



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE ESTUDOS SOCIAIS APLICADOS
MESTRADO PROFISSIONAL EM PLANEJAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

KATIANNE JAMILIA OLIVEIRA NUNES

GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DO
MUNICÍPIO DE CAUCAIA: PROCEDIMENTOS E TÉCNICAS PARA MELHORIA
DO ENSINO

FORTALEZA – CEARÁ

2022

KATIANNE JAMILIA OLIVEIRA NUNES

GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DO MUNICÍPIO
DE CAUCAIA: PROCEDIMENTOS E TÉCNICAS PARA MELHORIA DO ENSINO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará - UECE. Como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Planejamento e políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Santaella

FORTALEZA – CEARÁ

2022

Nunes, Katianne Jamilia Oliveira.

Gestão democrática nas escolas publicas municipais do município de Caucaia: procedimentos e técnicas para melhoria do ensino [recurso eletrônico] / Katianne Jamilia Oliveira Nunes. - 2022.

98 f. : il.

Dissertação (MESTRADO PROFISSIONAL) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Curso de Mestrado Profissional Em Planejamento E Políticas Públicas - Profissional, Fortaleza, 2022.

Orientação: Prof. Dr. Rodrigo Santaella Gonçalves.

1. Gestão democrática. 2. Ensino. 3. Índices educacionais. 4. Melhoria.. I. Título.

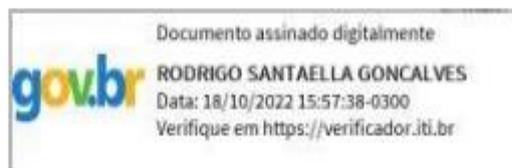
KATIANNE JAMILIA OLIVEIRA NUNES

GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DO
MUNICÍPIO DE CAUCAIA: PROCEDIMENTOS E TÉCNICAS PARA MELHORIA DO
ENSINO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas da Universidade Estadual do Ceará - UECE. Como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Planejamento e políticas Públicas.

Aprovado em 27/ 09/ 2022.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Rodrigo Santaella Gonçalves (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Prof. Dr^a Márcia Paula Chaves Vieira.
Centro Universitário Christus – UNICHRISTUS

Prof. Dr. José Raulino Chaves Pessoa Junior
Universidade Estadual do Ceará – UECE

A Deus, que se mostrou criador, que foi criativo. Seu fôlego de vida em mim me foi sustento e me deu coragem para questionar realidades e propor sempre um novo mundo de possibilidades.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado forças para enfrentar e vencer esta longa caminhada.

A meus pais, irmãos e amigos que sempre me incentivaram a buscar conhecimentos, para que assim pudesse progredir na vida.

Ao meu esposo e filhos que esteve sempre presente me dando apoio.

A meus professores, que souberam com maestria passar seus conhecimentos e prepararam-me para os desafios da profissão que escolhi.

“A mente que se abre a uma nova ideia jamais
voltará ao seu tamanho original”.

(Albert Einstein)

RESUMO

Discutimos neste trabalho os impactos da gestão democrática para a melhoria do ensino, sendo escolhido como palco desta pesquisa o município de Caucaia, que se localiza na região metropolitana de Fortaleza. Este trabalho trata-se de uma pesquisa de campo, de caráter qualitativo, que foi aplicada em três momentos distintos. O primeiro foi o levantamento dos índices educacionais encontrados em todo o município, com o objetivo de identificar a escola com a maior e a menor nota no IDEB de 2019 dentre as 186 escolas mantidas pela prefeitura. De posse destas informações, as duas escolas foram pesquisadas para se conseguir averiguar quais modelos de gestão eram implementados, e se estes tinham influência sobre os resultados obtidos. Para isso foram aplicados dois instrumentos distintos, o primeiro foi uma conversa informal, cujos participantes foram os professores das escolas, e, em seguida, foram aplicadas entrevistas em profundidade com as gestoras destas unidades. Ao fim destes momentos ficou evidente que se tratavam de duas gestões com características diferentes e que influenciavam muito os resultados obtidos. Enquanto que na escola de maior IDEB a gestão era centrada na gestão democrática, como apontam as leis e diretrizes, dando oportunidade a todos os atores envolvidos no processo educacional e, principalmente, sendo acolhedora para com todos, na outra escola foi verificadas ações autoritárias, não aceitando a opinião e a participação da comunidade escolar, e nem mesmo reconhecendo o seu papel gerador de mudança nos indicadores. Ficou claro com isso que a gestão democrática é o melhor caminho na busca por melhores resultados educacionais. Uma gestão mais aberta ao diálogo e a participação dos diversos segmentos escolares consegue fazer com que todos se sintam prestigiados, e em consequente, busquem sempre melhorar as suas incumbências na busca constante pela melhoria dos índices encontrados.

Palavras chaves: Gestão democrática. Ensino. Índices educacionais. Melhoria.

ABSTRACT

It will be discussed in this work what are the impacts of democratic management for the improvement of teaching, being chosen as the stage of this research the municipality of Caucaia, which is located in the metropolitan region of Fortaleza. This work is a qualitative field research, which was applied in three different moments. The first was the survey of educational indices found throughout the municipality, with the objective of identifying the school with the highest and lowest score in the 2019 IDEB among the 186 schools maintained by the city hall. With this information in hand, the two schools were researched to find out which management models were implemented, and whether they had any influence on the results obtained. For this, two different instruments were applied, the first was an informal conversation, whose participants were the teachers of the schools, and then, in-depth interviews were applied with the managers of these units. At the end of these moments, it became evident that they were two totally different managements and that they greatly influenced the results obtained. While in the higher IDEB school management was centered on democratic management, as the laws and guidelines point out, giving opportunity to all actors involved in the educational process, and mainly, being welcoming to everyone, in the other school authoritarian actions were verified, not accepting the opinion and participation of the school community, and not even recognizing its role in generating change in the indicators. It was clear from this that democratic management is the best path in the search for better educational results. A management that is more open to dialogue and the participation of the various school segments manages to make everyone feel prestigious, and therefore, always seek to improve their tasks in the constant search for improvement of the rates found.

Keywords: Democratic management. Teaching. Educational indexes. Improvement.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	15
2.1	Caminhos da educação brasileira.....	15
2.2	Educação de qualidade.....	19
2.3	Sociologia da educação.....	21
3	A DEMOCRACIA PARTICIPATIVA	24
3.1	Conceito de democracia	24
3.2	A democracia participativa.....	26
3.3	Plano de Ação Articulada (PAR) e a Gestão escolar.....	30
4	O NEOLIBERALISMO E A IMPLANTAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA.....	32
4.1	O neoliberalismo	32
4.2	A gestão democrática.....	36
4.3	A gestão democrática e o neoliberalismo.....	44
5	RESULTADOS DA PESQUISA.....	52
5.1	Analises dos resultados do IDEB de 2019.....	52
5.2	Conversa com os professores.....	59
5.3	Entrevista em profundidade com os gestores.....	67
	CONCLUSÕES.....	76
	REFERÊNCIAS.....	82
	APÊNDICES.....	93
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO.....	94

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como temática central a gestão escolar democrática e sua ação com vistas à melhoria da qualidade do ensino, dando ênfase ao trabalho realizado em algumas escolas do município de Caucaia, no Estado do Ceará.

Inicialmente, faz-se uma contextualização da educação brasileira e as formas de gestão escolar, apresentando as transformações pelas quais a gestão das escolas atravessou ao longo do tempo e, em seguida, uma pesquisa de campo em escolas do município com o intuito de conhecer a forma de gestão e como os gestores agem em busca da qualidade do ensino que a escola oferece à comunidade.

O município de Caucaia fica localizado na Região Metropolitana de Fortaleza e conta atualmente com uma população estimada em 362.223 habitantes segundo o último censo demográfico e vem apresentando, nos últimos anos, um crescimento populacional e um desenvolvimento econômico que resultou em uma expansão urbana significativa (MEDEIROS, 2014).

Atualmente, as áreas de maior criticidade são as de saúde, educação e segurança, tidas como prioritárias para o pleno desenvolvimento humano, e que, no entanto, apresentam-se negadas em alto nível dentro da comunidade. Tendo uma população numerosa que enfrenta altos índices de desemprego, violência e envolvimento de jovens e adolescentes com o uso e tráfico de drogas e organizações de grupos criminosos. A ociosidade nas áreas de lazer e formação deixa como legado aos jovens o tempo que dele se utilizam dentro das abordagens que os cercam (MEDEIROS, 2014).

O crescimento urbano em todas as cidades brasileiras, especialmente as maiores, se deu de forma desordenada, sem planejamento, o que promoveu, de certa maneira, desigualdades econômicas, sociais e educacionais, na medida em que a maior concentração de renda ficou restrita a um pequeno grupo e a maior parte da população, excluída, sem acesso a bens e serviços de qualidade (CARLOS, 2007).

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019) indicam que 10,42% da população do município de Caucaia vivem em situação de extrema pobreza e, como a grande maioria das cidades brasileiras, apresenta ainda problemas nas áreas de saneamento básico, saúde, moradia, transporte e educação (IBGE, 2019).

No contexto educacional, Caucaia vive o desafio de melhorar os indicadores educacionais, uma vez que segundo dados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), o município se apresenta com resultados bastante negativos na esfera municipal tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática.

Em termos de infraestrutura, o município encontra-se na décima posição do ranking das piores cidades em dados referentes ao saneamento básico e prédios escolares em situação de degradação e abandonados pelo poder público. Aliado a tudo isso, outros problemas sociais encontrados em Caucaia dizem respeito ao alto número de criminalidade.

A partir destes apontamentos, sentiu-se a necessidade de um aprofundamento maior nos problemas sociais e econômicos deste município, compreendendo ser de fundamental importância conhecer e identificar os problemas e possíveis causas destes, dando destaque à área educacional e à gestão das escolas.

Reconhece-se que a gestão escolar democrática, a partir das mudanças constantes na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB 9394/96, conta com o fortalecimento da parceria indispensável entre escola e comunidade, na medida em que possibilita o envolvimento de todos na melhoria do ensino. Assim, acredita-se que estudar como ocorre a gestão democrática em Caucaia pode ser importante para entender o cenário que ali existe e, quem sabe, agir sobre ele, de forma positiva.

É preciso reconhecer que as políticas públicas educacionais precisam ser direcionadas ao ensino público na busca incessante do pleno desenvolvimento do educando em todos os aspectos de sua formação integral. Para que este fenômeno aconteça, é necessário compreender o papel a ser desenvolvido na gestão democrática, identificando estratégias e ferramentas que possam contribuir para a melhoria da qualidade do ensino na escola pública, notadamente no que diz respeito às ações democráticas.

Partindo deste pensamento, o trabalho ora apresentado pretende investigar o fenômeno da gestão democrática nas escolas públicas do município citado, com o intuito de compreender como as ações dos gestores escolares podem influenciar na qualidade do ensino que a escola oferece aos seus discentes.

A Escola tem como objetivo desenvolver as potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos, que deve acontecer de maneira contextualizada, favorecendo no aluno a capacidade de tornarem-se cidadãos na sociedade em que vivem.

Em relação à gestão escolar, é perceptível que quando esta se faz de forma compartilhada, com a democratização das decisões e a participação da comunidade escolar, a tendência é que o ensino se apresenta com uma melhor qualidade.

Com base nessa premissa, a problemática do estudo se baseia nos seguintes questionamentos: quais os procedimentos e técnicas que melhor se adequa a aplicação de uma gestão democrática, como proposta para aumento da qualidade do ensino das escolas públicas municipais, especificamente as do município de Caucaia - CE?

Sendo assim, investigou-se neste trabalho as ações da gestão democrática nas escolas da rede municipal de ensino de Caucaia, Estado do Ceará, procurando reconhecer no gestor práticas de gestão que levem à melhoria da qualidade e como estas práticas influenciam para um ensino mais qualitativo.

Para tanto, o trabalho buscou respostas que levem a melhoria do ensino na rede municipal de Caucaia, e identificar ações, métodos e práticas da gestão escolar democrática que traduza eficiência e eficácia ao ensino de forma a se equipar toda a rede com uniformidade e direcionamento em busca de resultados.

Ademais, procura-se compreender que frente as várias mudanças ocorridas no processo educacional, bem como, reconhecendo que a gestão escolar propicia maior interação entre escola e família, faz-se necessário conhecer de que forma esta aproximação se faz nas escolas municipais de Caucaia, e identificar se, verdadeiramente, a gestão democrática propicia a participação dos pais no processo de aprendizagem dos filhos.

Este estudo, trata-se de uma pesquisa de campo, de caráter qualitativo, utilizando como instrumentos principais uma conversa informal com os professores pertencentes as escolas pesquisadas, e uma entrevista em profundidade com os gestores escolares.

O referencial teórico que tem como objetivo preparar o leitor para os resultados que serão encontrados na pesquisa, são divididos em três capítulos diferentes, visando facilitar a leitura. Portanto, no primeiro capítulo realizaremos um breve passeio na história da educação nacional, com o objetivo de mostrar os

caminhos que foram percorridos ao longo dos séculos de desenvolvimento da educação até chegar em conceitos importantes, que estão começando a virar realidade em nossa educação, como por exemplo, o conceito de educação de qualidade. Finalizamos este capítulo introdutório com uma explanação acerca da sociologia da educação.

No segundo capítulo nos ateremos a democracia participativa. Conceituando este termo e nos aprofundando como ele se faz presente dentro do ambiente escolar, e apresentando também sua importância para que cada vez mais as decisões tomadas nas mais variadas esferas, possam ser cada vez mais participativas. Sendo finalizado este momento com a apresentação do plano de ação articulada, e a sua interrelação com a gestão escolar.

O terceiro e último capítulo se debruça sobre o neoliberalismo e também sobre a implantação da gestão democrática de fato dentro das escolas. Discorreremos sobre a gestão democrática desde seus primórdios, citando para isso, os preceitos legais que regem este tipo de gestão e que estão amparados nos mais variados documentos normativos.

No quarto e último capítulo deste trabalho serão apresentados os resultados da pesquisa que foi dividida em três momentos distintos, sendo o primeiro destinado a averiguar quais seriam as escolas a serem visitadas e analisadas. Usou-se como parâmetro a última nota do IDEB existente. A escola que liderou o IDEB de 2019 na rede de Caucaia foi a escola “A”, e a que ficou na última colocação foi a escola “B”.

O segundo momento foi realizado junto aos docentes das referidas escolas, com o objetivo de observar se os gestores das escolas pesquisadas tinham suas condutas e gestões pautadas nos princípios da gestão democrática, para conseguir tal intento usou-se uma conversa de cunho informal, com perguntas guiadas, este tipo de instrumento é caracterizado pela flexibilidade que o pesquisador possui para realizar suas observações.

A terceira etapa da pesquisa foi uma entrevista em profundidade dos gestores das escolas que se encaixaram no perfil proposto pela pesquisa. Neste momento tentou-se comparar os dados aferido com os professores e averiguar se realmente a gestão escolar é ou não democrática, bem como, se esta democratização é importante para os índices educacionais encontrados em cada uma das escolas.

Fica evidente que a gestão escolar tem influência decisiva nos resultados, uma vez que tem a capacidade de aglutinar e estimular os segmentos que fazem parte da escola, acolher e ajudar nas dificuldades de cada um. Quando a gestão é ainda pautada no autoritarismo, como foi visto na escola de menor IDEB, os resultados negativos são facilmente explicados. Este tipo de gestão age de maneira oposta ao da gestão democrática, separando os segmentos e os desestimulando a melhorar. Este tipo de gestão não cabe mais na educação contemporânea e deve ser extirpado o quanto antes.

2 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

2.1 Caminhos da educação brasileira

Historicamente, inúmeros movimentos sociopolíticos contribuíram para a construção de uma concepção ampla da educação, que incorpora a articulação entre os níveis e modalidades de ensino aos processos educativos ocorridos fora do ambiente escolar brasileiro.

Tais movimentos foram especialmente marcados pelo “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (1932), inspirando várias reformas educacionais, haja vista que a educação considerada em todo seu processo de desenvolvimento acompanhado de mudanças sociais apresenta características complexas voltadas à aprendizagem, ao ensino, a práxis educativa, apresentando como ideias centrais a obrigatoriedade e gratuidade da escola, bem como o seu financeiro pelo Estado.

Este movimento era liderado por educadores e pode ser dividido, segundo Libâneo, em quatro fases: a primeira ocorreu no período compreendido entre 1931 a 1937 e foi representada por um conflito entre católicos e liberais-escolanovistas na discussão para definir os rumos da política nacional de educação.

A segunda fase foi marcada por um conflito entre escola pública e privada, ocorrida no período de 1956 a 1961 e culminou, na aprovação pelo Congresso Nacional, da Lei 4024, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

De acordo com Libâneo (2010, p.61)

O segundo movimento, ocorrido no período de 1956 a 1961, é caracterizado pelo confronto entre defensores da escola pública e defensores da escola privada. A igreja católica engaja-se na luta com os defensores da escola privada, reivindicando educação religiosa nas escolas, liberdade de ensino e de escolha dos pais quanto ao ensino dos filhos, além da manutenção das escolas particulares pelo Estado. Este movimento tinha como adeptos também os políticos e empresários, para tentar sustentar a ordem social vigente.

Na terceira fase, entre os anos de 1960 a 1964, foram surgindo os movimentos de educação popular e a quarta fase, nos anos 1980, já no contexto da luta contra a ditadura civil militar, deu início a busca da sociedade em busca da democratização da escola pública e da universalização do ensino. Este movimento pela educação pública tinha como pressuposto a participação da população adulta na

vida política do país, tendo como ponto de partida a transformação e conscientização para transformar a estrutura social vigente no país.

Apesar do golpe militar de 1964, este movimento teve grande repercussão no cenário nacional, contribuindo para o fortalecimento da escola nova, na medida em que propiciou ainda a difusão dos princípios e métodos da escola nova, aliados à pedagogia tecnicista, o que culminou com a elaboração e promulgação da nova LDB 5.692/71.

Sobre estas mudanças, Libâneo (2010, p.60) acrescenta:

Com base nos princípios da escola nova e na promulgação da LDB, os educadores mais conscientes das vinculações entre educação e a transformação social acreditam que, pela a escola nova, se poderia trabalhar na formação crítica dos alunos, seja porque essa linha representa a teoria educacional possível dentro de um quadro político e econômico repressivo, seja pela falta de outras alternativas que permitissem avançar para uma proposta pedagógica mais adequada aos interesses da população.

