostas e ações realizadas no âmbito educacional brasileiro, se torna impossível a escola servir a dois deuses, o pedagógico e o empresarial e a escola, ou melhor, os sujeitos que a compõem, necessitam estar sensíveis, ouvintes e conscientes das reais necessidades dos discentes, pois a instituição escolar é por excelência, um espaço, um território e um lugar de prática-reflexão-prática.

3.2 EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação no contexto rural foi relegada a segundo plano em seu início no Brasil, no período pré-republicano mal se considerava a educação em área rural, apenas pessoas de poder, dinheiro e influência possuíam instrução e com finalidades pessoais, desse modo a maior parte da população permanecia no desconhecimento, as palavras de (SOUZA, 2014) corroboram essa informação.

No período de 1534 a 1850, a educação, com uma concepção elitista, esfacelada, de “aulas avulsas”, que “excluía da escola os camponeses, os negros, os índios e quase a totalidade das mulheres (sociedade patriarcal), gerou inexoravelmente, um grande contingente de analfabetos”, porque a economia semifeudal e semicolonial não necessitava sequer da educação primária (p.99).

Com a proclamação da República e criação da pasta de Agricultura, Comércio e Indústria os estudantes residentes no campo começaram a ser vistos, em 1909 depois de extinção e reimplantação essa pasta passou a se chamar “Instituição de ensino para agrônomos”, com o intuito governamental de modernizar o país os fazendeiros foram obrigados a abrir escolas nas fazendas. Contudo nas primeiras décadas do século XX a educação da população rural não era de grande interesse para o governo. “Até os anos de 1920 não havia uma preocupação do Estado brasileiro com a escolarização da população camponesa, pois se entendia que o trabalho manual executado por ela não necessitava de escolarização” (SOUZA, 2014, p.102).

No início da década de 1920 começaram, no Brasil, a se construir propostas sobre políticas educacionais para o campo, essas a partir do 1º Congresso de Agricultura do Nordeste Brasileiro, onde surge o modelo de educação rural do patrono, o qual privilegiava o estado de dominação das elites agrárias sobre os/as trabalhadores/as. Também em 1920 surge o primeiro movimento de defesa da educação camponesa, o “Ruralismo Pedagógico”, que

buscava evitar o êxodo rural, fixando o homem do campo no campo, esse movimento teve apoio dos latifundiários, que não queriam perder a mão-de-obra barata dos camponeses e da aristocracia urbana, preocupada com o inchaço das cidades, principalmente periferias, por conta do aumento de pessoas vindas da área rural. “A migração dos camponeses para a cidade incomodava as classes dominantes urbanas, além dos altos índices de analfabetismo, que envergonhavam o País, especialmente os intelectuais” (SOUZA, 2014, P. 104).

Segundo Pires (2012), o ruralismo pedagógico que foi uma tentativa de responder à “questão social” provocada pelo inchaço das cidades e incapacidades de absorção de toda a força de trabalho disponível pelo mercado de trabalho urbano. Apesar do Ruralismo defender a educação do campo desde 1920 só em 14 de novembro de 1930 o governo Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, tendo em vista que a nova realidade brasileira exigia uma mão-de-obra mais especializada com a implantação de diversas indústrias, que demandavam trabalhadores com conhecimentos técnicos e científicos, assim fazia-se necessário investir na educação. A educação brasileira foi dividida em duas frentes: uma de manutenção da população rural e outra para ensinar trabalhadores para a indústria, de toda forma a educação ainda era muito precária e não alcançava mais que 30% da população em idade escolar, com isto a pressão pela ampliação da oferta de ensino público aumentou constantemente chegando, em 1931, a IV Conferência Nacional de Educação que teve como

principais pontos a serem discutidos as diretrizes para a educação popular no Brasil e quais seriam as ações do governo para a difusão do ensino primário, normal, técnico e profissional.

Em 1932 foi publicado “O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” elaborado por líderes do movimento de renovação nacional, inspirados pela obra de John Dewey, que segundo Silva (2016):

se pautava na relação entre educação e desenvolvimento. Preconizava uma escola que possibilitasse as mesmas oportunidades para todos e que, sobre uma base de uma cultura geral comum, fossem oferecidas especializações nas áreas de humanidades e ciências ou curso de caráter técnico em relação às atividades produtivas, sendo as demandas do campo e da cidade igualmente consideradas e contempladas (SILVA, 2016, p. 26).

Diversos outros movimentos em prol da educação surgiram no Brasil, como afirma Souza (2014)

[...] ainda em clima de Ruralismo pedagógico, inicia-se, em 1933, a Campanha de Alfabetização na Zona Rural. Em 1935, ocorre o 1º Congresso Nacional do Ensino Regional, que contribui para a fundação, em 1937, da Sociedade Brasileira de Educação Rural. Essas discussões acabaram influenciando a Constituição Brasileira de 1934, que dispõe, pela primeira vez, que a educação é direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos. (p.107)

A partir de então foram sendo ampliadas em relação à escola do campo financiamentos legalmente assegurados primeiramente pela Constituição de 1934, no entanto nenhuma política pública foi desenvolvida para o cumprimento das determinações propostas. A Constituição de 1937 retrocedeu ao tirar do Estado a obrigação de oferecer educação gratuita, restando a este apenas o ensino primário e para o mercado de trabalho.