Entretanto, apesar de todos os esforços, a consciência crítica sobre a pedagogia tecnicista liberal só ganhou força a partir de 1975, quando mais estudiosos passaram a reconhecer a educação como ato político.

Importante fazer um breve relato sobre a grande contribuição que teve Paulo Freire, como estudioso, ativista social e trabalhador cultural, que desenvolveu mais do que uma prática de alfabetização, uma pedagogia crítica - libertadora. Em sua proposição o ato de conhecimento tem como pressuposto fundamental a cultura do educando; não para cristalizá-la, mas “como ponto de partida” para que ele avance na leitura de mundo compreendendo - se como sujeito da história. É através da relação dialógica que se consolida a educação como prática de liberdade. (FREIRE, 2011).

Em sua primeira experiência, em 1963, Freire ensinou 300 adultos a ler e escrever em 45 dias. Esse método foi adotado em Pernambuco, um estado produtor de cana-de-açúcar. O trabalho de Freire com os pobres, intencionalmente aclamado, teve início no final da década de 40 e continuou de forma ininterrupta até 1964 que, com o golpe militar que derrubou o governo do Presidente João Goulart, eleito democraticamente, Freire foi acusado de pregar o comunismo, sendo detido. (FUCK, 1994).

Paulo Freire adquiriu concepções diferentes, obedecendo a uma evolução de seu pensamento, ou seja, em cada etapa de sua vida; é claro, que sempre trabalhou em escolas como professor. Fenomenologicamente os conhecimentos

desse estudioso foram aprimorados através de vivências e estudos sobre a educação brasileira, tornando-o capaz de elaborar uma leitura ampla de mundo pautada em concepções de esperança, libertação, mas também de privações. (FRANCISCO, 2006).

Nesse contexto, em suas obras como “Pedagogia da Autonomia” (2011) e “Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido”, (2003), o autor externa sua grande preocupação com a educação popular, isto é, com a superação do analfabetismo, sem se desvencilhar da complexa sociedade dividida em classes, sendo que os privilégios de uns, impedem que a maioria usufrua dos bens produzidos e, coloca como um desses bens produzidos e necessários para concretizar a vocação humana de ser mais, “a educação”, da qual é excluída grande parte da população do terceiro mundo.

No livro “Pedagogia da Libertação “ (2008), Freire defendia a tendência pedagógica libertadora, a sistematização teórica com a educação como prática da liberdade, aliado ao método de investigação, tematização e problematização que trouxe à tona a verdadeira esperança dos excluídos, marginalizados e assim se espalhou no país, conquistando uma massa de adeptos crentes em questões até então desacreditadas, como por exemplo: através da educação consciente, transformaremos uma realidade indesejada; para haver conscientização é preciso embates da experiência de luta e de organização social; o papel do professor é acima de tudo o de coordenar, orientar o grupo sem impor suas ideias e convicções; A melhor estratégia didática, isto é, para se ensinar eficientemente a partir da vivência grupal de práticas de auto-gestão como assembleias, congressos, eleições, etc.

Consideramos bastante significativo abordar a pedagogia de Freire como dialética, por um lado a pedagogia da autonomia que trata dos excluídos explicando a priori as questões pelas quais vem analisar a prática pedagógica do professor enquanto à autonomia construída para o ser e o saber do educando; por outro lado, a Pedagogia do Oprimido abordando claramente a vontade de acabar com a alienação e a busca necessária de liberdade de expressão.

Paulo Freire foi um dos maiores visionários da educação e por conseguinte um dos maiores educadores do século XX. Sua forma humanista de relacionar-se, reforçava e agradava a todos aqueles que precisavam incorporar a liberdade de expressão e isso é possível constituindo pensamentos e postura político-pedagógicas

que Freire despertara por ser não só um teórico, mas sim por praticar uma pedagogia com bastante harmonia à sua teoria.

Tudo isso ajuda a explicar o contexto da abertura política nacional dos anos 1980 e a importância de Freire neste período, dando espaço para que a educação fosse pensada a partir da realidade escolar e o cumprimento de planejamentos padronizados foi relaxado. As novas políticas educacionais, provavelmente sob o efeito neoliberal, passaram a contemplar a descentralização administrativa e gestão escolar participativa de cunho democrático, com o foco na realidade da escola e de suas comunidades escolar e local.

A partir dos anos 1980 começou-se a pensar em uma escolarização formal, com ênfase na qualidade do ensino, corroborando com o pensamento de Paro (1996, p.121) quando afirma: “a preocupação básica da escola pública deve ser a universalização do saber”, e as inovações a serem implementadas no sistema de educação pública deverão primeiramente analisar se é possível atingir este objetivo, paralelo às inovações que desejam.

Pacheco (2007, p.69) descreve ser necessário assumir que a “educação é um fruto de contextos e sujeitos”. Assim, neste ponto, o autor descreve a importância da escola, dos professores e da sociedade deixarem de ser reféns de políticas educativas insensatas e irem à busca da melhoria da aprendizagem dos alunos.

É preciso perceber que o sistema educacional não deve ser formado apenas por números e indicadores, os quais expressam principalmente quantitativos de alunos ou recursos envolvidos. Ressalta-se a importância de se conhecer e acompanhar as práticas pedagógicas e o próprio caminhar da escola na efetivação da educação, que devem direcionar um olhar na qualidade do serviço efetivado. É a partir dessa percepção, de maneira holística, que compreendemos o que pode ser definido como uma educação de qualidade.

Perrenoud (2000, p.161) descreve que para mudar o processo educacional e construir uma formação holística e autônoma do aluno é preciso perceber a necessidade do rompimento de laços antigos que os moldes da educação tradicional trazem ainda na atualidade e assim ver além, considerar as diferenças existentes, propor inovações e, enfim, conseguir que todos os alunos tenham acesso à cultura e educação de qualidade e que delas se apropriem para o benefício coletivo.

A educação deve sempre perceber o futuro e seus determinantes, os quais devem ser formados por meio do repensar os erros passados, da necessidade presente e dos desafios do futuro.

2.2 Educação de qualidade

Embora a educação tenha sido uma questão bastante discutida nas últimas décadas pelos estudiosos e ou pesquisadores dessa área, a aprendizagem tem se tornado cada vez mais complexa e conseqüentemente vem apresentar diversas características processuais apontadas por pontos relevantes como: dinamismo, globalidade, continuidade, pessoalidade, gradativa e ainda cumulativa, características estas provenientes de métodos conservadores, empiristas ou não.

A Constituição Federal de 1988 estabelece que a educação é direito de todos e é dever do Estado promover uma escola pública, gratuita e de qualidade. Embora exista a garantia constitucional, no Brasil, a proporção de pessoas de 25 anos ou mais de idade que finalizaram a educação básica obrigatória, ou seja, concluíram, no mínimo, o ensino médio, passou de 47,4%, em 2018, para 48,8%, em 2019. (IBGE, 2018).

Compromissos do Brasil junto a órgãos internacionais obrigam-no a prestar compromisso de universalizar o ensino público. Surgiram, assim, no decorrer da história, as campanhas para aumentar o número de vagas e assim matricular o maior número possível de alunos.

Percebe-se, ainda, o aumento do número de vagas, assim como a deterioração na qualidade de ensino, causado pelo “inchaço” deste aumento de vagas, sem que os responsáveis pela viabilização deste projeto se preocupassem em adequar/melhorar as condições de funcionamento das escolas para atender a esta clientela.

É preciso fazer da educação não apenas um eixo de aprendizagem de conteúdos, mas sim de valores, os quais ao repassar às gerações tendem a construir uma nação mais forte, determinada e autônoma. Conforme Fino e Sousa (2007, p.32):

A escola está longe de satisfazer os imensos pedidos sociais que lhe são dirigidos. Num quadro de falência generalizada das estruturas tradicionais, tudo se lhe pede: que guarde, ocupe, instrua, estimule, socialize as jovens gerações. Nesta missão impossível a escola está sob suspeita. Mas tem que sair deste estado, reinventando novas formas de ser e agir.

Assim, a escola precisa romper suas tramas passadas e partir em busca de um novo modelo, que contemple as necessidades da sociedade da atualidade. Neste ponto, é preciso quebrar tabus, demonstrar práticas, fazer perceber a necessidade da inovação, ajudar a escola a mudar seus paradigmas e atuar com base em sua função plena: formar cidadãos, não apenas profissionais que atuem no mercado de trabalho, mas pessoas que possam constituir uma sociedade mais consciente dos seus direitos e deveres, ou seja, leitores do mundo.

Entretanto, propor mudanças desta magnitude não é uma tarefa fácil, pelo contrário, requer compromisso, sensibilidade e determinação, tendo em vista que o não usual ou desconhecido é para muitos uma barreira, principalmente quando se trata sobre processos educacionais, os quais já trazem em si culturas, costumes e crenças que repassam entre as gerações.

Nesta direção, entende-se que a educação de qualidade é aquela na qual a escola articula de seu papel político na luta contra as desigualdades sociais e econômicas e que, por isso, assume a função de proporcionar às camadas populares, através de um ensino eficiente, os instrumentos que lhes permitam conquistar as mais amplas condições de participação cultural e política e de reivindicação social.

É fundamental, porém, que numa escola transformadora, a articulação de conhecimentos produzidos por diferentes teorias se faça a partir de uma concepção política da escola, vista como espaço de atuação de forças que podem levá-la a contribuir na luta por transformações sociais.

Nesse sentido, trata-se de romper com o pensamento fragmentado de simples retenção reducionista e linear como um dos primeiros passos para a transformação. Os pedagogos que estão neste caminho de rupturas verdadeiramente ditas, irão ressignificar sua prática dentro da instituição que se fizer parte, buscando inserir no educando uma aprendizagem como processo, como o vir a ser e não como algo pronto para ser digerido por nossos alunos, sem conceber como necessário à sua vida.

Diante do exposto, o conceito de qualidade na educação adotado nesta pesquisa está intimamente relacionado aos objetivos propostos pela escola, perpassando pelo processo de gestão escolar e o ensino aprendizagem, buscando sempre inserir no cotidiano das escolas maior participação de todos os envolvidos no contexto educacional.

2.3 Sociologia da educação

Após darmos uma olhada para nosso passado enquanto educação, vamos agora nos aprofundarmos em sua essência mais profunda, que é a sociologia da educação, onde tentaremos embasado em autores renomados da área, entendermos um pouco mais acerca destas relações existentes entre a educação e a sociologia.

A sociologia presente dentro da educação vem junto a esta desde seus primórdios, para não nos alongarmos muito em relação a este debate, realizaremos um recorte histórico, do período onde a sociologia da educação teve o seu maior salto qualitativo. Tal salto ocorreu com Pierre Bourdieu, que a partir dos anos 60, formulou uma nova visão, sendo esta considerada por muitos estudiosos como bastante abrangente, sendo possuidora de fundamentos embasados tanto empiricamente quanto teoricamente.

Antes da introdução da visão de Bourdieu, era presente na educação uma visão que não se baseava na realidade dos fatos encontrados, sendo esta, portanto, embebida em um otimismo, embasado em inspirações advindas de um mero funcionalismo pouco prático, que colocava na aba da educação um duplo papel, que tanto seria capaz de melhorar a sociedade, como também dar através da oferta de iguais oportunidades, a meritocracia de posições de liderança através dos esforços impetrados por cada um.

Com o passar do tempo esse tipo de visão foi se desgastando em função das constatações realista de que, somente oportunizar iguais condições de acesso para todos os alunos não seria capaz trazer as grandes mudanças esperadas, uma vez que, outros fatores também devem ser levado em consideração dentro do processo educacional.

Bourdieu oferece-nos um novo modo de interpretação da escola e da educação que, pelo menos num primeiro momento, pareceu ser capaz de explicar tudo o que a perspectiva anterior não conseguia. Os dados que apontam a forte relação entre desempenho escolar e origem social e que, em última instância, negavam o paradigma funcionalista, transformam-se nos elementos de sustentação da nova teoria. A frustração dos jovens das camadas médias e populares diante das falsas promessas do sistema de ensino converte-se em uma evidência a mais que corrobora as novas teses propostas por Bourdieu. Onde se via igualdade de oportunidades, meritocracia, justiça social, Bourdieu passa a ver reprodução e legitimação das desigualdades sociais. A educação, na teoria de Bourdieu, perde o papel que lhe fora atribuído de instância transformadora e democratizadora das sociedades e passa a ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais. Trata-se, portanto, de uma inversão total de perspectiva (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2022, p.17).

Esse olhar mais realista, e que levava em consideração uma variante antes totalmente renegada, que era a origem social dos alunos, teve a capacidade de quebrar o paradigma funcionalista vigente e mostrar para os pensadores, que se estava muito longe de fazer com que a escola de fato, conseguisse ser a esfera geradora de mudanças significativas dentro da sociedade, que tanto se esperava dela.

É impressionante o sucesso alcançado pela Sociologia da Educação de Bourdieu. Passados quase quarenta anos da publicação de *Les héritiers* – primeira grande obra do autor dedicada à educação –, sua sociologia continua viva e inspirando novos trabalhos sobre os mais diversos aspectos do fenômeno educacional. Ela constitui, ainda hoje, se não o mais importante, certamente um dos mais importantes paradigmas utilizados na interpretação sociológica da educação (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2022, p.18).

Outros estudos continuaram fundamentando uma nova sociologia da educação. Sempre dentro de uma perspectiva, que destacava que a escola se apresenta, não como deveria, ou seja, um local fértil para o desenvolvimento dos estudantes, mas sim, como um local que defendia o status quo das camadas dominantes, ensinando as classes menos favorecidas a continuarem a serem dominadas pelas elites, que até mesmo escolhem as grandes e conteúdos a serem estudados pelos alunos.

Corroborando com o exposto, Bourdieu (2007, p.59) nos fala “Além de permitir as elites se justificar, a escola contribui para encerrar os membros das classes desfavorecidas no destino que a sociedade lhe assinala”. Com podemos ver com a fala do autor, a escola em vez de mudar a sociedade, apenas conserva os interesses das elites. Exatamente por isso é que o artigo citado na fala de Bourdieu foi intitulado por ele como “escola conservadora”.

Este tipo de escola é apresentada por estudiosos com sendo um dos vários tipos de aparelhos ideológicos do Estado, que seria usado como uma ferramenta de controle sobre as grandes massas pelos governantes, visando assim, mantê-las sobre o seu controle. Em relação a isto, Uthusser (1985, p.53) no explica quais seriam esses aparelhos:

Aparelhos do Estado (AE), compreende: o governo, a Administração, o Exército, a Polícia, os Tribunais, as prisões e etc. que constituem o que chamamos de Aparelho Repressivo do Estado. Repressivo indica que o Aparelho do Estado em questão, funciona pela violência, pelo menos no limite (porque a repressão, pelo menos Administrativa pode revestir formas não físicas). Designamos também por Aparelhos Ideológicos de Estado um certo número de realidades que se apresentam ao observador imediato sobre a forma de instituições distintas e especializadas.

A escola então entraria no arcabouço do que o autor chama de AIE – escolar (o sistema das diferentes escolas públicas e particulares) que apesar de não se utilizar de meios de repressão física, fazem um estrago até maior que os outros, uma vez que priva uma boa parcela da sociedade de acessar com qualidade um direito básico, que é o da educação emancipadora e que tem a capacidade de mudar as relações de poder historicamente construídas.

Muito ainda se tem que avançar dentro da área da sociologia da educação, principalmente na busca pela mudança de visão ainda vista na sociedade contemporânea, que não conseguiu se desvencilhar por completo de suas raízes impositivas, que sempre buscaram a formação de um corpo dócil e que seja adestrado ao ponto de aceitar todas as normas a ele impostas, por mais absurdas que estas possam ser.

Mesmo que possamos ter presenciado importantes avanços dentro da educação, está ainda tem que buscar mudar o seu modo punitivo e repreensivo. Se antes os professores puniam os seus alunos por erros simples e os proibiam de ir brincar durante o intervalo, em nossa sociedade, punimos os alunos proibindo-os de usar os meios eletrônicos nas aulas, que poderiam ser usados como ferramentas importantíssimas para o desenvolvimento dos alunos.

Pela palavra punição, deve-se compreender tudo o que é capaz de fazer as crianças sentir a falta que cometeram, tudo o que é capaz de humilhá-las, de confundi-las: ...uma certa frieza, uma certa indiferença, uma pergunta, uma humilhação, uma destituição de posto (FOUCAULT, 2005, p.162).

A definição acima apresentada pelo autor, poderia facilmente ser creditada a sociedade atual, visto que é a prática de muitos docentes que ainda são tradicionalistas. Mas tal fala é citada pelo autor como uma forma de se moldar corpos doces, no início do século XVII.

A escola punitiva e conservadora não tem mais espaço dentro da sociedade atual. Ela não deve e nem pode mais ser usada como ferramenta de manutenção dos privilégios de uma pífia parcela de poderosos, que querem ditar as regras a serem seguidas pela maior parcela da população.

A escola precisa ser pensada antes da ruptura de Bourdieu. Mas diferente daquela, a escola moderna deve sair do campo teórico e do otimismo sem propósito, transformando-se assim em uma ferramenta de efetiva mudança que leve em

consideração todas as variantes apresentadas pelo autor, para que assim, se consiga implementar a escola emancipatória.

3 A DEMOCRACIA PARTICIPATIVA

3.1 Conceito de democracia

A Grécia antiga é o berço da civilização ocidental, e é também o berço do principal instrumento de um Estado justo e politizado, a democracia. Foi na cidade de Atenas onde somente homens livres podiam exercer todas as formas de poder. O significado da palavra homem, neste caso, deve ser interpretado em seu sentido literal, referindo-se ao sexo masculino, e não num sentido que englobe todos os indivíduos sem exclusão de gênero; as mulheres não têm a mesma instrumentação de poder nem a autonomia para exercê-lo.

Mas não é apenas Atenas que é responsável pelo nascimento da democracia. Roma também era importante. Ali, cidade significava "civitas", palavra que deu origem a termos como "cidadãos" e "civilizados". Enquanto na Grécia, os homens livres dominavam a política, em Roma, a política era dominada pelos patrícios, até que os plebeus conseguiram seu espaço político com a criação de tribunais plebeais e o plebiscito.

Nas sociedades civilizadas, onde o papel dos cidadãos é mais amplo, a democracia está presente em suas diferentes formas, dividida em democracia deliberativa, representativa e participativa. O primeiro consiste em discurso e reflexão sobre idéias e propostas. É uma discussão contínua, pois cada proposta pode ser modificada. Ela permite espaços para questionar o futuro. Ela permite aos cidadãos promover debates, nos quais eles podem justificar e divulgar seus argumentos. Em resumo, exige que os cidadãos racionalizem certas questões através do diálogo. Este aspecto não é o tema deste trabalho. Em tópicos posteriores, discutiremos os outros tipos.

A democracia vem da palavra "demokratia", onde "demos" significa pessoas e "kratos" significa "poder do povo". O povo é soberano e este poder lhe pertence, o que significa que o fato de o povo ser soberano o torna independente, e

tanto ele como o Estado ao qual pertence não estão subordinados a ninguém, não têm poder sobre eles, apenas o de sua própria constituição, que, quando é efetivamente democrática, os garante e protege, e isto é o que hoje é considerado soberania popular, exercida pelo povo através de mecanismos institucionalizados.

No mundo de hoje, a soberania dos Estados mais fortes (grandes potências) não é incontestável, pois eles são em certa medida interdependentes. Quanto aos Estados mais fracos (países em desenvolvimento ou industrializados tardios), essa soberania é um pouco relativa, pois é enfraquecida pela superioridade econômica das grandes potências, que foi o que aconteceu com o Brasil durante a maior parte de sua história, e mais recentemente até o final dos anos 90 e início dos anos 2000, devido ao modelo político adotado para a governança do país. Um país propriamente soberano é democrático quando reconhece que o povo instrumentaliza a soberania inerente a ele, e instrumentaliza esse poder quando permite ao povo participar da política, buscando direitos e, ainda mais, buscando o direito de ter direitos.

Robert Dahl tem caracterizado a democracia como um arranjo resultante do pluralismo, marcado pela competitividade dos interesses, dando origem à inserção dos movimentos sociais na arena política. Esta competitividade se mistura com a busca comum dos direitos humanos, sem distinção, sem distinção de classe social. Esta corrida deve ser entendida como uma busca qualitativa e não quantitativa. Isto significa que os direitos buscados devem ser adquiridos para satisfazer as necessidades de todos, sem interferir nos direitos dos outros, sem competição entre classe A ou B, mas que todos os busquem de forma pacífica e justa, pois entre o direito e a justiça, é justo escolher a justiça.

Dois ciclos históricos marcaram as idéias e práticas democráticas modernas, o primeiro com o surgimento de governos populares em algumas cidades italianas no século XV, e o segundo ciclo tomou forma com a expansão da idéia de democracia do contexto da cidade-estado para um sentido mais amplo da nação ou do Estado-nação.

A democracia não se tornou exclusiva do Ocidente e não estava mais limitada à região A ou B. Na segunda metade do século XX, tornou-se uma luta universal, com o Oriente e o Ocidente compartilhando as mesmas aspirações de lutar

por um estado de pluralismo respeitável mas igualitário.

O que provocou as mudanças nas práticas e idéias democráticas foi a mudança do cidade-estado para o Estado-nação, como mencionado acima, mas também as associações políticas supranacionais que visam proteger e possibilitar o comércio internacional, através da internacionalização da economia, do processo produtivo e do trabalho, ampliando a globalização. A Organização Mundial do Comércio (OMC) é um exemplo de um órgão de política supranacional.

3.2 A democracia participativa

Existem muitos fundamentos teóricos para justificar a democracia participativa em um Estado de direito democrático, e o principal deles é o significado do próprio termo "democracia". Se a democracia é o sistema de governo que se distingue por dar o poder de governo ao povo, então não há nada mais racional do que esperar que o povo tenha uma voz efetiva nos ditames de tal governo.

Neste sentido, a mera nomenclatura do Estado democrático já pressupõe a existência de uma participação popular em suas decisões. É neste sentido que a democracia participativa se torna fundamental para o funcionamento do Estado democrático, em sua forma material, e não apenas em seu sentido formal.

Outra base relevante para a democracia participativa é o fato de que quase todos os países do mundo são governados pela representação popular, ou seja, por representantes eleitos para este fim. Agora, se o povo é representado por representantes eleitos, que devem exercer sua função representativa, nada é mais justo do que o povo, como detentor legítimo do poder, ter o direito/dever de ser ouvido e de expressar sua opinião.

a democracia participativa no Brasil, com a acepção que assume modernamente, não se restringe à conjunção de elementos tradicionais da representação, com elementos da democracia direta. A democracia participativa engloba outros mecanismos constitucionais e legais de participação e controle social. Aqui se deverá entender, como mecanismos e instrumentos da democracia participativa, toda e qualquer forma legal de controle, pela sociedade, dos atos da administração; todo e qualquer ato de atuação popular nas decisões políticas e na gestão da coisa pública; todas as formas que objetivem dar mais legitimidade às decisões e aos atos administrativos, por meio de qualquer instrumento legal que garanta mais participação popular (MACEDO, 2008, p.182).

Neste sentido, o princípio da soberania popular constitui o fundamento que justifica a democracia participativa. Atualmente, o Estado democrático brasileiro vive

uma era de notícias seguida de outras relacionadas com a corrupção de grande parte dos representantes da população. Seduzidos pelo poder, os membros dos três poderes, especialmente o legislativo e o executivo, utilizam os mais diversos meios para perpetrar crimes e mais crimes, desafiando tudo o que é legal e moral.

Estas mentiras descaradas e tentativas de justificar o desrespeito injustificável às instituições mais importantes do Estado democrático brasileiro, segmentando o país em três grupos: aqueles que não têm acesso à informação e não podem fazer juízos de valor; aqueles que foram seduzidos pelo projeto de obter poder duradouro e ilimitado; e aqueles que se rebelam contra os abusos perpetrados pelo segundo grupo.

No início, a atitude do "povo bom" é repelir as atitudes desonestas das massas corruptas. Entretanto, diante de tal descaramento, os cidadãos honestos acabam por se resignar à falsa idéia de que todos os homens públicos são igualmente desonestos.

A situação atual do Estado brasileiro se deve à ausência de políticas públicas voltadas para a transformação de homens e mulheres em cidadãos brasileiros. Um cidadão, no sentido semântico da palavra, não ficaria calado ou satisfeito com o atual "mau governo" da nação. Pelo contrário. O cidadão agiria de qualquer forma possível para tentar reverter a situação. Mas o que vemos é o oposto. São os corruptos que têm esta atitude. São eles que agem para encobrir seus atos ilícitos e vis, enquanto a população brasileira permanece em silêncio e inerte, concretizando assim o adágio "quando os justos estão em silêncio, prevalece o mal".

Para encobrir suas ações despóticas e arbitrárias, o atual governo brasileiro tem usado os "pacotes de bondade", que nada mais são do que puro bem-estar em troca de conluio. Por sua vez, os parlamentares não querem dar poder ao povo, porque eles se arrastam em seus privilégios, usurpando a soberania popular.

A falta de informação sobre a gravidade das ofensas aos princípios orientadores do Estado democrático gera, em grande medida, a impunidade dos corruptos. Já foi demonstrado no Estado brasileiro que quando a população sai às ruas para exercer sua cidadania, é feita justiça, na qual, por muito menos do que acontece hoje, ocorreu o impeachment de Fernando Collor de Melo.

O impeachment do Presidente Collor foi realizado de forma autêntica e legítima, graças a uma grande manifestação popular. Os membros do Congresso, diante de uma tal expressão de soberania popular, não tiveram outra escolha senão

proceder com o impeachment. O impeachment de Collor foi, portanto, essencialmente democrático.

Por outro lado, a ausência de informações torna impossível o legítimo exercício da soberania popular. Sem a soberania popular, o Estado democrático perde sua razão de ser e, conseqüentemente, as instituições são desacreditadas. Tudo isso reflete negativamente em todos os índices dos mais diversos setores do Brasil (economia, direitos humanos, etc.) no exterior, dando a impressão ao resto do mundo de que o Brasil é um país sem lei e sem impunidade.

Além disso, a participação popular no Brasil tornou-se um imperativo devido aos abusos atualmente cometidos contra o Estado de Direito e a moral pública. Hoje, há uma tese de que a moralidade pública não é tão importante. Atualmente, a honestidade é ridicularizada pelos pseudo-possuidores de poder, que a obtiveram criando uma falsa expectativa, que nunca foi tentada para ser cumprida.

A falta de informação e de cultura entre os brasileiros ainda é tão grande que impede que o povo que mais precisa de informação se liberte dos males políticos que procuram corromper a população para colaborar com as maldades dos poderes da nação.

Neste sentido, a única maneira do Estado brasileiro recuperar os valores éticos e republicanos é o exercício da democracia participativa. Na verdade, somente uma consulta popular e institutos como o recall teriam o poder de restaurar a confiança do povo brasileiro nos políticos. Esta relação de confiança é essencial para o exercício da representação política. De fato, se o poder for dado ao povo, os representantes populares não abusarão dele, pois abusaram da nação brasileira.

De acordo com a Constituição Federal brasileira, o poder pertence ao povo. Neste sentido, somente o povo pode conceder o exercício deste poder aos representantes que são, pelo próprio povo, eleitos.

a democracia participativa vislumbra da formação de uma teoria constitucional que nos aparta dos modelos representativos clássicos. Pertence à democracia participativa e faz do cidadão-povo a medula da legitimidade de todo o sistema. Acaba-se então a intermediação representativa, símbolo de tutela, sujeição e menoridade democrática do cidadão – meio povo, meio súdito (BONAVIDES 2001, p. 35).

Pode-se, portanto, concluir que a soberania popular é realizada através do sufrágio universal, que é um direito público subjetivo, constitucionalmente garantido. Entretanto, hoje, especialmente no Brasil, o exercício da Democracia Participativa, através da soberania popular, é uma obrigação para os brasileiros. A começar pelo

direito de voto, que é uma obrigação real, assim como o exercício semi-direto da democracia quando o povo é chamado a participar de um referendo ou plebiscito. É nesta conjectura que o cidadão "honesto" e "esclarecido" é chamado a exercer seu papel na sociedade, diante da incapacidade, negligência e apropriação indevida de fundos públicos.

O Brasil carece dos valores e princípios que devem reger um estado decente. O país está passando por uma das maiores crises éticas de todos os tempos. As instituições são desacreditadas, assim como as próprias pessoas, que têm reputação de serem "preguiçosas" e seguidoras da injustamente chamada "filosofia Gerson". Como resultado, a constituição ética e moral dos cidadãos não é respeitada todos os dias. O fundamento ético que disciplina o comportamento de uma sociedade em busca do bem comum é esquecido, ou pelo menos negligenciado.

As pessoas e os governos esquecem que sem ética não há dignidade humana, e sem ética não há um sistema representativo legítimo. Assim, descobrimos que o povo, muitas vezes alheio aos assuntos públicos, desiste de exercer sua parte de poder (um direito fundamental), comprometendo assim todos os outros direitos fundamentais que conquistou.

Em tempos de crise ética tão profunda, os "bons cidadãos", que não se deixam enganar por um governo que abusa de seus poderes, que usa a fraude e a compra de consciência para se manter no poder, acabam se calando diante dos fatos. A parte mais humilde da população só está consciente das vantagens que lhe são concedidas, sem se dar conta de que as consciências são compradas. A democracia brasileira está passando por momentos de angústia.

A partir do momento em que o povo não mostra indignação contra a corrupção, mas conivência, a dignidade da pessoa humana acaba desaparecendo e, conseqüentemente, o Estado de direito democrático perde gradualmente sua identidade.

O princípio da democracia participativa caracteriza-se, ainda, por ser uma evolução no conceito de democracia quanto à participação da sociedade na gestão da res publica. O cidadão sai da função de mero eleitor e passa a participar da gestão da administração pública, inclusive quando da tomada de decisão administrativa, o que, em última análise, caracteriza-se por ser própria essência do princípio republicano, isto é, governo (ou coisa) do povo e para o povo (BONAVIDES, 2001, p. 34).

Por outro lado, se o povo deixar para trás a inércia, assumindo o papel de cidadão ativo adquirido pela atual Constituição Federal, repudiando qualquer ataque

à inteligência e à dignidade humana, no pleno exercício da Democracia Participativa, não só o governo, mas também as instituições públicas ou privadas existentes, começarão a respeitar o cidadão brasileiro. Este respeito só pode ser alcançado através de ações. Ações que visem restaurar a ética e a propriedade na sociedade brasileira.

3.3 Plano de Ação Articulada (PAR) e a Gestão escolar

Discorreremos neste tópico sobre o Plano de Ação Articulada, chamado também de PAR, e a sua influência sobre a gestão escolar. Iniciaremos, no entanto, caracterizando o que é o PAR, e quais são seus principais objetivos para a educação básica como um todo, para em seguida relaciona-lo com a gestão escolar em sua vertente mais democrática.

O Governo Federal, com a promessa de contribuir com a melhoria da educação nos estados, Distrito Federal e municípios, criou o PAR, um plano plurianual no qual o ente federado realiza um diagnóstico da situação educacional local, com participação de gestores municipais, estaduais e da escola, considerando quatro dimensões: i.) gestão educacional, ii.) formação de professores e dos profissionais de serviço e apoio escolar, iii.) práticas pedagógicas e avaliação; e v.) infraestrutura física e recursos pedagógicos. A primeira etapa do PAR (2007–2011) contou com adesão dos municípios e estados, sendo que todos os estados e mais de 5.500 municípios elaboraram o PAR. Na elaboração do PAR, feita via SIMEC, os estados e o Distrito Federal puderam apresentar ações e subações elaboradas por suas respectivas equipes locais. Já, no caso dos municípios, foi necessário padronizar as ações e subações do PAR, a fim de viabilizar as fases posteriores, devido ao expressivo número de municípios (5.564) (DINIZ, 2013, p.67).

Em seguida, entrou-se na fase onde a produção realizada foi compilada pelos técnicos do MEC, e em seguida analisado por estes, que realizaram uma organização das ações e sub-ações enviadas por cada ente federativo e criaram em seguida um Termo de Cooperação Técnica entre as esferas governamentais, afim de viabilizar as demais fases que se seguiriam do PAR.

A fase seguinte foi a de monitoramento, onde foi disponibilizado a cada um dos municípios participantes, sendo usado para isso o módulo de monitoramento presente no SIMEC, que era preenchido pelos municípios. Depois do monitoramento veio o acompanhamento, composto por ações desenvolvidas pelos técnicos do MEC, que tinham como missão qualificar todo o processo de implantação, e também implementação do PAR.

Portanto, o PAR é uma ferramenta de planejamento, de operacionalização e de avaliação das políticas educacionais criada dentro dos moldes de um estado federativo. O planejamento educacional é centralizado pelo Ministério da Educação, que oferecendo apoio técnico e financeiro induz os entes federados a assumirem responsabilidades na gestão da educação. Dessa forma, o que temos é a adoção de uma política de centralização/descentralização na formulação e execução do PAR (FERREIRA, FONSECA, 2011, p. 9).

Como podemos ver, o PAR se caracteriza como um valoroso instrumento político, que se mostra pautado na racionalidade do campo de planejamento educacional, que está presente no Plano de Metas e Compromissos “Todos pela Educação”, sendo uma iniciativa que se propõe a sanar gargalos evidentes dentro do sistema educacional brasileiro. Corroborando com o exposto, Ferreira e Fonseca (2011, p.8) nos falam que o Plano de ações Articuladas:

é compreendido como indutor de políticas públicas que objetiva o fortalecimento dos sistemas locais proporcionando maior autonomia na gestão da educação, assim como das políticas de gestão democrática. Isto pode contribuir para um maior controle social e participação da sociedade civil.

Logo, se o PAR visa dar este fortalecimento as políticas públicas educacionais, foi um grande acerto dar seu enfoque na área da autonomia da gestão democrática, que tem a capacidade de transformar os processos de ensino, pois descentraliza as tomadas de decisões que envolvem o cotidiano escolar, dando voz e vez a todos os atores que compõem o ambiente escolar.

A gestão democrática do ensino trouxe grandes ganhos para a educação nacional, pois quebrou a hierarquia rígida que vinha desde a época dos jesuítas, onde apenas o diretor tinha total autonomia dentro da escola, sendo a última palavra dentro do ambiente escolar, não tendo seu poder questionado por ninguém (SOUZA, 2002).

Com o advento da gestão democrática, todas as decisões relacionadas a escola não ficam mais centrados em apenas uma pessoa, mas agora se utiliza a nomenclatura de núcleo gestor, onde as decisões são partilhadas entre o diretor da escola, o coordenador pedagógico e o secretário escolar.

Outro ganho expressivo que podemos citar se dá em relação ao planejamento participativo, sendo o mais significativo a abertura da construção do Projeto Político Pedagógico, por todos os atores envolvidos na escola, ou seja, núcleo gestor, professores, funcionários, alunos, pais e comunidade. No próximo capítulo nos aprofundaremos mais acerca desta gestão democrática na sociedade neoliberal atual.

4 O NEOLIBERALISMO E A IMPLANTAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

4.1 O neoliberalismo

O neoliberalismo é uma forma de organização do capitalismo que se inspira teoricamente em reflexões que ganham destaque após a Segunda Guerra Mundial e sua principal base teórica foi o livro de Friedrich Hayek de 1944, *The Road to Serfdom*. O que se destaca na teoria do conhecimento de Hayek é seu ataque à racionalidade econômica, que é dominada pela individualidade de pessoas ou empresas:

Sua teoria do conhecimento afirma que, devido à própria natureza do conhecimento econômico, nenhum cérebro único, individual ou coletivo (e ele poderia ter acrescentado agora o sistema computadorizado), é capaz de conhecer todos os fatores relevantes para as decisões econômicas que possam vir a tomar. Da mesma forma, uma autoridade única não pode centralizar com eficácia o conhecimento dos indivíduos. O principal elemento do conhecimento economicamente relevante é, de acordo com Hayek, o “conhecimento do tempo e da circunstância”. Em geral o que é tácito – “coisas que se sabe, mas não se pode dizer” – muitas vezes é efêmero e sempre passível de erro. Como consequência, socialmente podemos entrar no mundo às cegas: nunca somos capazes de saber as sequelas sociais de nossas ações... (WAINRIGHT, 1998, p.44)

Há uma forte oposição, até mesmo rejeição, à intervenção planejada e racional na economia por indivíduos e empresas, pois é inerente a esta forma de pensar que o caráter natural da economia impede tal procedimento, o que é contrário ao processo natural da civilização. A questão do conhecimento, o acúmulo de informações e seu uso na economia é fundamental para a Hayek:

O caráter peculiar do problema de uma ordem econômica racional é determinado precisamente pelo fato de que o conhecimento das circunstâncias das quais temos que fazer uso nunca existe de forma concentrada ou integrada, mas somente como fragmentos dispersos de um conhecimento incompleto e em geral contraditório que todos os indivíduos separadamente possuem. O problema econômico da sociedade não é, dessa forma, como alocar recursos “dados” ... E sim como garantir o melhor uso dos recursos conhecidos de quaisquer dos membros da sociedade, para fins cuja importância relativa somente esses indivíduos conhecem. Em resumo, o problema relevante é o da utilização do conhecimento que não é dado a ninguém em sua totalidade (WAINRIGHT, 1998, p.45).