Na década de 40 o governo brasileiro se aliou ao americano para criar a Fundação Interamericana de Educação, que objetivava formar pessoas especializadas em ensino profissional agrícola mas que pouco contribuiu para a escolarização da população, para cumprir seus objetivos foi criada a “Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais”, a partir da qual foram criados “clubes agrícolas”, para, junto das escolas primárias do campo, desenvolver centros de treinamento para formar trabalhadores rurais no ensino técnico e vocacional, mas seu intuito maior era enganar e controlar os trabalhadores rurais e conter a agitação dos movimentos sociais e sindicais rurais, que cresciam a cada dia.

Os programas de educação rural informal (educação comunitária) desenvolvidos pela extensão rural não atendeu aos anseios dessa população. Além do mais, tirou o foco da necessidade de educação formal. Pelo contrário, era uma educação que reforçava o preconceito, a visão de um campesinato ignorante, sem higiene e sem projeto de vida. (SOUZA, 2014, p.112)

Apenas nas décadas de 1950 e 1960 que a educação rural é considerada mais seriamente pelo Estado, justamente em um período de extrema atenção para as questões urbanas e, conseqüentemente para os impactos do desenvolvimento industrial (SILVA, 2016, p. 27). Em 1961, é aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 4.024/61), que propunha fins genéricos para a educação, os quais se ampliariam a qualquer realidade, porém esta ainda não estabeleceu uma diretriz específica para a educação rural, esta ficava a cargo dos municípios, que não o faziam, deixando-a assim mais precarizada e esquecida.

Finalmente, após diversas pseudo-tentativas de implantação e ou estabelecimento de educação do campo sem objetivos claros ou funcionais que de fato servissem a uma escolarização real e definitiva do povo campesino foi promulgada a Constituição cidadã de 1988.

A nova lei maior do estado brasileiro representou um marco para os direitos dos cidadãos brasileiros, também para a educação do campo ela foi um importante instrumento, serviu como balizador para as Constituições Estaduais e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB (Lei nº 9.394/96), enfatizando a educação rural no âmbito do direito à igualdade e do respeito às diferenças, possibilitando discutir como seria a oferta dessa educação para os povos do campo, buscando adequar a Educação Básica às especificidades locais. (PIRES, 2012). Em seu artigo 28 a LDB/96 determina que:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (grifo nosso). Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar (Incluído pela Lei nº 12.960, de 2014) (BRASIL, 1996).

A partir da CF/88, até os dias atuais, estão sendo realizadas no Brasil, discussões e modificações para uma educação do campo de qualidade, através de fóruns, conferências, seminários e congressos e também foram criadas e executadas reformas da educação que produziram vários documentos que regulam essa educação assim como as demais, a exemplo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997); o Plano Nacional da Educação

(PNE, Lei nº 10.172, 2001).

Dessa forma pode-se perceber que a escola do campo não está caracterizada apenas pela sua localização geográfica, mas também, pela estrutura, proposta pedagógica, sujeitos e comunidades atendidas pela instituição e pelas políticas desenvolvidas para esse fim, sendo uma delas a gestão democrática atendendo às especificidades dos sujeitos envolvidos.

A Educação do Campo nasce de reivindicações dos movimentos sociais que foram e são fundamentais para a construção da política de Educação do Campo no território brasileiro. A duas décadas esses movimentos se reúnem em discussões de fóruns, seminários, encontros, além dos comitês distribuídos pelo território nacional para também discutir e ampliar as garantias da Educação do Campo, enquanto estrutura social de construção humana e enraizada politicamente e pedagogicamente à classe trabalhadora do campo, garantindo suas especificidades enquanto sujeitos pertencentes a esses espaços e o currículo escolar que atenda a essas especificidades (PORTO, 2019). Caldart (2010, p. 2), vem reforçar a discussão sobre a gênese da Educação do Campo dizendo que,

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão dos movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistências de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de Educação, suas comunidades, seu território, sua identidade.

Essas mobilizações garantiram o início de um movimento mais abrangente no que tange às especificidades de uma Educação do/no Campo, previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sancionada em 20 de dezembro de 1996, onde reconhece em seu Art. 1º que “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (LDB, 1996, p. 07). Em 2004 a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – (SECADI)¹ que tem suas atribuições decretadas em 2011, através do decreto n.º 7.690, de 2 de março do mesmo ano.