Ele argumenta que o constante reforço do individualismo é uma característica e uma característica dominante de Hayek:

(...) fato indiscutível que ninguém pode esperar alterar e que, por si só, é base suficiente para as conclusões dos filósofos individualistas: as limitações constitucionais do conhecimento e dos interesses do homem, o fato de que ele não pode saber do que uma ínfima parte do todo da sociedade

e que, portanto, tudo o que pode participar de seus motivos são os efeitos imediatos que suas ações terão na esfera que ele conhece. Todas as possíveis diferenças nas atitudes morais dos homens resultam em pouca coisa, no que diz respeito ao seu significado para a organização social, comparadas com o fato de que tudo que a mente do homem pode eficazmente compreender são os fatos do limitado círculo do qual é o centro (WAINRIGHT,1998, P.51)

Do ponto de vista teórico, os principais aliados do neoliberalismo de Hayek foram Milton Friedman, Karl Popper, Lionel Robbins, Ludwig von Mises, Walter Eupken, Walter Lippmann, Michael Polanyi, Salvador de Mandria e outros. A Sociedade Mont Perlerin foi fundada para lutar contra o keynesianismo e se caracterizou por grande dedicação e pela organização da Maçonaria neoliberal. A cada dois anos foram realizadas reuniões internacionais para preparar o terreno para um tipo diferente de capitalismo no futuro, um que seria difícil e sem regras (ANDERSON, 1995, p. 10).

Deve-se notar que, na opinião de Hayek, o papel do Estado deveria ser o oposto da engenharia social. Em vez de evitar as desigualdades criadas pela justiça de mercado, seu papel deveria ser o de proteger a ordem espontânea. Durante vinte anos, nos anos 1950 e 1960, as suposições neoliberais foram latentes, pois até meados dos anos 1970 as condições econômicas foram dominadas por um capitalismo florescente, com o Estado intervindo direta ou indiretamente no processo de produção:

(...) todo o mundo capitalista avançado caiu numa longa e profunda recessão, combinando, pela primeira vez, baixas taxas de crescimento com altas taxas de inflação, mudou tudo. A partir daí as idéias neoliberais passaram a ganhar terreno. (ANDERSON, 1995, p.10)

O Estado neoliberal baseia-se em uma série de princípios, incluindo: a proteção das liberdades individuais, com ênfase nos direitos de propriedade privada e liberdade contratual; a promoção da concorrência; a privatização e o livre comércio internacional. Em geral, estes princípios são fundamentados na teoria econômica.

A questão da proteção das liberdades individuais é interessante porque é uma área que é unanimemente reconhecida como tendo mais ou menos legitimidade para o Estado intervir, mesmo no paradigma neoliberal. Um exemplo deste princípio é a liberdade de expressão, escolha e ação. O objeto dessas liberdades inclui também as pessoas jurídicas, dando-lhes personalidade. A liberdade de mercado deriva desta extensão, uma vez que a lista de direitos inclui a liberdade contratual. Da mesma forma, a propriedade intelectual recebe forte proteção para promover a inovação e o

desenvolvimento tecnológico (HARVEY, 1993).

A concorrência é uma questão eminentemente econômica. O fato de haver uma pluralidade de fornecedores e consumidores não só é essencial para garantir que nenhuma das partes tenha vantagem sobre a outra, mas também incentiva a redução de custos e a melhoria da qualidade dos serviços e bens fornecidos. Neste contexto, o conceito econômico conhecido como "elasticidade de preço da demanda" é reproduzido. Este tipo de elasticidade determina como o mercado reage a uma mudança no preço. No caso de um monopólio, a mudança no preço do bem não tem um grande impacto no consumo desse bem, porque o consumidor não encontra alternativas para o bem oferecido. Entretanto, em um mercado competitivo, o consumidor é confrontado com muitas opções de consumo e, portanto, diante de uma mudança de preço, muda rapidamente de fornecedor, de modo que a quantidade demandada diminui de forma mais agressiva do que no contexto de monopólio.

A privatização refere-se inicialmente à transformação de bens públicos em bens privados. Esta mudança é justificada, segundo David Harvey, para evitar a "tragédia dos comuns" (HARVEY, 1993, p.63). Esta expressão refere-se, segundo o autor, "[...] à tendência dos indivíduos a abusar irresponsavelmente de recursos comuns como a terra e a água" (HARVEY, 1993, p.65). Numa segunda etapa, no entanto, a privatização se estende à transformação de empresas públicas em empresas privadas, já que o bem público fornecido pela empresa pública pode ser convertido em um bem privado. Esta privatização pode ser justificada por dois princípios neoliberais que são afetados: o mercado livre e a concorrência. Entretanto, quando o Estado tem o monopólio de uma atividade, ele intervém simultaneamente na economia e elimina qualquer possibilidade de concorrência para o mercado que ele detém exclusivamente. Entretanto, Harvey assinala que "em situações onde as regras não estão claramente estabelecidas ou onde os direitos de propriedade são difíceis de definir, o Estado deve usar sua força para impor ou inventar políticas de mercado" (HARVEY, 1993, p.65).

Assim, os direitos ambientais devem ser garantidos e tornados mais eficazes, de acordo com o princípio mais fundamental do neoliberalismo de que a auto-regulamentação levará a menores custos e maior qualidade para o consumidor.

O livre comércio internacional contribui para uma maior eficiência do mercado, enquanto a concorrência é reforçada para novos níveis. Assim, a eliminação do protecionismo pelo Estado se justifica, exceto, adverte Harvey, em setores cruciais

para o interesse nacional (HARVEY, 1993, p.66). De acordo com a teoria econômica, a curto prazo, o comércio internacional promove uma melhoria no bem-estar nacional. A maneira ideal de explicar esta afirmação é usar um gráfico. Este não é o objetivo deste trabalho, pois não está no escopo mergulhar em teorias econômicas. Entretanto, deve ser enfatizado que esta melhoria generalizada no bem-estar é apenas um efeito a curto prazo. A análise de longo prazo deve levar em conta outros fatores, tais como a balança comercial.

Outro ponto a defender com relação à abertura do mercado é a questão da inflação. Deve-se lembrar que, se o livre comércio for praticado, a economia nacional estará sujeita aos preços internacionais. Há, portanto, um limite para a elevação do preço do produto nacional. Portanto, a eficácia da abertura do mercado como mecanismo para controlar a inflação é óbvia.

Assim, em linhas gerais, podemos definir o neoliberalismo como um modo de organização e funcionamento do capitalismo contemporâneo que, em resposta ao esgotamento – do ponto de vista do capital – do modelo do Estado de Bem Estar Social, busca uma “solução favorável às finanças para os problemas de acumulação de capital no final de um ciclo relativamente longo de prosperidade” (PARANÁ, 2018, p.146). Neste cenário, não é que o Estado perde sua função mas, pelo contrário, ele passa a ter um papel fundamental na manutenção de uma ordem de coisas que favorece o capital, sobretudo o capital financeiro.

Além dessa reconstrução do papel do Estado e da reestruturação econômica favorável ao capital financeiro – com desmonte de partes importantes do Estado, retirada de direitos trabalhistas, desarticulação dos sindicatos, flexibilização, etc. – o neoliberalismo traz consigo também toda uma carga ideológica e cultural que afeta as subjetividades individuais, o que é considerado correto ou bom do ponto de vista das organizações públicas e privadas, etc. Como demonstram Dardot e Laval (2016), a lógica da concorrência e a ideia de que todos somos ‘empresas’ constrói uma nova racionalidade, e organiza a forma de pensar e de se comportar das pessoas. Nesse contexto, por óbvio, a forma como a administração pública é concebida – inclusive as gestões escolares – também é afetada por toda essa discussão.

Nessa chave de interpretação, que entende o neoliberalismo como um conjunto de transformações econômicas, uma rearticulação do papel do Estado e um conjunto de elementos culturais e subjetivos, consideramos que essa etapa do capitalismo está intimamente conectada com a forma como a democracia é

concebida, tanto no nível mais macro, quanto no nível das instituições específicas do Estado, como é o caso da escola pública. Neste sentido, ao analisar a partir de agora o conceito de gestão democrática, buscaremos posteriormente localizá-lo nesse contexto mais amplo, que nos ajuda a caracterizá-lo melhor e explicar seus limites no contexto estudado neste trabalho.

4.2 A gestão democrática

A gestão escolar atravessou mudanças significativas, haja vista que hoje o gestor não é mais visto como um líder que manda e todos obedecem. No atual paradigma mais comum no campo da educação, a gestão escolar deve preocupar-se não só com as questões administrativas da escola, mas com o processo educativo, notadamente no que diz respeito à formação integral do educando.

Na concepção de Lacerda (1997, 13) a administração escolar:

É o estudo da organização e do funcionamento de uma escola ou de um sistema escolar, de acordo com uma finalidade, de modo a satisfazer as exigências da Política de Educação e aos requisitos da moderna Pedagogia.

Segundo o autor mencionado anteriormente, administrar uma escola requer ações diferentes daqueles referentes à administração empresarial, uma vez que pressupõe utilizar-se de uma filosofia e uma política adequada às atividades do grupo em que nela estão inseridos.

O cargo de diretor até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 era exclusivamente de confiança do gestor municipal, a quem cabia a nomeação, muitas vezes por indicação política, sem importar-se com a competência profissional do diretor.

Ao surgir a ideia de gestão democrática, muda-se o foco da escola. O que antes era considerado como uma simples tarefa de administração, hoje passou a ser considerado como parte importante do processo educativo: todos os atores da escola passam a ser considerados como coparticipantes do processo educativo.

Segundo Vieira (2006, 29):

O processo de seleção e eleição de diretores pela comunidade escolar foi introduzido na rede estadual do Ceará em 1995, tendo se mantido em sua essência desde então. Tal inovação trouxe muitos ganhos do ponto de vista da alternância do poder, representando alternativa positiva ao anterior critério da indicação política para a nomeação de cargos diretivos nas escolas.

As eleições para gestores das escolas públicas no Estado do Ceará, realizadas desde o ano de 1995 foram um grande avanço para que as mudanças ocorressem, de forma que a comunidade passou a escolher aqueles que iriam “dirigir” a escola dos seus filhos, mal sabendo eles que, a partir desta escolha, eles também seriam responsáveis pelo bom andamento da escola, uma vez que a gestão democrática pressupõe a participação da comunidade nas tomadas de decisões no âmbito escolar. (VIEIRA, 2001).

Com as mudanças ocorridas na educação, percebemos também um novo modelo de gestão das escolas, de acordo com Libâneo (2010), que aponta como mudanças significativas na gestão escolar a autonomia do gestor. O quadro abaixo faz um comparativo sobre a administração escolar e a gestão contemporânea, fazendo um paralelo da forma de gerenciamento das escolas antes e depois da democratização da sua gestão.

Tabela 1: Comparação entre os segmentos escolares

	ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR (até o ano de 1995)	GESTÃO ESCOLAR (A partir da LDB 9394/96)
ESCOLA	Era uma instituição ao mesmo tempo autoritária e paternalista, sob a responsabilidade do governo que tinha como objetivo formar alunos para se tornarem cidadãos participativos na sociedade.	A escola na gestão escolar é uma instituição viva, que se caracteriza pela relação de todos que nela atuam e tem como objetivo oferecer oportunidades para que os alunos possam aprender a conviver em sociedade.

DIRETOR	Na administração escolar, o diretor era responsável pelo controle, supervisão e direção, de acordo com as normas do sistema vigente de ensino.	Nesse novo modelo, o diretor tem o papel de gestor, mobilizador e articulador, com a responsabilidade de promover as transformações e práticas da organização escolar. Seu poder é compartilhado e as tomadas de decisões são feitas de forma coletiva.
PROFESSORES, PAIS, ALUNOS E COMUNIDADE	Os segmentos escolares eram subordinados a uma administração centrada na autoridade e distanciada da implementação das ações.	Além de fazerem parte do ambiente escolar, integram a gestão de forma participativa, garantindo, assim, a identidade da escola de acordo com a realidade na qual ela está inserida.

Fonte: LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola, 2010, p.123.

Analisando esse quadro, percebemos que a mudança na gestão escolar foi um ponto positivo, pois retirou-se do cenário educacional o diretor de escola autoritário, centralizador, nomeado por questões políticas e que não via nos segmentos da escola (pais, comunidade, professores, alunos) atores envolvidos na gestão.

Hoje, percebe-se que a escola não caminha somente com a ação direta do gestor. É preciso que todos se sintam integrados ao processo educativo, buscando melhorias na qualidade do ensino e da escola. Ainda que exista bastante discussão sobre a forma como essas transformações foram implementadas na prática e sobre a intensidade dessas mudanças, não há dúvidas de que foi um processo relevante para

a transformação das escolas no Brasil. (PARO, 1996).

Essas transformações também ocorreram no cenário da educação quando a gestão da escola passou a ser constitucionalmente democrática, criando espaços para a comunidade e principalmente realizando eleições para diretores escolares.

Segundo Vieira e colaboradores (2020) isso implicaria de forma direta na qualidade de vida o que dificultou a democratização, pois a esta grande parte da população não lhe foi permitido participar, haja vista eles tinham outras prioridades que era a sua subsistência.

Ainda com base nos autores acima citados:

Apesar da conquista, ainda era necessário desconstruir o modelo sociocultural deixado como herança pelo regime militar para a sociedade brasileira. Os autores pontuam como marco da história a promulgação da constituição de 88, professores e alunos se uniram em prol de uma sociedade mais justa e da implementação dos princípios de uma gestão democrática escolar. (VIEIRA et al, 2020).

As mudanças no aspecto social, político, histórico e cultural em que vivemos ganham mais força quando se trata de fomentar a nova metodologia de gestão das instituições educacionais, haja vista que, como percebemos, a gestão escolar passou por mudanças significativas no decorrer dos tempos no Brasil.

A gestão escolar, hoje, supera os processos administrativos, onde as decisões são centralizadas e fundamentadas apenas em aspectos burocráticos, dando destaque a uma gestão participativa, na qual todos os envolvidos na instituição educacional são partícipes desse processo.

A implantação de uma gestão democrática na escola deve estar em oposição ao autoritarismo da tradicional, visando um novo modelo de organização que privilegia o conhecimento, a compreensão e a participação de todos, que deve se constituir num espaço de implementação de várias ações e a construção de um projeto pedagógico que privilegie a reflexão dos interesses coletivos.

Esse projeto pedagógico vai ao encontro da teoria defendida por Paulo Freire de formar cidadãos “na” e “para” a sociedade em detrimento da formação de homens manipuláveis economicamente; além disso teme que a formação do professor se desenvolva somente dentro de um contexto sócio-político que é imutável e que, por isso falha ao considerar a luta pela democracia e pela justiça social, não focalizando a dimensão política de ensinar.

Freire compreende assim, que teoria é um princípio de inserção de inserção do homem na realidade como ser que existe nela, e existindo promove a sua própria concepção de vida social e política.

Para reforçar vale a pena citar diretamente Paulo Freire (1979, p.93)

De teoria, na verdade, precisamos de nós. De teoria que implica uma inserção na realidade, num contato analítico com o existente, para comprová-lo, para vivê-lo e vivê-lo plenamente, praticamente. Neste sentido é que teorizar é contemplar. Não no sentido distorcido que lhe damos, de oposição à realidade (...)

Dessa forma, ou melhor, com este pensamento, o conhecimento parte da realidade concreta do homem e este reconhece o seu caráter histórico e transformador. Esse comprometimento com a transformação social é pressuposto inerente da educação libertadora na concepção que defendemos neste trabalho. Uma libertação que está além do individual, sobretudo coletiva, social e política.

Paro (2001, p.76) aponta os condicionantes internos e externos que têm dificultado a participação na dinâmica da vida escolar. Distingue os condicionantes internos em: político-sociais, que refletem os interesses dos grupos dentro da escola; em materiais, que refletem as condições objetivas em que se desenvolvem as práticas e relações no interior da unidade; em institucionais, que têm estabelecido os mecanismos de ação coletiva com um caráter formalista e burocratizado; em ideológicos, que refletem a concepção de participação das pessoas que trabalham na escola. Em relação à comunidade destacam-se os condicionantes econômicos e culturais calcados nas condições objetivas de vida da população, os referentes ao “desinteresse” dos pais, os que tratam da tendência “natural” à não participação e, ainda, os que se referem ao medo que os desescolarizados têm da escola.

De acordo com Botler (2003, p.121)

A gestão escolar democrática e descentralizada, prevista pela Constituição Federal de 1988, ganhou legislação própria com a promulgação da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, cuja redação pautada no princípio democrático do ensino público, descreve a escola como uma instituição autônoma “formadora de um corpo de entendimentos, estabelecidos através do consenso interno”, gerado pela própria comunidade escolar, mediante a participação de diretores, pais, professores, funcionários e alunos, vinculando a construção social de novas realidades à cultura local.

Entende-se assim que a gestão democrática pressupõe, além da participação, um processo educacional transformador da sociedade e exercício da cidadania, garantindo a qualidade do ensino.

Assim, a LDB prevê em seu artigo 3º., inciso VIII, que o ensino será ministrado com base no princípio da “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”, entre outros; mediante a “participação dos profissionais da educação na elaboração da proposta pedagógica” e a “participação das comunidades escolar e local, em conselhos escolares ou equivalente” (art. 14º., incisos I e II); mediação ao fato de que serão assegurados “às escolas progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira” por parte dos “sistemas de ensino” (art. 15º.) (BRASIL, 1996).

O cumprimento da função educativa da escola exige o envolvimento dos atores da comunidade escolar e de representantes da comunidade local com efetiva participação na definição de aspectos substantivos que garantam a qualidade da educação escolar.

De acordo com Toro e Werneck (2004, p.35), “a participação de diversos atores em um processo de mobilização social é, ao mesmo tempo, um objetivo a ser alcançado e um meio para envolver e realizar outros objetivos almejados”.

A educação é um processo histórico de produção da existência humana. A escola, como prática social da educação, é uma intervenção intencional nesse processo de formação humana. A evolução da prática educativa escolar trouxe novas exigências para gestão do trabalho pedagógico-educativo. Além disso, a própria gestão da educação passou por uma evolução teórico-prática.

Por isso, complementa Dourado (2004, p.,32)

[...] a articulação entre os diversos segmentos que compõem a escola e a criação de espaços e mecanismos de participação são fundamentais para o exercício do aprendizado democrático que possibilite a formação de indivíduos críticos, criativos e participativos

A democratização da gestão escolar não pode restringir-se aos limites da escola, mas envolver toda a comunidade escolar e a comunidade em geral, de modo que se possa produzir, por parte da população, uma real possibilidade de acompanhamento democrático da educação escolar em quantidade e qualidade compatíveis com as obrigações do poder público e de acordo com os objetivos da sociedade (PARO, 2001, p.79).

Para Mendonça (1987, p.112) “a participação é um conceito central na área organizacional, e na sua enunciação estão subsumidas questões fundamentais relacionadas com a repartição de poder, de autoridade e de propriedade, bem como de trabalho, mecanismos de coordenação e integração e processo de tomada de decisão”. Concordamos com Rodrigues quando afirma que

A escola não é um lugar onde cada um pode fazer o que quer: ela é um lugar onde todos trabalham para a realização de um projeto coletivo da sociedade, em primeiro lugar, e de um projeto coletivo de uma dada comunidade, em segundo, projeto este que todos se obrigam e ao qual têm o dever de respeitar. (RODRIGUES, 1985, p. 77).

Portanto, é na escola que as atitudes democráticas da gestão escolar abrangem o exercício e a prática coletiva dos processos de planejamento, tomada de decisões e a avaliação dos resultados alcançados.

A participação é um dos principais meios de se assegurar a gestão democrática aos atores da comunidade escolar e da comunidade local, possibilitando o envolvimento de todos.

Na concepção de Paro (2001, p. 52), “a característica essencial da gestão é a mediação para a concretização de fins”. A educação é o próprio fim e sentido da gestão escolar. A educação tem um necessário e indispensável componente democrático. Portanto, é preciso que exista a coerência entre os objetivos e a mediação prática que lhe possibilita a realização, posto que fins democráticos não podem ser alcançados de forma autoritária.

Gestão democrática implica parceria dos membros da comunidade escolar e representantes da comunidade local objetivando resultados de êxito no processo de ensino aprendizagem.

Entender a gestão democrática da educação pressupõe a democracia participativa, a descentralização e a autonomia da escola, que possibilitam uma nova abertura nas decisões escolares, propiciando a qualidade do ensino oferecido.

Segundo Souza (2005, p.145)

A gestão democrática constitui um procedimento muito importante no processo de avaliação institucional, especialmente quando se busca entrosamento significativo de uma equipe. Este processo, sustentado no diálogo e na alteridade, tem como base, a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola.

Os principais processos de uma gestão democrática se dão pela busca de uma escola, aberta e participativa, sendo agentes desta gestão professores e demais servidores, alunos e Conselho Escolar, numa busca contínua da superação de suas dificuldades e implementação de sua gestão e demais ações da escola.

A partir da Constituição de 1988, veio à tona entre outros temas a implementação dos Conselhos escolares, evidenciando a ampliação da participação social na defesa do interesse público e maior controle da escola pública como espaço de co-participação e co-responsabilidade entre o Estado e a Sociedade. As mudanças passaram a ocorrer de fato com a aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) Lei-9394, promulgada em 1996. A LDB embora pesem os seus limites e condicionantes, passou a representar a expressão das lutas efetivadas entre as diversas forças sociais e, dessa forma apresentou-se como um balizador para as políticas educacionais no país e conseqüentemente para as políticas de democratização da escola e da gestão escolar.

No artigo 14, a Lei estabelece que os sistemas de ensino definirão normas de gestão democrática do ensino público da educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola.

Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares e equivalentes. (DOURADO, 2004, p. 78)

É de fundamental importância desenvolver na gestão democrática competência e habilidades para que a mesma possa relacionar teoria e prática. A comunidade escolar que detêm tais conhecimentos encontra-se mais preparada para desempenhar as suas responsabilidades com mais segurança, com o apoio da gestão democrática. Todo este processo contribui para que os alunos se tornem novos cidadãos críticos e participantes da sociedade, e conseqüentemente, terem maiores chances de ingressar numa profissão, em igualdade de condições com os demais indivíduos.

Somos conhecedores de que todos os envolvidos na gestão democrática devem estar imbuídos de compromisso e que cabe a cada um, a cada segmento escolar, a contribuição significativa para que a gestão participativa consiga atingir os seus objetivos.

A gestão escolar construída de forma democrática, tendo suas ações compartilhadas e descentralizadas, propicia que a comunidade contribua de forma

significativa com a melhoria da qualidade do ensino, uma vez que o envolvimento de todos possibilita maior interação entre escola e comunidade.

4.3 A gestão democrática e o neoliberalismo

Para entender a situação contemporânea da educação brasileira, bem como o caminho percorrido pela democracia nesta situação, é necessário observar as mudanças políticas, sociais e econômicas que ocorreram nas últimas décadas. O Brasil é analisado como um país democrático em processo de construção e desenvolvimento, já que muitas das principais figuras do cenário político contemporâneo, incluído o próprio Presidente, tem expressado seu apoio ao governo autoritário que marcou profundamente a história do Brasil nos últimos anos.

De 1964 a 1985, o cidadão brasileiro viveu mais de duas décadas de opressão, um período em que a democracia foi gravemente enfraquecida e o Estado foi sistematizado através de atos institucionais. Estes atos afetaram profundamente os direitos da população. De acordo com Rossi (1984, p. 32), a Lei Institucional Nº 5 (AI5) caracterizou "o fantástico mecanismo repressivo que seria posto em prática nos anos seguintes", limitando completamente qualquer condição favorável à participação da população no estabelecimento de políticas públicas que garantam os direitos humanos básicos, como a educação.

Na época do processo de abertura política, o regime militar ainda estava utilizando inúmeros procedimentos estratégicos para comprimir as demandas existentes no cotidiano da população brasileira que saía às ruas, com a intenção de exigir o fim deste acontecimento histórico, marcado pelo endurecimento dos salários, o crescimento da dívida externa, a limitação das prerrogativas políticas, o caráter autoritário, a repressão ideológica, entre muitas outras formas de massificação política.

Supervisionada pelo comando superior do comando estabelecido, uma mudança democrática poderia contar com um grande número de ferramentas para limitar seu caminho, de modo que as determinações de "abertura política" pudessem ser realizadas, alcançando o que Weffort (1984, p.42) demonstra, "não somos, no Brasil, apenas herdeiros de atitudes ambíguas e cínicas em relação à democracia". Somos também herdeiros de uma verdadeira cultura de golpe de estado". Neste contexto, Paro (2002, p. 99) recomenda a importância da consciência política dos cidadãos:

A tomada de consciência política reveste-se, assim, da importância fundamental para a participação dos componentes da classe operária no processo de criação de um sistema hegemônico. Através dela, eles se percebem ao mesmo tempo como sujeitos da história e como membros do único grupo social com condições de assumir a direção de um movimento radical de transformação social.

Pouco depois de 1988, em contraste com o momento histórico que anunciava o regime militar ditatorial, o governo brasileiro viveu outra era histórica, marcada pela oportunidade de estabelecer o Brasil como um país democrático sob o Estado de Direito, concretizado na Constituição Federal brasileira, tendo na composição dos conselhos, uma das condições mais favoráveis para o estabelecimento da democracia no país.

Os conselhos populares foram propostas dos setores da esquerda ou de oposição ao regime militar, e surgiram com papéis diversos tais como: organismos do movimento popular atuando com parcelas de poder junto ao executivo (tendo a possibilidade de decidir sobre determinadas questões de governo); organismos superiores de luta e de organização popular; gerando situações de duplo poder; organismos de administração municipal criados pelo governo para incorporar o movimento popular ao governo, no sentido de assumirem tarefas de aconselhamento, deliberação e/ou execução (VALE, 2001, p. 75).

Apesar da negligência, como no caso da "abertura política", reconhece-se que ocorreram transformações, como a criação de conselhos administrativos, que segundo Gohn (2001, p. 70) representam a "possibilidade de participar da gestão dos assuntos públicos criada pelas leis do poder legislativo, surgindo após a pressão da sociedade civil", geralmente com recursos privados e essenciais, para colocar em prática os projetos permitidos pela organização social. No campo da educação, as vitórias obtidas na Constituição Federal, promulgada em 1988, materializaram a oportunidade de a instituição escolar ser objeto de reflexão crítica e, portanto, ser organizada por sua comunidade, destacando as responsabilidades sociais da escola em sua complexidade pedagógica, administrativa, econômica e cultural. Como Gadotti e Romão (1997, p. 16) salientam:

A Constituição promulgada em 1988 é o principal fundamento da gestão democrática do ensino público, pois, além de prevê-la expressamente no artigo 206, institui a 'democracia participativa' e possibilita o exercício 'direto' do poder (art. 1º), e o 'regime de colaboração' entre União, Estados e Municípios (Art. 211).

Este importante documento determina que a educação tem como um de seus princípios a gestão democrática (inciso VI, do Art. 206), corroborando com as condições de igualdade de acesso e permanência no ambiente escolar, as

prerrogativas e parâmetros de qualidade, a diversidade de pensamentos e concepções de ensino, o reconhecimento social dos educadores, assim como a possibilidade de os municípios formularem e estabelecerem suas estruturas pedagógicas, que determinam as políticas de co-participação entre os órgãos do Estado, que garantem, em comum, a expansão da educação indispensável ao tema.

Entretanto, a realidade histórica e política brasileira dos anos 1990 é marcada pela implantação do neoliberalismo com suas políticas macroeconômicas e seu modo de pensar, suas repercussões sobre a classe trabalhadora. Diante desta conjuntura, este momento histórico é reconhecido pela difusão de práticas pedagógicas que desenvolvem a troca da responsabilidade do Estado pela atividade das empresas, no que diz respeito ao campo dos serviços relacionados à sociedade e, conseqüentemente, ao campo da educação. O foco na implementação do modelo neoliberal durante esta década leva a uma permutação de responsabilidades pela educação e, conseqüentemente, pela escolarização do povo, especialmente da classe trabalhadora. Entretanto, o Estado foi afastado de sua posição como a principal organização responsável pela educação de cada cidadão brasileiro, de acordo com as premissas determinadas na legislação contemporânea.

É a partir dessa percepção que desenvolveremos nossa discussão, pois os princípios de autonomia, participação e democracia na gestão das escolas não são efetivamente realizados, pois representam apenas um discurso político neoliberal para libertar o Estado de suas responsabilidades na manutenção da educação. Esta abordagem neoliberal é materializada por estratégias como o estabelecimento de parcerias, seja com empresas privadas, com a população, ou com a própria escola e a figura do gerente, transferindo a responsabilidade da administração para a escola,

Caberia ao Estado controlar essa responsabilidade. Cabe ao Estado controlar este processo, sem ao menos investir satisfatoriamente nesta área.

As políticas governamentais para a gestão das escolas públicas são configuradas na adoção de programas de financiamento que visam a autonomia financeira das escolas, afirmando que cada escola pode decidir sobre os investimentos a serem feitos de acordo com suas necessidades. Como descrito no PNE, "assegurar a autonomia administrativa e pedagógica das escolas e aumentar sua autonomia financeira, através da transferência de fundos diretamente para as escolas para pequenas despesas de manutenção e cumprimento de sua proposta pedagógica" (BRASIL, 2001).

Como exemplo, podemos citar o Programa Dinheiro Direto para a Escola (PDDE), criado em 1995, com o objetivo de alocar recursos às escolas para melhorar sua infra-estrutura física e pedagógica e contribuir para sua autogestão financeira, administrativa e didática. O programa é destinado às escolas públicas de educação básica em nível estadual, municipal e distrital, bem como às escolas particulares de educação especial administradas por entidades sem fins lucrativos devidamente registradas no Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) e entidades similares que promovem a freqüência direta e gratuita do público. A quantidade de recursos alocados é baseada no número de alunos matriculados na rede pública de ensino de acordo com o censo escolar, e a exigência do governo é a criação de unidades executivas (UEX) em todas as escolas com mais de 50 alunos para receber os recursos através delas (BRASIL, 2009). O programa também destina uma parcela maior de recursos às escolas públicas rurais e àquelas que atingem níveis satisfatórios do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Em 2009, as transferências de recursos do PDDE serão aumentadas em mais 50% como incentivo para todas as escolas públicas de educação básica rural, assim como, em linha com o plano de metas "Compromisso com a Educação para Todos", para as escolas públicas de educação básica urbana:

fundamental que cumpriram as metas intermediárias do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) estipuladas para o ano de 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (BRASIL, 2009, Art. 6º, Tít. III, § 6º).

Através desse programa, identifica-se a política de descentralização de responsabilidades e de centralização do controle sobre as escolas. A alocação de recursos neste programa caracteriza a responsabilidade da escola pela correta aplicação e gestão dos investimentos, enquanto o governo controla através das limitações impostas às áreas para as quais os recursos devem ser alocados, juntamente com a descentralização de recursos para as Unidades dos Alunos, o Programa requer um formato único para sua constituição sem sequer ouvir os sistemas de educação analisados" (ADRIÃO e PERONI, 2007, p. 264).

Em outras palavras, o Estado financia, mas as escolas têm que seguir várias diretrizes para sua implementação, para que haja autonomia na ação e não na reflexão. Neste contexto, "[...] é possível perceber que a generalização da UEX para as diferentes redes e sistemas educacionais padronizou, de certa forma, um

formato institucional que delega a responsabilidade pela gestão dos recursos públicos institucionalizados a uma instituição privada" (ADRIÃO e PERONI, 2007, p. 259).

Outro mecanismo de financiamento criado deliberadamente pelo Estado é o Fundo de Fortalecimento das Escolas (FUNDESCOLA). Este financiamento, organizado em etapas, é um programa realizado em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação das regiões mais pobres do Brasil: Norte, Nordeste e Centro-Oeste, e é financiado pelo Banco Mundial e pelo Tesouro Nacional. "A missão do programa é o desenvolvimento da gestão escolar, a fim de melhorar a qualidade das escolas primárias e a permanência das crianças nas escolas públicas [...]" (OLIVEIRA et al, 2005, p. 128). Seus princípios básicos são garantir a eficácia, eficiência e equidade da educação nessas regiões através de apoio financeiro.

Seus princípios básicos são assegurar a eficácia, eficiência e equidade da educação nessas regiões através de apoio financeiro para melhorar as práticas de gestão das escolas e secretarias municipais de educação.

O programa também depende da parceria com outras iniciativas do governo federal, como o PDDE acima mencionado, e com os municípios através de seus membros, para alcançar os objetivos propostos. Guiados pela política do programa, os estados, municípios e escolas devem adotar estratégias de planejamento estratégico para realizar os princípios da FUNDESCOLA:

A autonomia escolar realiza-se mediante uma estratégia que se diz *descentralizadora*, por meio de um fundo repassado à escola, com vistas a estimular o quadro administrativo a tomar decisões que afetam *materialmente* a escola e a responsabilizar-se pelos resultados das suas decisões. Para tanto, os principais depositários do programa são os tomadores de decisões educacionais, como diretores, professores e outros especialistas (OLIVEIRA et al, 2005, p. 129).

Esta visão de autonomia proporcionada pelo PDDE e pela FUNDESCOLA é baseada em políticas neoliberais de reestruturação dos sistemas educacionais brasileiros e é garantida por lei. É o caso, por exemplo, do LDBEN, que prevê a organização do espaço escolar com vistas à participação dos pais, da família, da comunidade e à melhoria do processo de ensino-aprendizagem. O PNE também enfatiza a preocupação de "desenvolver normas de gestão que tenham como elementos a alocação de recursos para as atividades finais, descentralização, autonomia escolar, equidade, foco na aprendizagem dos alunos e participação da

comunidade" (BRASIL, 2001), e também afirma que para desenvolver os princípios de autonomia é necessário construir um processo democrático dentro da escola (OLIVEIRA et al, 2005).

O desenvolvimento da participação dos pais, da comunidade e da família nas escolas continua a ser reforçado por mecanismos como a Associação de Pais e Mestres (PTA), que foi criada nos anos 70 e ainda hoje é muito influente. Esses canais de representação, bem como o processo de eleição de líderes representam hoje um progresso, mas estão longe de representar a realização da democracia.

Esta participação deve ser real, o que significa compartilhar o poder de decisão, ou seja, não apenas assumir o poder, mas participar dele com a possibilidade concreta de construir propostas coletivas, cujo objetivo principal é melhorar a qualidade da educação e cujos beneficiários são os estudantes.

A administração escolar não é apenas uma organização burocrática com certos objetivos e propostas a serem alcançados. É um conjunto de relações de poder que está subordinado à ação reguladora do Estado e da sociedade.

Queremos chamar a atenção para o importante papel articulador da gestão escolar entre as metas e os delineamentos político-educacionais e sua concretização na atividade escolar. Portanto, é possível pensar a gestão da escolar como um espaço privilegiado de encontro entre o Estado e a sociedade civil na escola (KRAWCZYK, 1999, p. 117).

Portanto, a figura do diretor neste processo é fundamental e a participação da comunidade é importante. Entretanto, a participação deve ser entendida como um meio necessário e não como um fim em si mesma. Neste sentido, "[...] uma das condições básicas para quem quer promovê-la é estar convencido da relevância e da necessidade de tal participação, para não desistir ao primeiro sinal de dificuldade" (PARO, 2002, p. 16).

Os pais, a comunidade e a família são ferramentas importantes para compreender as necessidades reais que surgem no contexto em que eles estão inseridos. Entretanto, muitas vezes eles não participam porque não estão conscientes do verdadeiro significado da democracia e da importância de sua participação, ou porque não são chamados a participar de todo o processo. Outras forças sociais, como os movimentos populares, também poderiam contribuir significativamente para o avanço do processo democrático no nível escolar.

Esses setores que trazem diretamente as questões concretas da sociedade para o âmbito da escola são tradicionalmente excluídos ou incluídos, apenas quando as regras da participação já foram delineadas. Restam aos pais e moradores apenas a colaboração na prestação de pequenos serviços, a contribuição financeira ou o encargo de assumir penas disciplinares 'compartilhadas' com professores e direção, uma vez que a atividade educativa torna-se tarefa cada vez mais complexa diante da qual os educadores tendem a não encontrar repostas inovadoras e preferem assumir muitas vezes as saídas mais fáceis (SPÓSITO, 2002, p. 53).