Essas atribuições dirigidas pela Diretoria de Políticas de Educação do Campo, Indígenas e para as relações Étnico-raciais foram extintas por meio do Decreto nº 9.465, de 2 e janeiro de 2019, que se constitui como um retrocesso no campo dos direitos educacionais e mostra-se como uma medida que vai na contramão do reconhecimento da diversidade, da promoção da equidade e do fortalecimento da inclusão no processo educativo (SOUZA, 2019).

¹Quando criada, chamava-se SECAD, mas depois tornou-se SECADI, conforme disposto no texto. Atualmente tal secretaria está extinta

4 ANÁLISE DE DADOS

Esta seção trata da análise dos dados levantados no campo de pesquisa através de entrevistas realizadas com sujeitos escolares - gestor, e professores (as) - e com sujeitos extra escolares – pais e mães de estudantes da Escola José Bonifácio Barbosa de Andrade- Pio X, lembrando que para os sujeitos entrevistados usamos de forma codificada, sendo: sujeito 1, sujeito 2, sujeito 3, sujeito 4 e sujeito 5².

Nesta direção, a seção está subdividida em três partes, que correspondem ao atendimento do objetivo geral deste trabalho através da satisfação de seus objetivos específicos. As três subseções que serão apresentadas nesta seção são respectivamente: 1) Caracterização da estrutura e do funcionamento da Gestão Escolar; 2) Identificação e Caracterização dos instrumentos de democratização da gestão presentes na escola e 3) Análise das formas e dos modos de participação dos sujeitos escolares e extraescolares nos processos de Gestão Escolar.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESTRUTURA E DO FUNCIONAMENTO DA GESTÃO ESCOLAR

A U.M.E.I.E.F. José Bonifácio Barbosa de Andrade, desde 2013, ano de sua inauguração, possui uma proposta pedagógica construída a partir da participação direta do coletivo de professores em diálogo com membros da secretaria de educação e de colaboradores da Universidade Federal de Campina Grande - Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido-CDSA, do *campus* de Sumé. A fim de levar a cabo tal proposta, a escola possui uma organização e um planejamento específicos. A referida proposta foi construída a partir da articulação de professores da unidade acadêmica de Educação do Campo em parceria com os professores da escola do campo José Bonifácio Barbosa de Andrade onde leva-se em consideração conhecimentos saberes e práticas da realidade camponesa para serem contextualizados na proposta curricular da escola. A própria escola tem uma dinâmica de administração dos espaços que atende, de modo específico e diferenciado, a educação do campo.

A U.M.E.I.E.F José Bonifácio Barbosa de Andrade, oferta aos discentes da comunidade escolar as seguintes modalidades: Educação Infantil e Fundamental I e II, possui também o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja). Como o cenário

² Reconhecemos que a maneira de identificar os sujeitos não é, de todo, elucidativa. No entanto, esta foi a única opção possível que levasse a uma não identificação concreta dos sujeitos.

atual não há funcionamento presencial de aulas na escola devido à pandemia da covid-19 as aulas presenciais na rede municipal de Educação foram suspensas com o objetivo de diminuir a disseminação do vírus, porém destacam-se que através da mediação pedagógica por recursos tecnológicos e plataformas educacionais Google sala de aula a escola vem construindo processos de vínculos ensino e aprendizagens com os estudantes, conforme nos relataram os sujeitos da pesquisa³.

A partir da questão 01, na qual foi perguntado aos entrevistados como se caracteriza a atual situação da escola, evidenciou-se que de acordo com as respostas, os entrevistados ressaltaram algumas das questões trazendo à tona o período de excepcionalidade inerente à pandemia da covid-19. Porém, destaca-se entre os entrevistados que antes do período de ensino remoto as práticas gestoras da escola caracterizam-se de forma colaborativa entre docentes, comunidade e a equipe gestora. Alguns relatos dão conta da integração existente entre gestão escolar e a comunidade, como por exemplo: O sujeito 1 fala “*muito boa tanto a estrutura física como os que acolhem (professores, gestão e o pessoal de apoio)*”, o sujeito 2 também ressalta que a gestão da escola passa uma tranquilidade “*... não tenho do que reclamar. As pessoas que compõem a organização e direção da escola são muito competentes, podendo assim nos passar uma tranquilidade maior*”, o sujeito 3 evidencia o fato do ponto estratégico da escola, que ajuda na participação da comunidade “*A escola é estrategicamente localizada, de modo que possibilita a participação de grande parte da comunidade escolar; em comparação com outras escolas do município*”.

Aqui é importante ressaltar que a caracterização geral da gestão escolar recorre quase sempre à ideia de **acolhimento** e de **entrega** dos profissionais da educação que integram a gestão ao processo de integração com a comunidade escolar. Ressaltamos que esta é uma boa prerrogativa da gestão, no entanto, necessitaria estar vinculada ao modo de desenvolvimento das práticas gestoras do ponto de vista da execução das tarefas e também do processo de abertura democrática sobre os processos internos à escola.

Segundo o sujeito 4 “*A escola se encontra em uma situação delicada como tantas outras, tendo em vista o afastamento das atividades presenciais e o engajamento comum entre estudantes*”. Em concordância com esse sentido, o sujeito 5 ressalta ainda que: “*nesse sentido, caracterizaria a instituição se adequando constantemente ao momento atual*”. Diante dessas afirmações concluímos que a escola está em um processo de adaptação das novas implantações remotas de ensino, de modo que a antiga integração entre gestão escolar, professores e comunidade escolar se vê agora alterada em sua dinâmica ordinária.

³ Consideramos a importância de fazer investigações no âmbito da educação do campo que possam compreender como ocorre a recepção do ensino remoto e de modalidades híbridas de ensino.

Aqui não percebemos nenhuma iniciativa de problematização a respeito das novas formas de execução das rotinas escolares pela via remota ou híbrida. A escola, assim, apresenta um alinhamento ao modelo nacionalmente proposto como ensino remoto. Destaca-se ainda dentro da iniciativa estabelecendo o equilíbrio entre as práticas realizadas com a utilização de recursos tecnológicos o uso de atividades impressas que são entregues aos estudantes na escola para que aqueles que não possuem acesso às aulas pela plataforma digital consigam realizar seus acompanhamentos os materiais impressos.

Evidenciamos que, segundo os relatos, a estrutura física e os profissionais não deixam a desejar, pois segundo afirmam os sujeitos 1 e 2, *"Ótima, muito boa tanto a estrutura física como os que acolhem (professores, gestão e o pessoal de apoio) é muito competente"* De modo geral os entrevistados ressaltam o seu sentimento de contentamento que recebem por parte dos sujeitos e com a estrutura da escola, e também que possuem uma relação bem próxima com os sujeitos escolares. Consideramos que um dos fatores que contribui com a integração entre escola e comunidade é a adequação do ambiente escolar, como é o caso em questão. Assim, as condições físicas objetivas não impedem o processo de articulação gestora com a comunidade escolar.

Destacamos que a estrutura do edifício escolar segue padrões que são específicos para a modalidade de educação do campo, contando com uma ampla estrutura que se diferencia de outras instituições escolares da região. A escola cumpre uma importante função para as práticas de socialização da comunidade, uma vez que é uma das poucas unidades físicas que corporificam a presença do poder público no local. A sua estrutura é um fator de facilitação das vivências e das práticas escolares.

Podemos ainda ressaltar a estrutura da gestão escolar, que é formada diretamente por um gestor escolar, secretaria e coordenação. Muito destacou-se o ensino/aprendizado, de modo que foi possível identificar que os envolvidos na gestão tem esse importante intuito com os alunos, segundo a fala do sujeito 5 *"contribuir com o objetivo principal, que é promover o melhor para o processo de ensino/aprendizagem."*

Deste modo, as assim chamadas *atividades-meio*, que são as atividades de ordem administrativa, não estão compreendidas como separadas das *atividades-fim*, quais sejam a formação dos estudantes em sala de aula. Com isso nos damos conta da importância da não separação das atividades-meio e atividades-fins, para que o processo de ensino/aprendizagem possa acontecer de forma efetiva. Esta é uma particularidade encontrada na escola, haja visto que o paradigma gestor que hegemoniza a condução das gestões escolares no Brasil caminha com uma separação rígida e muitas vezes mecânica entre estas dimensões.

A administração escolar é portadora de uma especificidade que a diferencia da administração especificamente capitalista, cujo objetivo é o lucro, mesmo em prejuízo da realização humana implícita no ato educativo. Se administrar é usar racionalmente os recursos para a realização de fins determinados, administrar a escola exige a permanente impregnação de seus fins pedagógicos na forma de alcançá-los (PARO, 2000, p. 7).

Deste modo, a integração entre gestão escolar e comunidade ocorre, mas não ficam claras as atribuições e a dinâmica da comunidade participando da gestão da escola a não ser pela confirmação do acolhimento dos sujeitos escolares aos sujeitos não escolares.

4.2 IDENTIFICAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO

Nos dados levantados pela pesquisa, pudemos fazer um levantamento dos instrumentos de democratização de gestão que estão presentes na escola. Tal ação foi importante para identificarmos os órgãos colegiados que existem em seu interior, bem como nos aproximarmos um pouco mais de sua dinâmica de funcionamento.

Nota-se que existem alguns instrumentos de democratização, mas nem todos os sujeitos têm conhecimento das tais instâncias, percebe-se pela fala do sujeito 4 diz que: “*só aponto o PPP, porém este precisa ser atualizado*” já o sujeito 2 cita apenas o conselho escolar, por sua vez; o sujeito 1, sujeito 5 e sujeito 3, dizem que existem outros instrumentos como: o PPP, o conselho escolar, o regimento interno e reuniões com a comunidade e servidores. Em suma, os instrumentos de democratização são o Projeto Político Pedagógico (PPP), Conselho Escolar, Regimento Interno e reuniões com a comunidade e servidores da escola.