Mas enquanto se entende que a participação per se não é condição suficiente para a eficácia de uma escola democrática, a democracia se torna mais restrita quando as diretrizes destes processos participativos são definidas por premissas neoliberais. De acordo com os postulados de Hayek, a democracia deve ser mínima, e não pode ser totalmente eficaz. A democracia, na visão neoliberal, representa um sério risco para as sociedades, porque exige a ação do poder por maiorias, porque não é limitada e não está sujeita à lei do mercado. Ela representa uma ameaça à premissa neoliberal porque exige que o Estado esteja sempre orientado para as necessidades e interesses do povo, exatamente o contrário da configuração mínima do Estado defendida pelos neoliberais.

De fato, essa ênfase desmedida no valor da democracia é responsável pela crença ilusória e infundada de que, enquanto a vontade da maioria for a fonte suprema do poder, este não poderá ser arbitrário. A falsa segurança que tal crença infunde em muita gente contribui sobretudo para a geral falta de consciência dos perigos que nos ameaçam. É injustificado supor que, enquanto o poder for conferido pelo processo democrático, ele não poderá ser arbitrário. Essa afirmação pressupõe uma falsa relação de causa e efeito: não é a fonte do poder, mas a limitação do poder, que impede que este seja arbitrário. O controle democrático *pode* impedir que o poder se torne arbitrário, mas a sua mera existência não assegura isso. Se uma democracia decide empreender um programa que implique necessariamente o uso de um poder não pautado por normas fixas, este se tornará um poder arbitrário (HAYEK, 1990, p. 84).

Desta visão decorre o princípio atual da democracia que existe e se configura em nosso país e se reflete nas escolas. Neste sentido, a gestão democrática depende da expansão dos mecanismos de participação como uma possibilidade de construir alternativas que representem uma resistência a este modelo neoliberal orientado.

A gestão da educação deve ser vista em um contexto mais amplo, e não apenas em relação à realização dos objetivos institucionais da escola. Ela engloba os domínios administrativo, pedagógico e financeiro. Uma gestão democrática eficaz para melhorar a educação como um todo requer uma análise diferente da gestão

escolar, que vá além das atuais prescrições neoliberais. É necessário reafirmar o papel do Estado como efetivamente responsável pela garantia da educação pública e opor-se a uma lógica econômica que minimize a ação do Estado como instituição responsável pela promoção de políticas sociais, em particular as políticas educacionais.

5 RESULTADOS DA PESQUISA

Deste momento em diante serão apresentados os resultados aferidos ao longo de toda a pesquisa. Visando facilitar a leitura e posteriores discussões, optou-se por estruturar este tópico em três subtópicos distintos, que apresentarão cada uma das três fases que compuseram o trabalho de pesquisa realizado. A pesquisa sobre as escolas antagônicas em suas notas no IDEB de 2019, será apresentada no primeiro subtópico, no seguinte serão discutidos os resultados aferidos nos grupos focais com os professores destas escolas, encerrando no terceiro tópico com a entrevista em profundidade com os gestores.

5.1 Análises dos resultados do IDEB de 2019

A escolha das escolas que serviram de palco para esta pesquisa se fez de acordo com os índices obtidos no IDEB, ou seja, procurou-se realizar a pesquisa na escola que apresentou o melhor IDEB, e outra que ficou com o menor IDEB do município pesquisado, usado como parâmetro a última avaliação externa realizada no ano de 2019.

Diante disto se fez necessário realizar uma pesquisa nos resultados aferidos no último IDEB. Mas antes de adentrarmos nesta seara, vamos inicialmente entender um pouco mais sobre o que é, e para que serve o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, que foi usado como parâmetro principal para a escolha das escolas a serem pesquisadas.

No início da redemocratização brasileira, inicia-se um processo lento, é verdade, de busca de uma educação de qualidade, que conseguisse efetivamente realizar as transformações sociais que o país necessitava, uma vez que este, vinha de um período sombrio de ditadura militar que durou mais de duas décadas.

No Brasil, os mecanismos de aferição da qualidade educacional tiveram início no final da década de 1980. Em 1987, o Ministério da Educação instituiu o Sistema Nacional do Ensino Público do 1.º grau (SAEP), como uma das exigências do Banco Mundial, para prover financiamentos para projetos educacionais a serem executados no Brasil. Em 1990, o SAEP foi substituído pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), com o objetivo de monitorar o sistema e subsidiar políticas públicas para a área da educação (COELHO, 2008, p.29).

Mas estes mecanismos pouco contribuíram para que se fizessem grandes avanços na área educacional, pois mesmo de posse destes dados, os governantes não agiam de maneira enérgica na solução dos gargalos encontrados. Se limitando a ações pontuais, que nem de longe conseguiam melhorar os indicadores baixos que eram encontrados em praticamente todos os estados do Brasil.

Somente em 2005, é que podemos efetivamente dizer que se inicia um processo mais estruturado de avaliações externas às escolas, que visavam não só aferir os índices encontrados, mas também, propor ações efetivas que buscavam mitigar e resolver os problemas encontrados. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) utiliza-se de duas avaliações que se complementam, como nos explica Chirinéa e Brandão (2015, p.468) “a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), que avalia as competências cognitivas e habilidades utilizadas pelos alunos e a Avaliação Nacional de Rendimento Escolar (ANRESC), cujo instrumento de avaliação é a Prova Brasil”.

O objetivo principal do SAEB é o de realizar um monitoramento da qualidade geral ofertada pela educação nacional. Para isso usa como referência seus instrumentos de coleta, que são compostos por testes de conhecimento que trabalham a língua portuguesa e testes de matemática, bem como, também utiliza questionários socioeconômicos, que são respondidos tanto pelos alunos, quanto também pelos demais atores que compõem o ambiente escolar, como gestores e professores.

Já o IDEB, parâmetro utilizado nessa pesquisa, foi um mecanismo criado pelo INEP, que tem como objetivo o de ser um indicador sintético da educação nacional. O IDEB leva em consideração muitas variantes que eram deixadas de lado pelos outro mecanismo de avaliação da educação. Este índice é composto pelos resultados obtidos na Prova Brasil, e também pelos dados do fluxo escolar advindo do Censo Escolar. Sendo o cálculo realizado da seguinte maneira:

$$\text{IDEB} = (1/T) \cdot N \text{ (nota) (1)}$$

Em que: T = número de anos que, em média, os alunos gastam para completar uma série (T = tempo). Quando esse fluxo é feito adequadamente (1/T), o IDEB equivale ao valor da nota, e sua tendência é manter-se estável ou aumentar. Mas quando o fluxo é interrompido por repetência, evasão ou abandono, T assumirá valores maiores e, conseqüentemente, o índice tende a diminuir, comprometendo a nota final.

N = média das avaliações externas, ou seja, o valor do desempenho dos estudantes no SAEB e na Prova Brasil, expressa em valores que vão de 0 a 10.

Logo, os referenciais 'tempo de estudo' e 'nota de desempenho dos estudantes nos exames padronizados' são os dados quantitativos que formam o IDEB (FRANCO; ALVES; BONAMINO, 2007, p. 39).

Os dados aferidos e compilados dão a média final, tanto de cada estado, como também de cada escola. Frente a isto, podemos dizer que o IDEB é o indicador mais objetivo, que se pode utilizar para monitorar a qualidade da educação que é ofertada em nosso país. Outro fator bem importante é que levando em consideração os resultados obtidos, são traçadas metas a serem alcançadas, condizentes com a situação de cada instituição.

Para alcançar as metas propostas pelo IDEB, é preciso que escolas e sistemas de ensino regularizem o fluxo escolar, ou seja, quanto menores a reprovação e o abandono de alunos, melhor a nota do índice. Outra exigência para aumentar o valor da nota é a melhoria do desempenho dos alunos nas avaliações externas. A média nacional da aferição do IDEB no ano de 2005 foi de 3,8. Já no ano de 2007, o resultado ficou em 4,2 e, em 2009, o IDEB para as séries iniciais do Ensino Fundamental alcançou nota 4,6 (CHIRINÉA e BRANDÃO 2015, p.472).

De posse destas informações podemos agora nos aprofundarmos no município palco desta pesquisa. Caucaia é um município da região metropolitana de Fortaleza com 325.441 mil habitantes (IBGE-2010), com 186 escolas que atendem creche, educação infantil e ensino fundamental com matrícula no ensino fundamental de 48.464 (2020) e uma taxa de escolarização entre 6 - 14 anos de 96,3% (2010).

Das suas 186 escolas, 42 que funcionam em anexos, ou seja, prédios sem estrutura própria de uma escola, distribuídos em seis diferentes rotas sendo elas Jurema, Praia, Sede, Garrote, BR 020 e BR 222, como podemos verificar no quadro abaixo:

Tabela 2: Número de escolas município de Caucaia

ROTA	NÚMERO DE ESCOLAS	ESCOLAS EM ANEXOS	ANEXOS
SEDE	23	22	01
JUREMA	61	39	21
PRAIA	21	15	06
BR 020	23	21	02
BR 222	47	47	12
GARROTE	11	11	00

Fonte: Elaborada pela autora

Cada escola, cada rota, tem suas especificidades, desde o difícil acesso por conta das estradas de barro, ao perigo derivado das guerras de facções

criminosas, como também, as condições de trabalho que limitam a prática docente que vão da infraestrutura ao pedagógico, sendo possível constatar que cada região ou mesmo cada escola, recebe um tratamento diferenciado, faltando homogeneidade e consistência quanto ao trabalho desenvolvido.

Contudo, fica claro compreender quando ouvimos os profissionais distintos de cada região que falta uma organização didático pedagógica e uma política pública voltada à melhoria da qualidade do ensino de forma contundente, e que seja aplicada e avaliada periodicamente para sua eficácia.

Paro (2007, pág. 15) afirma na sua obra “Gestão Escolar, Democrática e qualidade no ensino” que: “O que essa insatisfação traz implícita é a denúncia da não correspondência entre a teoria e a prática, ou entre o que é proclamado (ou desejado) e o que de fato se efetiva na qualidade do ensino”. Na educação tem que haver correspondência em tudo, nas falas, nos planejamentos, nas orientações e sobretudo entre a teoria e a prática.

Caucaia tem o IDEB mais baixo entre a maioria dos municípios da região metropolitana de Fortaleza, tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais. As escolas desenvolvem um trabalho baseado em uma Gestão Democrática, o que também acontece em todos os outros municípios e mesmo assim tem o pior desempenho nas avaliações externas, conforme apresentado na tabela 3, abaixo.

Tabela 3: IDEB Município de Caucaia em relação aos demais da RMF

MUNICÍPIO	NUMERO DE ESCOLAS 2020	MATRÍCULAS ENS. FUNDAMENTAL 2020	IDEB ANOS INICIAIS 2019	IDEB ANOS FINAIS 2019	TAXA DE ESCOLARIZAÇÃO 6-14 ANOS 2010
FORTALEZA	300	298.282	6,2	5,1	91%
CAUCAIA	171	48.464	5,2	4,2	96,3%
MARACANAÚ	105	34.571	6,0	5,3	97,4%
MARANGUAPE	61	13.343	6,1	5,0	94,9%
AQUIRAZ	52	10.941	6,0	5,1	96,5%
CASCABEL	48	9.575	6,7	5,4	96,7%
HORIZONTE	33	10.672	6,9	5,7	97,1%
EUSEBIO	35	11.257	6,1	5,3	98,3%
SÃO GONÇALO	24	8.699	6,7	5,7	98,1%

Fonte: IBGE

No município de Caucaia foi possível identificar um pequeno crescimento no IDEB dos anos iniciais, embora não tenha atingido a média prevista para 2021 que

era de 6,0. Os anos finais do ensino fundamental destas escolas apresentou leve queda, atingindo um nível de 5,2%, também não alcançando a meta prevista para o ano letivo em curso, conforme se pode perceber na tabela 4, onde estão concentrados os índices do IDEB previstos no município desde o ano de 2013.

Tabela 4: Índice do IDEB previstos pelo Plano Nacional de Educação

NÍVEL DE ENSINO/ANO	2013	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	4,9	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos Finais do Ensino Fundamental	4,4	4,7	5,0	5,2	5,5

Fonte: Secretaria da Educação – Caucaia, Ceará

Embora tenha apresentado um IDEB abaixo do esperado para o ano de 2021, pode-se inferir que as escolas municipais de Caucaia obtiveram uma pequena evolução nestes indicadores, como tão bem explica o gráfico 1, sobre a evolução do IDEB nas séries iniciais do Ensino Fundamental frente à meta do município.

Gráfico 1: Evolução do IDEB – Anos iniciais do Ensino Fundamental – Caucaia- Ce.

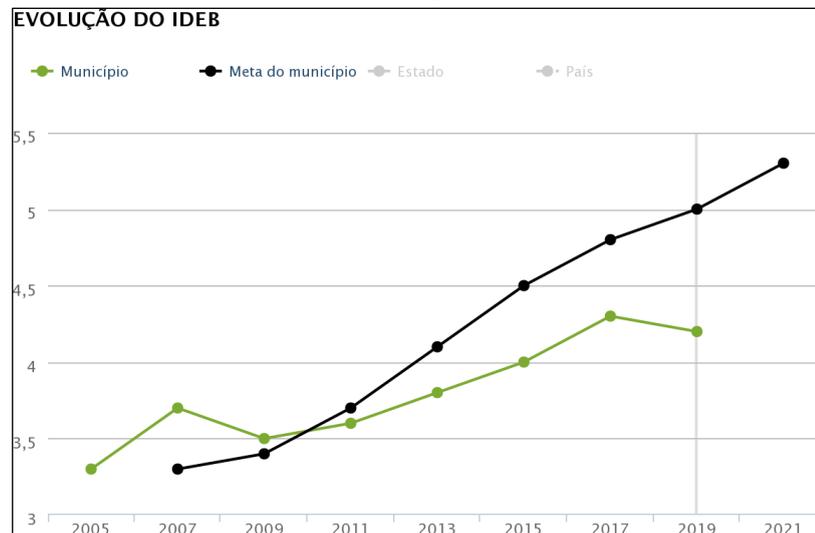


Fonte: Secretaria da Educação – Caucaia – Ceará

Analisando o gráfico observa-se uma evolução nos indicadores do IDEB nas escolas municipais de Caucaia, ao mesmo tempo em que se percebe que, embora não esteja ainda em um nível desejável, a meta do município quase foi atingida pelas escolas. Em se tratando dos anos finais do Ensino Fundamental, o gráfico 2 apresenta os indicadores obtidos no IDEB do município, conforme se vê abaixo.

Gráfico 2: Evolução do IDE - anos finais do Ensino Fundamental – Caucaia – Ceará

Fonte: Secretaria da Educação – Caucaia, Ce.



A partir destes dados, a rede municipal de ensino de Caucaia encontra-se em situação de alerta, uma vez que constatou-se que 34% das escolas tanto em nível inicial quanto final do ensino fundamental não atingiram as metas esperadas, sendo 36,7% e 50,8% respectivamente, os percentuais obtidos, ficando assim discriminado: 24,1% anos iniciais em situação que precisa melhorar e 14,3% nos anos finais, o que identifica que não atingiram a meta prevista e apenas 5,1 % dos anos iniciais está dentro do desejado precisando manter seus percentuais pois cresceram e alcançaram a meta 6,0 e enquanto nos anos finais temos 0,0% nessa situação, que seria a desejável para todo o município.

Esses números foram retirados do domínio do site qedu.org.br, que também é ligado ao Ministério da Educação, e disponibiliza em seu site, informações compiladas que ajudam a identificar e principalmente entender os parâmetros avaliativos da educação que estão vigentes. Para tanto, analisa três parâmetros em relação aos indicadores do IDEB:

- Se a escola atingiu a meta prevista para cada ano avaliado;
- Se os números do IDEB apresentaram evolução em relação ao ano anterior;
- E se ao final chegou ao valor de referência, que é a média 6,0.

A combinação destes parâmetros é o indicador de desempenho da escola,

bem como, uma amostragem se a escola está evoluindo ou não na qualidade do ensino. Para tanto, existem algumas situações em que as escolas se encontram e servem como forma de melhorar o seu indicador conforme os constantes abaixo.

- ❖ **Alerta:** Escolas em situação de alerta não cresceram no IDEB, não atingiram sua meta e estão abaixo de 6.0. Têm o desafio de crescer para atingir as metas planejadas.
- ❖ **Atenção:** Escolas em situação de atenção não foram bem em dois critérios entre os três analisados. Têm o desafio de crescer para atingir as metas planejadas.
- ❖ **Melhorar:** Escolas que podem melhorar, cresceram no IDEB e atingiram a sua meta. Têm o desafio de manter o crescimento do índice para atingir as metas planejadas e superar o 6.0.
- ❖ **Manter:** Escolas que devem manter sua atual situação, cresceram no IDEB, atingiram a sua meta e superou o 6.0. Têm o desafio de manter o crescimento e garantir o aprendizado de todos os alunos.

Portanto, são muitos os desafios em busca de uma melhor qualidade do ensino, os quais envolvem todos os setores da educação e todas as suas dimensões, seja intra ou extra-escolar, mas significativamente a dimensão pedagógica, o que requer um trabalho bastante diferenciado por parte da gestão escolar.

Frente a tudo isso já discutido até o momento, e de posse dos dados conseguidos através de pesquisas nos sites citados anteriormente e dados conseguidos junto a secretaria municipal de educação de Caucaia, selecionamos as seguintes escolas, que fizeram parte das etapas seguintes desta pesquisa.

A escola “A”, que apresentou o melhor IDEB entre todas as escolas do município, com as notas do IDEB de 2019 nos anos iniciais quase conseguindo atingir a meta estipulada que era o de 6,0, ficando com 5,9 e nos anos finais ficando com 5,0. Já a escola “B” figurou nesta avaliação na última colocação das escolas do município de Caucaia. Ficando nos anos iniciais com um 4,2 e nos anos finais com 3,8.

De posse destas informações e com as escolas já escolhidas, entrou-se em contato com as mesmas para se fazer uma visita e ter um contato inicial com o ambiente escolar e suas peculiaridades. Sendo também marcadas as datas para as primeiras visitas a serem realizadas, ou seja, a conversa com os professores e a entrevista em profundidade com os gestores. Os dados aferidos serão discutidos nos tópicos seguintes deste trabalho.