Nem todos os sujeitos têm conhecimento das instâncias de democratização de gestão que estão presentes na escola e as que são citadas, são referidas de maneira bastante genérica e vaga, não dando uma ideia orgânica do seu funcionamento. Uma participação consultiva ou burocrática é um dos desdobramentos de um processo de gestão democrática que não evidencia em primeiro plano o envolvimento da comunidade como participante e construtora de uma ideia de gestão escolar. Assim, a rotina burocrática acaba por ganhar lugar onde deveria haver a co-construção dos processos gestores.

Sentimos falta do grêmio estudantil, que de modo geral é um instrumento para dar voz aos anseios dos estudantes, é de grande importância que os estudantes desde cedo possam se envolver de forma ativa na comunidade escolar.

O Grêmio Estudantil é visto como um espaço importante nessa direção, onde os jovens podem organizar-se, discutir política, reivindicar levando em consideração os problemas da escola e da sociedade da qual fazem parte, configurando-se como um lugar de formação política do estudante. (MENDES, 2011, p. 51).

Dessa forma, o grêmio estudantil é formado por todos os discentes e seus representantes que foram eleitos de forma democrática, por exemplo, com um possível consenso ou eleição. Esses representantes irão afunilar os laços entre eles e demais comunidades, promovendo atividades educacionais, culturais, desportivas e sociais, sendo assim promovendo práticas mais democratizantes. Compreendemos a grande importância da participação efetiva dos discentes na gestão escolar através do grêmio estudantil.

As instâncias de democratização funcionam dentro da escola através de reuniões com a participação de toda a comunidade escolar e extraescolar, sempre enfatizando o que o processo de ensino/aprendizagem que é o foco principal para a comunidade escolar, assim afirma o sujeito 5: *“através de reuniões no tocante ao processo de ensino/aprendizagem”*.

Uma gestão democrática faz toda diferença no ensino/aprendizado, pois não se limita apenas ao professor e aluno. O aluno por várias vezes irá demonstrar desinteresse, mas o professor com seus conteúdos e objetivos, usará meios estratégicos e fará com que seu novo método seja voltado à realidade cultural dos educandos, dessa forma os mesmos poderão aprender de acordo com suas realidades, expondo-os mecanismos de intervenção pedagógica que lhes trará resultados para construir conhecimentos mais gerais e totalizantes.

Portanto, a gestão democrática é de grande importância para o processo de ensino/aprendizagem, pois, por meio dela os alunos terão contatos com pessoas de sua própria comunidade, relatando suas experiências no meio educacional/cultural. Além disso, há o grêmio estudantil que se porta como um papel de grande influência e estimulação de conhecimento no aluno, onde por sua vez terá uma voz ativa dentro da administração escolar.

É bom que se fale do processo de ensino-aprendizagem, mas ao mesmo tempo percebemos a ausência de temas de gestão escolar- isso pode ser um sintoma centralização dessas decisões, que gera desagregação e desmobilização, etc.

Diante das respostas dos entrevistados percebemos que a gestão da referida escola, são profissionais comissionados que desde 2017 vem atuando, segundo o sujeito 1 *“são profissionais comissionados... onde desde 2017 até 2020 ...”* e sujeito 4 *“...composto por cargos comissionados”*, esses profissionais foram escolhidos pelo gestor municipal com ajuda ou indicação de alguém a mais como diz o sujeito 5 *“ocorre por indicação”*, e sujeito 2: *“escolha do gestor municipal e dá opiniões dos pais”*. São cargos que o gestor municipal tem uma certa influência nas tomadas de decisões pelo fato de que o mesmo é quem escolhe e os comissiona.

Partindo-se do princípio que a gestão democrática deve direcionar-se desde sua essência através de escolhas e decisões coletivas, fazemos a seguinte pergunta: porque ainda

os gestores e gestoras das instituições escolares, em algumas localidades e/ou territórios, ainda são escolhidos, via cargo de “confiança”? A resposta para essa questão se encontra nas determinações mais gerais do poder econômico e político nacional e local, que repercute em uma cultura de gestão oligárquica. A escola em questão se integra a esta dinâmica.

Para se construir uma gestão democrática factual é fundamental que exista a participação efetiva dos trabalhadores e trabalhadoras da educação em todos os processos de tomadas de decisões. Destacamos ainda, mesmo nas esferas que ultrapassam os muros escolares, pois, em nosso entendimento até às imposições institucionais que adentram a escola sem pedir licença, necessitam ser criticadas e reorganizadas para que sejam adequadas à realidade dos docentes, dos discentes, bem como da comunidade escolar.

É imprescindível compreendermos que mesmo os princípios que regem as tomadas de decisões dentro dos espaços escolares sendo democráticos, múltiplos são os fatores que adentram as instituições de forma antidemocrática, sendo para nossa realidade a escolha dos gestores e gestoras escolares um ponto material que se contrapõe a gestão democrática em sua condição basilar. O poder de escolha dos gestores escolares no município de Sumé, está atrelado aos segmentos políticos e a um modelo de gestão antidemocrático.

De acordo com o que foi explicitado destacamos ainda, que não é meramente a eleição para gestor que vai tornar os processos decisórios da escola democrático. Nas palavras de Libâneo, Oliveira e Toschi (2006, p. 328) “A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática.” É necessário que suas práticas e ações sejam desenvolvidas e pautadas em articulações diretas com os segmentos presentes dentro da escola, promovendo a participação e colaboração de todos os seus agentes que dão vida ao espaço escolar.

Para uma gestão democrática escolar significativa é necessário a participação efetiva e eficaz, tanto pelos discentes e docentes, como dos pais e por parte dos funcionários em geral. O envolvimento direto pode gerar uma força capaz de agilizar e solucionar problemas existentes no âmbito escolar, e por isso é importante as eleições democráticas para tal cargo, onde os sujeitos envolvidos possam expressar suas opiniões e indagações e assim possam eleger a melhor pessoa para o cargo.

Não é uma garantia, em absoluto, que uma gestão passará a ser permanentemente democrática uma vez que tenha havido na escola a eleição de gestores. Por outro lado, a democratização das práticas gestoras no ambiente escolar certamente começa e tem como ponto fundamental a eleição de gestores. Existe, assim, uma certa naturalização do processo de indicação entre os entrevistados, na medida em que reafirmam a natureza do “cargo de confiança” do poder público local.

4.3 ANÁLISE DAS FORMAS E DOS MODOS DE PARTICIPAÇÃO DOS SUJEITOS ESCOLARES E EXTRAESCOLARES NOS PROCESSOS DE GESTÃO ESCOLAR

As decisões que incidem sobre as práticas pedagógicas e educativas são partilhadas com os coletivos e nos momentos de planejamento ocorrem as discussões para a realização das adaptações necessárias com o objetivo de atender os anseios dos estudantes. Segundo relata o sujeito 5: *“A escola sempre que pode realizar reuniões com todos que compõem a comunidade escolar, assim explicitando, explicando como a mesma se organiza, assim, ouvindo opiniões dos participantes a escola procura envolver todas/os. Entender a escola como uma instituição de ensino, laica e democrática, mas que tem suas regras e seguir leis é fundamental para que todos/as possam contribuir para seu objetivo.”* E também o sujeito 3 que diz: *“Há constantemente a convocação de reuniões entre os pais, alunos, gestão, servidores, professores e membros da secretaria para discussão de melhorias em todos os âmbitos do bom funcionamento da escola”*

O sujeito 1 nos relata que: *“Eu não participo de forma efetiva das instâncias da escola, pois não sou membro das mesmas.”* e ainda completa falando que por não participar não tem conhecimento de causa *“Não tenho nenhum conhecimento profundo sobre o PPP e nem a sua força”*, talvez a falta de diálogo explícito sobre a função do conselho, ou de todas as instâncias que atuam dentro da escola causa uma insegurança e uma falta de propriedade do assunto, mas o sujeito elenca dois pontos importantes dessas instância no seu ponto de vista, sendo: a) o manejo financeiro e b) representatividade política.

Além das instâncias que há na escola ainda percebemos um fator importante que é as reuniões periódicas que ocorrem durante o ano letivo, onde todos os sujeitos podem participar, especificando que como estamos vivenciando um momento incomum de pandemia, as reuniões têm acontecido de maneira online via Google Meet. E o sujeito nos relata: *“As demais reuniões onde todos podem participar, corre com frequência, mas agora por causa da covid não temos presencial.”* e de forma breve nos descreve como normalmente acontecem *“O gestor escolar sempre traz uma mensagem de incentivo, para iniciar a reunião, ele faz sua fala, depois a coordenação, depois se tiver algum professor e logo em seguida da abertura para os pais falarem e assim se encaminha.”*

Compreendemos a importância do PPP no âmbito escolar, pois é dessa forma que há sistematização da organização na mesma, além do mais e a partir dessa instância que se tem um conhecimento melhor do aluno e sua realidade. Tendo em vista, que é por meio dessa realidade que a escola gerará uma metodologia voltada aos seus saberes; sendo assim o sujeito 4 aborda que apesar do pouco tempo na escola: *“tenho conhecimento do PPP e sei*

que ele deve ser a chave para a organização do trabalho escolar e de seus aspectos institucionais e pessoais levando em consideração o agente aluno e sua realidade.”