5.2 Conversa com os professores

Neste momento apresentaremos os resultados aferidos com os profissionais que são imprescindíveis para que a educação ocorra, ou seja, os professores, que através de suas intervenções pedagógicas procuram trabalhar os conhecimentos historicamente construídos pelo homem, bem como, os aspectos éticos e sociais. O trabalho pedagógico exige que o professor atue em todos os aspectos da realidade escolar do aluno, tanto no campo individual quanto social, como aponta paro (2018, p.119) quando afirma:

Para que se tenha uma qualidade no ensino é necessário desenvolver no homem duas dimensões: individual e social. A primeira está relacionada ao viver bem e a segunda como este cidadão irá contribuir para a sociedade, uma vez que se entende a educação como atualização histórica do homem através da apropriação da cultura produzida historicamente.

A dimensão individual é a aquisição do saber necessário para que o educando tenha possibilidades de se autodesenvolver, isto é, promover assim seu bem-estar pessoal e se tornar usuário ativo dos bens sociais e culturais, sobretudo a dimensão social leva o educando a contribuir com a sociedade e propor uma ordem social mais apropriada ao viver bem e com liberdade.

A duas escolas selecionadas para compor este estudo foram visitadas pela pesquisadora em vários momentos, tanto para realizar os momentos de pesquisa, como também, para poder realizar algumas observações acerca da estrutura e do ambiente escolar, para assim poder ter uma visão mais ampliada de toda a composição do clima escolar.

Acerca da estrutura escolar ambas as escolas se assemelham bastante, possuindo quadra, sala de professores, sala de direção, salas de aula com

ventiladores funcionando, banheiros relativamente limpos e conservados, espaços utilizados como biblioteca. Realizou-se estas observações acerca da estrutura das escolas, buscando entender se a estrutura física de cada uma poderia ser uma variante que pudesse dar indícios acerca de notas tão diferentes.

Pode-se perceber com estas observações que não existem indícios que indiquem que a estrutura física possa explicar a distância de notas entre uma e outra, visto que, as estruturas se assemelham em tudo. Diversos autores já apresentaram como a falta de estrutura física pode influenciar negativamente a aprendizagem, e na própria rede municipal de ensino de Caucaia, não é raro a defesa civil do município interditar escolas, por conta da falta de estrutura física.

A maior parte das escolas públicas apresentam problemas estruturais: salas pequenas, cadeiras desconfortáveis, pouca ventilação, falta de materiais adequados, espaços de convivência muito pequenos ou até mesmo inexistentes, bibliotecas sem espaços e conteúdos de qualidade, tampouco laboratórios que ofereçam outras possibilidades, etc (BELTRAME e MOURA, 2009, p.34)

Mas esta constatação apresentada acima pelos autores, não foi vista nas escolas visitadas. Que apresentavam espaços relativamente bem cuidados e móveis em boas condições de uso. O que despertou o interesse de avaliar as demais variantes envolvidas, como a gestão escolar, os docentes e as relações realizadas entre a escola e a comunidade que é atendida por ela, para assim podermos emitir um juízo acerca destas discrepâncias de notas.

Foram utilizadas reuniões pedagógicas realizadas pela gestão, para repassar informações vindas da Secretaria Municipal de Educação, para fazer o momento com os professores. Escolheu-se estes momentos em função de ter um quantitativo maior de professores nestes dias, aumentando assim a abrangência do grupo. Sempre ao final destes momentos a pesquisadora ficava na sala de reuniões somente com os docentes de todos os níveis e modalidades ofertadas pela escola, para um momento de interação através da interação com os docentes das instituições.

Destes momentos foram tiradas várias constatações acerca da gestão de cada escola, ficando perceptível que na escola de melhor IDEB, havia uma maior liberdade e autonomia do corpo docente para participar das decisões que eram tomadas pela gestora, como também um interesse em fazer com que as coisas deem certo. Situação não percebida na escola de menor IDEB, onde os professores externaram uma certa insatisfação de como era gerida a escola e havia pouca

interação na hora da reunião.

mais do que conhecimento da burocracia envolvida na função de gerenciador de escola, o perfil do diretor tende a incluir cada vez mais a atuação pedagógica, que se manifesta ao nível do treinamento contínuo do corpo docente, na reformulação de propostas pedagógicas e na promoção de um intercâmbio com os pais.” (LIMA, 1993, p. 120)

O papel do gestor escolar é o de dar condições a seus professores de melhorar suas intervenções pedagógicas, para conseguir atingir os objetivos traçados pela rede de ensino. E uma das formas mais efetivas de se fazer isso é através da gestão democrática, que dá vez e voz a todos, respeitando as opiniões de cada um, e fazendo com que todos os envolvidos no processo educacional possam emitir suas opiniões.

O gestor não precisa ser especialista no ensino de cada uma das disciplinas ministradas pela escola. No entanto, precisa ser capaz de liderar uma discussão curricular que consiga eleger objetivos comuns para o ensino. Conteúdos cognitivos, valorativos e atitudinais que perpassem o trabalho de todos os professores de sua escola com suas respectivas disciplinas. É preciso oferecer a ele, via formação, o adequado entendimento da política curricular com a política cultural.” (SOUZA, 2009, p. 13)

A Gestão, quando tem o propósito de realizar um trabalho baseado na eficiência, soma esforços, trabalha lado a lado do professor. Manter um bom relacionamento com seu grupo é indispensável, o grupo fica homogêneo e juntos elaboram e executam projetos para melhorar o ensino.

Na escola de menor IDEB não havia essa conexão entre os profissionais, gestão é gestão e professor era professor, cada um no seu quadrado. As informações nem sempre eram repassadas. Por exemplo, eles não sabiam qual era a nota do IDEB de sua escola. Nesse sentido percebe-se uma distância entre a teoria e a prática do que realmente é uma Gestão Democrática. Falar todos sabem, exercer é para poucos.

Esta primeira impressão foi bastante impactante, uma vez que, aponta para uma direção que coloca a Gestão Democrática em xeque mate. Os gestores sabem como se faz uma gestão Democrática? Falar sobre esse assunto é fácil, está na moda, mas o que está acontecendo é que poucos sabem como de fato deve ser uma Gestão baseada na democracia e na participação e o quanto isso é um pilar importantíssimo para o desenvolvimento da educação.

Ficou claro que a escola de melhor IDEB possibilitou uma maior interação

entre a gestão e os professores, fazendo com que estes se sintam cada vez mais importantes no processo. Já na outra escola, que é marcada como um dos professores disse no grupo, por ações isoladas de democratização, falta interesse do núcleo gestor e se não dizer falta também conhecimento, porque muitos já estão no cargo há anos e sem nenhuma melhoria no seu currículo, que de uma certa forma impacta na qualidade do ensino. Por conta de ser uma afirmação forte, decidiu-se transcrever o que o professor afirmou acerca dessa gestão:

Aqui nessa escola temos pouco poder de fala. É a gestão que decide tudo, sem consulta, sem debate, sem ao menos termos o direito de nossas reclamações e colocações serem pelo menos ouvidas. Para se ter uma gestão de fato democrática o primeiro passo passa a ser a mudança de postura e direcionamentos. (Professor 1, escola com IDEB baixo).

Perguntou-se também em relação a construção do PPP da escola, que seguindo as diretrizes nacionais deve ser realizado por todos que compõem o ambiente escolar, ou seja, núcleo gestor, funcionários, professores, alunos e comunidade. Obtivemos respostas diferentes das escolas, ambas relatam que esse documento era engavetado, que ele passa por atualizações constantes como é solicitado, mas na escola do IDEB mais baixo ele não é construído com a participação de todos.

Os professores da escola de menor IDEB destacaram que quando a SME solicita a atualização do PPP, a direção faz sozinha, e eles tem participação apenas na sugestão das ações, pois os professores estão em sala e não tem um momento que seja destinado a essa construção, então, quando pronto, as ações são apresentadas aos professores, e depois disso só se ouve falar novamente em PPP no início de semestre ou quando é solicitado alterações.

Na escola de IDEB alto, o que difere da outra escola segundo os docentes, é que todos os anos o PPP é atualizado, sendo feito sempre no início de cada ano letivo, e revisitado sempre que possível. Esse documento é entendido pelos docentes, que sabem da sua importância dentro da escola, não sendo visto como na outra escola como um documento burocrático.

Esta escola, segundo os professores, chama para a construção do PPP, seguimentos como de alunos, pais e responsáveis para juntos melhorarem o documento. Esta situação condiz com o que Azevedo e Andrade (2012, p.88), falam

“a elaboração do projeto político-pedagógico necessita de continuidade, reestruturação e democratização, de acordo com os problemas que são encontrados no ambiente escolar”.

O projeto político-pedagógico (ou Projeto Educativo) é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação (VASCONCELLOS 2010, p. 169).

Novamente nos deparamos com dois extremos, que vão corroborando com modelos de gestões bem antagônicos, enquanto uma gestão aparenta ser democrática e participativa, a outra se mostra cada vez mais monocrática e mecânica.

a elaboração do PPP não deve ser algo feito como obrigação, devendo ser arquitetado coletivamente, sempre tendo em mente que este é um documento de identificação da instituição escolar e de suas principais diligências sendo importante para estruturação de um ambiente democrático. Todo esse desenvolvimento e construção tem que ter a participação da gestão escolar e conforme for a dimensão da escola é indispensável que haja uma equipe organizadora para que sejam abordadas questões emergenciais a serem aperfeiçoadas e determinadas na escola. Com isso, para a construção do PPP, é preciso entender o cotidiano dos discentes e suas histórias de vida como, também, a condição socioeconômica envolvida no espaço escolar (SCHULTZ et al. 2015, p.20).

Dando prosseguimento com o momento nos grupos de professores, indagou-se acerca da participação da comunidade do entorno da escola e dos próprios pais e/ou responsáveis dentro do ambiente escolar.

Gosto de ver que aqui nesta gestão as portas da escola sempre são abertas para não só para os pais, como também para toda a comunidade que circunda a escola (Professor 1, escola com IDEB alto).

Os pais e/ou responsáveis são sempre convidados a estarem na escola, não só em momentos de reunião, mas no cotidiano escolar. (Professor 2, escola com IDEB alto).

Os pais aqui sempre estão nos ajudando e são presentes, pois se sentem importantes em função da gestão incentivar esta participação e inserção deles no ambiente escolar, através de projetos e ventos culturais. (Professor 3, escola com IDEB alto).

Estes momentos não se restringem às reuniões semestrais de pais e mestres, nas quais são passadas para a família as principais dificuldades e avanços que cada aluno teve em cada bimestre. A família dos alunos é chamada a participar

das festividades, eventos e passeios, que realçam os laços entre a escola e a família.

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas, para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. A participação popular na criação da cultura e da educação rompe com a tradição de que só a elite é competente e sabe quais são as necessidades e interesses de toda a sociedade. (FREIRE, 1995, p.16).

Ao analisarmos a fala do autor e compararmos com as resposta dos docentes, podemos perceber que os gestores entendem a importância do cargo que exercem, sabendo que suas relações com a família, podem sim influenciar no rendimento do aluno, entendendo que a escola, representada por seu responsável legal, o gestor, deve sempre buscar fazer essa ponte entre a escola e a família, como bem pontua Parolim (2003, p.99) “tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo” Segundo o autor, estes dois polos devem buscar se ajudarem, Parolim (2003, p.100) finaliza afirmando que “A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo”.

A escola é junto com a família, a instituição social que maiores repercussões têm para a criança. Tanto nos fins explícitos que persegue expressos no currículo acadêmico, como em outros não planejados, a escola será determinante para o desenvolvimento cognitivo e social da criança e, portanto, para o curso posterior da vida (CUBERO 2016, p.253).

Podemos perceber que esta simbiose entre a família e a escola é de fundamental importância, e que a gestão escolar assume papel de destaque dentro deste processo, em função de sua capacidade mediadora entre todas as partes envolvidas neste complexo processo de ensino e aprendizagem.

Já na escola de nota mais baixa do IDEB, temos novamente uma diferença no trato com a família e a comunidade. Vejamos as falas destes docentes:

Só vemos os pais aqui na escola em duas situações, ou quando a criança faz algum ato de indisciplina, ou quando é as reuniões dos pais. (Professor 2, escola com IDEB baixo).

Só vejo os pais aqui na escola nas nossas rápidas reuniões de pais e mestres, mas nem sempre estes pais tem tempo ou espaço para fazer as suas colocações. (Professor 3, escola com IDEB baixo).

Agindo desta forma a escola distancia a família, que não se sente prestigiada pela gestão e diminui mais ainda o acompanhamento dos estudos e desenvolvimento dos seus filhos. Não se pode de maneira nenhuma distanciar esta

importante esfera da escola, pois a parceria entre família e escola deve ser cultivada e aumentada, para que os objetivos sejam alcançados.

Somente com a participação efetiva da família é que a escola consegue melhorar os seus índices. Logo, a família tem que ser chamada a participar, não somente nos momentos delicados ou de atrito, mas no cotidiano, a gestão para isso tem que trabalhar o diálogo como ferramenta principal, situação que não é vista na escola citada acima.

Pensar e definir a gestão democrática da Educação para uma formação humana, [...] contemplando o currículo escolar de conteúdos e práticas baseada na solidariedade e nos valores que compõe o constructo ético da vida humana em sociedade. E como estratégia, acredito que o caminho é o diálogo, quando o reconhecimento da infinita do real, se desdobra numa disposição generosa de cada pessoa para tentar incorporar ao movimento algo na inesgotável experiência da consciência dos outros (FERREIRA, 2009, p. 172).

Finalizando este momento da conversa com os professores, perguntamos como os gestores das duas escolas eram em relação a suas ações e direcionamentos no planejamento, se levavam sugestões de atividades, elaboravam projetos e davam um suporte bom para que se desenvolvessem um trabalho mais eficiente. Esta pergunta veio somente como uma forma de ratificar os resultados já observados até aqui.

Na escola de IDEB alto, como já dissemos anteriormente, a gestão se atende aos moldes de uma gestão democrática, não só porque sabe ouvir e entender as dificuldades, por não julgar e acolher os docentes, mas porque o núcleo gestor se envolve em todas as dimensões inclusive a pedagógica. Visivelmente os professores gostam do estilo de gestão visto na escola.

A participação constitui uma forma significativa de, ao promover maior aproximação entre os membros da escola, reduzir desigualdades entre eles. Portanto, a participação está centrada na busca de formas mais democráticas de promover a gestão de uma unidade social. As oportunidades de participação se justificam e se explicam, em decorrência, como uma íntima interação entre direitos e deveres, marcados pela responsabilidade social e valores compartilhados e o esforço conjunto para a realização de objetivos educacionais (LÜCK, 2009, p. 71).

Já na outra escola, os docentes foram taxativos em afirmar que a gestão é um tanto fechada, não aceita muitas sugestões, tem algo sempre pronto para apresentar. Nada é construído no coletivo, nesse sentido o planejamento, ações e projetos se torna, sistemáticos e possivelmente ineficaz, sem causar inovações no

processo, algo já engessado sem novidade para os alunos.

Não tem muitos diálogos com os professores e funcionários, nem mesmo com os alunos, que segundo os professores são ameaçados de suspensão e transferência a todo momento as relações interpessoais ficam estremecidas causando insatisfação em toda a comunidade.

O diretor antes do período da constituição de 1988, era um profissional intocável, que não devia respostas a ninguém, possuindo um status de força maior dentro da escola, nenhum envolvido no processo educacional, jamais ousava bater de frente com o diretor, mesmo que estivesse totalmente certo, sob pena de ser expulso da instituição por ele governada, com mãos de ferro e pulso firme, tal conduta foi por muito tempo mantida e até estimulada, trazendo grandes malefícios para o ensino como um todo (RIBEIRO, 1998, p. 89).

Como podemos ver com a fala do autor, este tipo de gestão era até mesmo estimulada, mas com a promulgação da LDB em 1996, e a organização da gestão democrática, este tipo de gestão não mais se sustenta. Necessitando assim de uma atualização da mesma. Pois já foi provado inúmeras vezes que só de forma democrática se consegue atingir os objetivos propostos.

A liderança não é atributo exclusivo de diretores e coordenadores, nem está ligada apenas ao cargo e ao status da pessoa. É uma qualidade que pode ser desenvolvida por todas as pessoas por meio de práticas participativas e de ações de desenvolvimento pessoal e profissional. [...] Na gestão democrática efetivada de forma cooperativa e participativa, o funcionamento e a eficácia da escola dependem em boa parte da capacidade de liderança de quem está exercendo a direção e a coordenação pedagógica (LIBÂNEO, 2010, p. 104).

Ao ser um líder impositivo o gestor está distanciando todos a sua volta e dificultando ainda mais o seu trabalho. O bom líder, não é aquele que faz com que os seus comandados tenham receio de falar, e sim aquele que trata todos iguais ao ponto de realizarem suas obrigações com responsabilidade e satisfação. O bom líder é o que agrega, que chama todos a partilharem os desafios de ser gestor, sem centralizar as decisões, ou impor a sua vontade a qualquer custo.

O objetivo do gestor escolar que almeja um resultado qualitativo do trabalho pedagógico é de promover interação, cooperação, comunicação e motivação, a fim de diversificar e potencializar as relações interpessoais mediante situações mediatizadas, que venham a ressignificar o processo educativo e o sistema educacional. O processo de ensino-aprendizagem precisa favorecer o desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos, favorecendo a ideia de formação de sujeitos reflexivos e construtores de novas práticas no contexto social-histórico. É nesse foco que busco construir minha pesquisa (SANTOS, 2014, p. 28).

O gestor que segue as indicações acima postas, tem sim a capacidade de melhorar o clima de trabalho, motivar os profissionais a darem sempre o seu melhor, estimular que a família crie vínculos profundos com a escola, e motivar seus alunos e professores a serem agentes de mudança, no processo de ensino e aprendizagem.

Ao fim deste momento podemos perceber algumas coisas bem significantes, acerca das duas gestões escolares. Uma é condizente com o modelo de gestão democrática, o que em consequência dá vez e voz aos envolvidos no processo de aprendizagem que ocorre dentro da escola. A gestão desta escola, sabe ouvir todos, e estimula a participação destes em momentos que vão além do pedagógico.

Já a outra escola, ainda tem dificuldades em sua forma de agir democraticamente, não sabe aceitar críticas ou sugestões. Sendo ainda pautada em um modelo ultrapassado de liderança. Modelo este que ao invés de motivar os seus comandados vão cada vez mais os distanciando, criado assim um clima negativo no ambiente escolar, que em muito atrapalha o processo pedagógico, uma vez que, desmotiva e desagrega os seguimentos que deveriam trabalhar em harmonia para que fosse possível atingir as metas estabelecidas.