Com isso percebemos uma definição do Projeto Político Pedagógico (PPP), que é perceber e trabalhar de acordo com a vivência do aluno, ou seja, garantindo assim a permanência do mesmo na escola, sem que ele perca seus vínculos comunitários. O sujeito 4 ainda relata que o PPP está em atualização, dentro da sua fala sentimos falta da participação da comunidade escolar na atualização, de modo que todos viessem contribuir: *“Em alguns encontros atrás foi discutido sobre a atualização do PPP, o qual a escola junto com a Secretaria de Educação está viabilizando essa ação.”*

O sujeito não é membro do Conselho Escolar, mas ainda assim, é informado das decisões tomadas, *“Não participo do conselho escolar, mas sempre somos informados sobre as todas de decisões do conselho, em reuniões administrativas podemos repassar nossas necessidades e vamos discutir e chegar a uma solução, caso seja demanda de conselho, o presidente leva até o conselho e nos fala qual decisão há de ser tomada”* em reuniões administrativas, realizadas pela gestão e coordenação, o qual o presidente do conselho informa aos docentes as demandas repassadas nas reuniões, e se caso nas reuniões administrativas houver alguma demanda que envolva o conselho, o mesmo leva aos membros.

Com isso percebemos que existe uma relação entre as instâncias, coordenação e administração, onde aparentemente se reúnem de formas separadas, mas sempre com o mesmo propósito ou sempre com o mesmo intuito. Ele acredita que as instâncias dentro da escola servem para: *“a) a partir delas que podemos ser escutados; b) melhorar a condição de trabalho e c) também de conhecer a realidade da escola.”*

O sujeito 5 é presidente do conselho e ainda participa ativamente dentro da escola, o qual fala: *“participo de todas as instâncias deliberativas da escola, tanto conselho que sou presidente do mesmo, o PPP o qual estamos atualizando.”* E com as afirmações do mesmo notamos alguns aspectos voltados as instancias que atuam dentro da escola, sendo: *“A principal instância que tem mais movimentação é o conselho, pois o mesmo está envolvido com questões financeiras da escola, e no ensino/aprendizado dos educandos e também outros assuntos pertinentes da instituição escolar.”* Desta forma, o elemento econômico é definidor da importância da instância, como relatado pelo sujeito. Em suas falas durante toda a entrevista podemos notar a preocupação pelo ensino/aprendizado, isso é muito interessante, pois percebemos a preocupação da qualidade não só do ensino, mas também da aprendizagem dos educandos.

Ele também fala com que frequência e como acontecem as reuniões do conselho

escolar: *“Sempre que surgem demandas que competem ao conselho, marcamos reuniões (enviamos convite para os membros), nesse momento de pandemia estamos realizando as reuniões via Google Meet”* e por fim fala das demais reuniões que envolve toda a comunidade escolar e extraescolar *“Também fazemos reuniões com toda comunidade escolar e extraescolar, essas reuniões são mais frequentes. Onde pais, mestres, gestão e demais funcionários podem participar e todos se envolvem com a instituição.”*

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão democrática da escola é um assunto deveras amplo, pois trata de conceitos como gestão e democracia, que detêm uma multiplicidade de abordagens e práticas sociais. A democratização da gestão escolar é um fenômeno que, além de constar de todos os documentos que normatizam a ação educativa no Brasil (marco constitucional, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), é reafirmada na quase totalidade dos projetos educativos das unidades escolares brasileiras.

O distanciamento entre o pretendido (ainda que insuficiente) em 1980 para a democratização da escola e o expresso nos documentos referenciados pode ser indicativo do porquê de tantas abordagens distintas sobre tal fenômeno, que são de matizes, até mesmo, opostas. Práticas autoritárias são denominadas democráticas.

A expressão gestão democrática é por natureza plurissignificativa, seja ao nível das representações sociais e dos discursos de todo o tipo (político, administrativo, pedagógico, e até mesmo acadêmico), seja ao nível das práticas. O nosso ponto de vista é o de que, na prática, tal ambiguidade e oscilação semântica têm sido aproveitadas frequentemente por diferentes forças e sectores (desde logo pela administração central e pelos professores e suas organizações sindicais), servindo diferentes objetivos, interesses e estratégias.

A diversidade teórica acerca do conceito de gestão democrática e em torno de sua prática, há outro aspecto de diferenciação a ser considerado: as diferenças dos *locus* escolares nos quais as práticas de gestão são efetuadas. Considerando que a gestão democrática está ligada, indissociavelmente, à natureza da participação da comunidade escolar nas decisões, as condições materiais, os recursos são elementos consideráveis para o exercício de tal perspectiva de gestão. Promover a gestão democrática de escolas dotadas de especificidades requer o reconhecimento e a inserção de tais especificidades nas práticas de gestão.

Para compreender as dinâmicas inerentes ao processo de gestão escolar de acordo com a realidade vivenciada no município de Sumé, faz-se necessário compreender também a dinâmica e a logística de como são construídos os processos de escolha dos cargos administrativos dentro da instituição escolar.

Ressalta-se que as gestões e coordenações pedagógicas por se caracterizarem como cargos de confiança, os processos de escolha acontecem por orientações técnico-administrativas e sincronismo político.

No município de Sumé, atualmente, não é realizado eleições para a escolha das gestões escolares, tal fato se caracteriza como elemento que não condiz com a gestão democrática na prática pelo fato das escolhas serem realizadas por grupos que estão fora da

realidade ou das comunidades escolares.

Merece destaque ainda que como sou Secretária da escola, e nas análises referentes a escola José Bonifácio Barbosa de Andrade, que os processos decisórios são compartilhados com a comunidade escolar bem como os trabalhadores dos vários segmentos que a escola possui. Identificamos também uma necessidade de apropriação administrativa das diferentes funções dos órgãos colegiados na escola, pois não existe muita clareza entre os entrevistados. Os momentos que são separados para reuniões, ocorrem sempre com um planejamento prévio, sempre dependendo das demandas que surgem enviam ofícios/convite para os membros do conselho se for demanda de conselho, caso for assunto referente a escola no geral a toda a comunidade escolar é convidada.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho. Gestão democrática, elementos conceituais e a democratização do acesso, permanência e sucesso escolar. *In*: MACHADO, L. B. SANTIAGO, E. (orgs.). **Políticas e gestão da educação básica**. 2. Ed. Recife: Ed Universitária da UFPE, 2012.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9394/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 17 de out. 2019.
- BRASIL ESCOLA. **Gestão Democrática: integração Escola comunidade**: Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/educacao/gestao-democratica-integracao-escolacomunidade.htm>. Acesso: em 09 de junho de 2020.
- CALDART, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. *In*: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Campo. Políticas públicas: educação**. Brasília: Incra-MDA, 2008, p. 67-86. **Por uma Educação do Campo**, n. 7. Coleção FARIAS.; BARBOSA, Maria da Salete .; SILVA, Katia Valéria Ataíde e. Democratizando a gestão: do projeto pedagógico ao conselho escolar. Disponível em: https://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT1/GT1_Comunicacao/MariadaSaleteBarbozaFarias_GT1_integral.pdf. Acesso em: 08 de junho de 2020.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização teoria e prática da libertação**: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3ª ed. São Paulo (SP): Moraes; 1980.
- LAVILLE, Christian.; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.
- LIBÂNEO, José Carlos. “O sistema de organização e gestão da escola” *In*: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola - teoria e prática**. 4ª ed. Goiânia: Alternativa, 2001.
- LIBÂNEO, José Carlos.; OLIVEIRA, João Ferreira de.; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, estruturas e organização**. 2 edição. São Paulo: Cortez, 2006.
- LIMA, Licínio Carlos. **A escola como organização e a participação na organização escolar**. 2. ed. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 1998.
- LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2007.
- MENDES, Fernanda Brasil. **“Um Grêmio Estudantil mais politizado”**: formas de engajamento e construção identitária em um Grêmio Estudantil. 2011. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2011.
- OLIVEIRA, João Ferreira de.; MORAES, Karine Nunes de.; DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão escolar democrática**: definições, princípios e mecanismos de implementação. Disponível em: Acesso em 22 de Abril de 2019.
- PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. São Paulo. **Revista Educação e Pesquisa**. v. 36 n.3, Set-Dez/2010.

PARO, Vitor Henrique. **A Gestão da Educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública**. São Paulo: Editora Ática, 1998.

PIRES, Angela Monteiro. **Educação do Campo como direito humano**. São Paulo: Cortez, 2012.

PORTO, Magna Medeiros. **Ensino de ciências da natureza (química) nos anos finais do ensino fundamental em escolas do campo no município de Sumé - pb**. Universidade Federal de Campina Grande. Sumé, 2019.

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão: apresentação. Diretoria de Políticas de Educação Especial. Inclusão já. 2011. Disponível em: Acesso em: 27 setembro 2019.

SEED – Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Gestão democrática**: um desafio frente aos conflitos da realidade escolar. Londrina. 2008. Acesso em: 21 abril. 2019.

SEVERINO, Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 22^a ed. São Paulo – SP. Cortez, 2002.

SILVA, Charlene Sousa. **A Educação Ambiental no Contexto da Educação do Campo**: o caso da Unidade Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental José Bonifácio Barbosa de Andrade – Pio X. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Campina Grande. Sumé, 2016.

SOUZA, Marilsa Miranda de. **Imperialismo e educação do campo**. São Paulo: Cultura acadêmica, 2014

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

VENDRAMINI, Celia R. A educação do campo na perspectiva do materialismo histórico dialético. *In*: COUTINHO, A. F. **Diálogo sobre a questão da Reforma agrária e as políticas de Educação do campo**. São Luis: Edufma, 2009.

APÊNDICE

ENTREVISTA

1- Como você caracterizaria a atual situação da escola?

2- Como se estrutura a gestão escolar da escola?

3- Como foi o processo de composição da equipe gestora?

4- Quais os maiores desafios encontrados pela gestão da escola?

5- O que você entende por gestão democrática?

6- Quais os instrumentos de democratização da gestão da escola (PPP, conselho escolar, grêmios estudantis, dentre outros)?

7- Como funcionam essas instâncias?

8- Como ocorre a sua participação na gestão escolar?

9- Que estratégias de promoção da participação e de democratização de gestão são mobilizadas na escola?