Temos fortes indícios que a gestão democrática tem uma capacidade muito grande de melhorar todo o clima da escola, e em conseguinte, fazer com que se consiga de maneira mais fácil atingir os objetivos propostos. Mas para que este trabalho possa se aprofundar mais nestas constatações, foi feita uma entrevista em profundidade com os gestores, das escolas pesquisadas que apresentaremos no tópico seguinte.

4.3 Entrevista em profundidade com os gestores

Antes de adentrarmos na entrevista realizada com os gestores, realizaremos um breve resumo, da realidade que estes profissionais enfrentam em seu cotidiano, pois entendemos que uma situação puxa a outra, e alguns aspectos

peculiares do município, nos explicam com clareza certas atitudes e situações observadas nas escolas municipais.

As escolas do município recebem uma classificação por nível, do A ao E, de acordo com o número de alunos matriculados, esta matrícula serve como parâmetro para determinar o valor da gratificação por função do núcleo gestor, entretanto vale ressaltar que, desde o ano de 2000 não há reajustes nestes valores, aumentando assim, a desvalorização que é percebida não só na remuneração, mas, também nas condições de trabalho.

Quando se analisa a gratificação e os benefícios que alguns municípios da região metropolitana que têm as mesmas condições financeiras e populacional de Caucaia, o município apresenta o pior cenário ao que se diz respeito à valorização salarial dessa categoria como mostra a tabela abaixo.

Tabela 5: Vencimentos do Núcleo Gestor das escolas de Caucaia (em R\$)

CARGOS	DIRETOR		COORDENADOR		SECRETÁRIO	
	VENCIMENTO	COMISSÃO	VENCIMENTO	COMISSÃO	VENCIMENTO	COMISSÃO
NÍVEL A	1.008,40	1.552,40	1.527,00	968,00	1.552,40	1.008,40
NÍVEL B	1.777,00	1.182,00	1.527,00	968,00	1.527,40	968,40
NÍVEL C	1.507,40	958,40	1.542,40	1.075,40	1.507,40	958,40
NÍVEL D	1.467,40	958,40	1.467,40	968,00	1.467,40	958,40
NÍVEL E	1.457,40	958,40	1.457,40	968,40	1.457,40	958,40

Fonte: Secretaria da Educação – Caucaia, Ceará.

Observa-se que os valores recebidos pelo Núcleo Gestor das escolas encontram-se bem defasados, dada a importância da função que assumem e a carga exaustiva de trabalho que é exigida destes profissionais. Em uma pequena comparação com os vencimentos dos gestores das escolas do município de Fortaleza, evidencia-se ainda mais a distorção dos salários e vencimentos, conforme se mostra na tabela 6 abaixo.

Tabela 6: Vencimentos dos núcleos gestores de Fortaleza – Ceará.

CARGO	SERVIDOR PÚBLICO FEDERAL ESTADUAL OU MUNICIPAL	NÃO SERVIDOR (CVV** + GRATIFICAÇÃO)
DIRETOR	R\$ 2.852,99	—
COORDENADOR PEDAGÓGICO	R\$ 1.902,00	R\$ 585,55 + 1.902,00

Fonte: Secretaria da Educação de Fortaleza – Ceará.

É importante ressaltar que já se passaram mais de dez anos do primeiro processo seletivo para os cargos ao núcleo gestor, e durante todo esse tempo pouco se avançou em relação a valorização ou se quer foi implantado algum tipo de política pública que visasse a melhoria da qualidade, tanto do trabalho como também da remuneração destes profissionais. Possivelmente por conta disso que poucos professores efetivos da rede se interessam em se candidatar às vagas para ocuparem o núcleo gestor.

A visão de uma grande parcela dos professores efetivos da rede municipal de Caucaia é a de que não há nenhuma vantagem em ocupar cargos na gestão das escolas, visto que, aumenta a carga de trabalho e a remuneração ainda é muita baixa, sem contar que falta condições necessárias para se realizar um bom trabalho e mesmo os que almejam assumir um cargo na gestão de escolas, desistem quando se deparam com uma realidade muito diferente da imaginada e acabam voltando para suas salas de aula.

Aliados a tudo isso, existem outros pontos que estão relacionados à melhoria do ensino em Caucaia, e que dizem respeito à infraestrutura dos prédios públicos das escolas que estão em total ou parcial degradação, tanto em seus aspectos físicos, mobiliários, como também, no pedagógico, quando relacionamos ao material didático e a formação.

Nas escolas do município faltam computadores para os alunos e principalmente para os professores que encontram dificuldades de planejar suas aulas na escola por falta de apoio tecnológico. Os professores que têm notebook levam seu equipamento para a escola, os que não têm se deparam com as dificuldades de estar planejando aulas mais criativas, que procuram a melhora de suas aulas e o aumento do interesse do aluno, sem contar, no entanto, com ferramentas básicas como o computador.

A falta destes recursos tecnológicos é um ponto bastante negativo, especialmente se observar que dos 186 estabelecimentos de ensino, ainda existem 30 deles sem nenhum computador, levando à reflexão de que como uma escola em pleno século XXI não dispõe de um mínimo de tecnologia em seu cotidiano? Para sanar ou minimizar tal problema algumas alternativas foram constatadas: os profissionais (professores) levam seus próprios equipamentos como notebook e tablets, outros realizam o trabalho que exige computador em casa e outra saída que

eles encontraram foi irem à sede da Secretaria da Educação para fazer o trabalho que deveria ser feito na escola como é o caso do Censo Escolar feito pela Secretária, que é obrigada a carregar documentos dos alunos para fazer esse serviço fora da escola.

A maioria dos professores que têm computador ou notebook são efetivos da rede, no entanto existe no município 3.500 professores e cerca de 1.000 são contratados, em suma podemos dizer que muito provavelmente menos da metade dos professores tem computador, se levarmos em conta que nem todos os efetivos têm computador.

Esse número de professores contratados também influencia nos resultados quando se tem um rodízio frequente de professores em determinadas turmas, pois isso leva a quebra da continuidade dos métodos didáticos pedagógicos aplicados por cada escola, como também, influencia as trocas constantes de coordenadores pedagógicos e de diretores.

A troca constante de profissionais nas escolas públicas do Brasil é uma realidade. Tal situação é motivada por inúmeros fatores, como a precariedade dos contratos de trabalho, a substituição de professores por desempenho e até mesmo a troca de escolas pelos docentes. O fato é que estas trocas trazem inúmeros malefícios para a escola. Principalmente para os alunos, que tem seu vínculo quebrado, tanto de aprendizagem, quanto afetivo, para os professores estas trocas também afetam o vínculo com os seus colegas, a gestão também é prejudicada pois tem que ajudar o novo professor a se ambientar o mais rápido possível para que os alunos não sejam prejudicados ainda mais (COSME e TRINDADE, 2002, p.89).

Há também os casos de escolas da rede municipal que não tem internet. Fica difícil vislumbrar um trabalho docente eficiente sem que haja o uso das tecnologias para pesquisas e enriquecimento das aulas. Então nesse caso professores e demais funcionários em comum acordo fazem uma cota mensal e pagam a internet.

A maioria das escolas não têm bibliotecas, quadras de esportes, pátio para recreação, refeitório, parquinho para as crianças de educação infantil, armários, mesas, bebedouros, enfim visitando as escolas do município é percebido uma precariedade em todo o contexto escolar.

No aspecto didático pedagógico, a formação para docentes é, segundo relatos de alguns professores, inconsistente, tendenciosa ao fracasso, isso é dito pelos professores principalmente da educação infantil que tem poucas formações por ano e no caso da creche essa formação continuada tão importante para o aperfeiçoamento dos docentes é quase inexistente.

Azanha (1998) critica como se dá a formação continuada de professores, segundo ele ainda de forma muito tradicional, pois comumente é colocado em uma sala professores que lecionam a mesma disciplina de instituições diferentes que por sua vez vivem em realidades diferentes. Para ele “na verdade, os esforços de aperfeiçoamento do magistério usualmente repetem e eventualmente agravam os equívocos já presentes na formação acadêmica, ignorando que a entidade que deve ser visada é a escola e não o professor isolado” (AZANHA,1998, p.19)

Ainda segundo Azanha (1998, p.21)

Entretanto, esse professor precisa sim se capacitar no âmbito de sua disciplina, mas para sanar dificuldades metodológicas e didáticas se faz necessário que haja formação nas instituições de ensino onde trabalham, interagindo e compartilhando experiências com todos os demais professores, de todas as demais disciplinas.

Um aspecto bem crítico diz respeito à formação do Núcleo Gestor, principalmente na falta de formação para a função, uma vez que a gestão escolar democrática requer maior participação dos envolvidos na escola seja através de organismos colegiados como Conselho Escolar, Grêmios Estudantil entre outros, bem como na tomada de decisões, haja vista que o objetivo deve ser o mesmo para todos: melhoria da qualidade do ensino.

É diante destas imensas dificuldades estruturais, tecnológicas, comportamentais, de valorização profissional, treinamento e qualificação continuada, que os diretores do município de Caucaia se deparam em sua práxis laboral. Fez-se necessário abriremos este espaço para apresenta estas situações que são peculiares ao município, para que fique claro para o leitor os motivos que a grande maioria dos professores efetivos abdicarem das vagas de núcleo gestor.

Como foi falado anteriormente a remuneração dos diretores é muito baixa, ficando por exemplo, a remuneração de um professor efetivo que vira diretor acrescida diretamente por volta de 200 reais. Esta baixa remuneração para o profissional efetivo, que perde também a regência de sala ao se tornar diretor, aliado as grandes cobranças feitas pela secretaria de educação e as demais dificuldades aqui relatadas, afastam os professores efetivos dos cargos de gestão, onde são a imensa minoria destes profissionais.

A maioria dos gestores escolares do município de Caucaia é formada por gestores que nem por seleção passam, uma vez que, como rege a legislação municipal, sendo estes profissionais selecionados via indicação política, tenho assim

uma grande intervenção dos vereadores de cada bairro nesta escolha.

A indicação política diz respeito, à opção de livre escolha dos gestores pelos prefeitos, governadores, etc., ainda muito utilizada no Brasil. Algumas vezes, a pessoa escolhida não necessariamente é da área educacional, apenas possui um curso superior. Contudo, como podem dar apoio ao prefeito, por exemplo, com algum favor ou na campanha política, recebe a gestão de uma escola (GRACINDO, 2009, p.136).

Como podemos ver pela colocação da autora, a indicação política dos gestores não garante pessoas qualificadas para exercerem as funções de líder de uma escola. E a primeira pergunta feita aos gestores, de maneira bem livre, foram os tipos de vínculos de cada uma. Na escola de IDEB alto a gestão era toda composta por professores efetivos, que estão exercendo cargos de gestão. Já na escola de IDEB baixo, todo o núcleo gestor é composto por cargos em comissão, indicados pelo vereador.

Ambas diretores apresentaram uma receptividade muito boa, e ao longo da pesquisa pudemos ver que a atuação da gestora do IDEB mais alto não se restringe a estar somente dentro de sua sala atendendo as pessoas, mas a vimos várias vezes na hora do intervalo olhando e conversando com todos os alunos da escola. Foi uma pessoa que recebeu bem a pesquisadora, e se pôs à disposição para ajuda na realização da pesquisa.

Inversamente, a atitude encontrada na gestão da outra escola pesquisada foi diferenciada uma vez que demonstrava receptividade e ao mesmo tempo dificuldades em participar, não oportunizando muitos momentos de diálogos, e só era encontrada dentro de sua sala. Nos raros momentos em que foi avistada ao longo da pesquisa, saía para repreender alguém. Tais atitudes batem com as afirmações de que era uma gestão fechada feita pelos professores que são geridos por ela. E indo de encontro o que prega a gestão democrática. Quanto a isso Luck (2009, p.2) afirma que:

Dirigentes de escolas eficazes, são líderes, estimulam os professores e funcionários da escola, pais, alunos e comunidade a utilizarem o seu potencial na promoção de um ambiente educacional positivo e no desenvolvimento do seu próprio potencial orientado para a aprendizagem e construção do conhecimento a serem criativos e proativos na resolução de problemas e enfrentamento das dificuldades.

Quando indagamos sobre como era a gestão realizada por eles, ambas responderam que a gestão era participativa, que ouviam os seguimentos e acolhiam suas demandas. Porém, na escola de IDEB menor, podemos perceber nos momentos em que estávamos na escola, que as atitudes da gestão em nada condiziam com a

gestão democrática. Vejamos a transcrição de suas afirmações sobre a temática:

Tenho uma gestão democrática sim, pois sempre escuto as pessoas, mas nem sempre posso fazer tudo o que eles querem que eu faça, tenho assim que ir gerindo a escola da maneira correta para a maioria (gestora da escola de IDEB baixo).

Tento ao máximo ser democrática, pois entendo os pressupostos da lei que estipula esta prática. Para além disso, também creio que para que o sucesso escolar possa acontecer, todos os envolvidos têm que se tonarem participantes dos processos decisórios que os afetarão (gestora da escola de IDEB alto).

A função do diretor, mudou, pois, a escola mudou também, não cabem mais diretores ditadores, que centralizam as decisões e não sabem gerir e motivar seus grupos de trabalho. Sem a efetiva participação de todos o gestor se isola e não consegue fazer com que a equipe trabalhe em prol da melhoria dos resultados. O novo perfil de diretor é pautado na seguinte perspectiva, que deve:

provocar a melhoria do bom funcionamento da escola; a de encontrar soluções para os problemas que se colocam localmente para a implementação de novas finalidades educacionais; e a de introduzir a inovação para melhorar a qualidade e a eficácia do ensino. O diretor da escola já não é apenas um administrador: ele deve ser também um inovador. E estas duas funções não são contraditórias: tornam-se compatíveis quando a direção da escola se torna mais democrática, quando atribui poderes mais amplos ao conjunto dos agentes da escola: professores, pais, coletividade local (VALERIAN, 1993, p.34)

Foi traçado também um pequeno perfil destas profissionais, que possuem idades semelhantes, ambas mulheres na casa dos 50 anos, formadas em nível superior em pedagogia. Dentro deste perfil a única coisa que se diferiu foi a formação continuada, onde uma só possuía a graduação e especialização em gestão escolar, e a diretora efetiva já estava cursando o mestrado e também especialista em gestão escolar. As duas coordenadoras apenas com graduação.

A gestora da escola de IDEB melhor disse que a construção do PPP da escola foi realizada pelo colegiado dos professores e contou com a participação de todos os seguimentos, como pais e/ou responsáveis, comunidade, funcionários e alunos. Sendo ouvido e levado em consideração as opiniões de todos os envolvidos no processo.

Já na outra escola, a gestora disse que este ano a construção do PPP foi realizada apenas por ela e a coordenadora da escola. A gestora justificou esta atitude em razão segundo ela, do prazo pequeno que a Secretaria Municipal de Educação deu para que todo o documento foi atualizado.

A administração da escola assim, só pode ser entendida numa gestão

democrática e fortemente educadora, ou seja, a partir dela, todos os princípios norteadores da ação educativa podem ser construídos e vivenciados no cotidiano da aprendizagem de qualidade dos alunos. Para isso entendemos a necessidade de um gestor com formação pedagógica, imbuído do espírito de educador e na convicção de que a concepção de sociedade de escola e de homem, deve impregnar o trabalho em todas as dimensões: administrativa, jurídica, financeira e pedagógica. Formação essa para se garantir que o papel social da escola seja efetivado em seu compromisso fundamental de promover e possibilitar a formação de um cidadão que participe e atue conscientemente na sociedade em transformação, viabilizando e concretizando a proposta da escola de educação de qualidade para a cidadania (ARAÚJO, 2009, p. 53).

Podemos ver que cada vez mais a gestão da escola de menor IDEB está se afastando dos preceitos da gestão democrática. Consequentemente cada vez mais a visão dos professores vai se tornando mais verdadeiras, e vemos como as duas gestões são antagônicas. Em uma, a gestora é centralizadora, assumindo os trejeitos de um chefe burocrático de setor, na outra escola, a gestora é mais parecida com o líder, que gere seus companheiros de trabalho, procurando sempre os ouvir e ajudá-los.

Os gestores escolares atuando como líderes, são responsáveis pela sobrevivência e pelo sucesso de suas organizações. Chamamos de liderança a um conjunto de fatores associados como, por exemplo, a dedicação, a visão, os valores, o entusiasmo, a competência e a integridade expressos por uma pessoa, que inspira a outros a trabalharem conjuntamente para atingirem objetivos e metas coletivas (LUCK 2009, p. 33).

Perguntou-se também quais papéis a gestão poderia assumir visando melhorar os índices e indicadores vistos nas avaliações externas. Na escola em que quase foi batida a meta do IDEB, a gestora nos respondeu que a gestão pode agir dando suporte e auxílio aos professores, estimulando os alunos a fazerem atividades novas, que saiam da sala de aula, como exemplo ela citou um projeto de leitura que é realizado na escola, e que segundo ela tem a participação de todos os alunos.

A gestora também nos falou que cabe a ela ser motivadora do seus funcionário e alunos, procurar fazer a comunidade ser participante do ambiente escolar, e estar sempre à procura de melhores materiais e meios para que a educação ocorra.

Já na escola de IDEB baixo, temos a seguinte fala da gestora:

Meu papel é meramente burocrático e não posso fazer muita coisa em relação as avaliações externas, uma vez que o papel de ensinar cabe aos professores. Se os índices encontrados estão baixos a culpa também é dos professores, que não estão realizando suas intervenções de maneira correta (gestora da escola com IDEB baixo).

Como podemos ver, a gestora da escola em situação crítica se eximiu de suas responsabilidades, incumbindo aos professores e a coordenadora de contra partida todo o sucesso ou fracasso do ensino, como se esta não tivesse nenhuma responsabilidade da nota baixa tirada por sua escola.

O desempenho de uma equipe depende da capacidade de seus membros de trabalharem em conjunto e solidariamente, mobilizando reciprocamente a intercomplementaridade de seus conhecimentos, habilidades e atitudes, com vistas à realização de responsabilidades comuns [...]. Por outro lado, a mobilização e o desenvolvimento dessa capacidade dependem da capacidade de liderança de seus gestores. (LUCK, 2009, p. 97).

Se a pessoa que está à frente da escola, não entende ou mesmo não assume a responsabilidade de ser líder, e compreende que o sucesso ou fracasso alcançado pela instituição também tem uma parcela de participação sua, fica muito difícil de se fazer uma gestão democrática, que consiga a participação de todos, com 100% de suas energias.

Ao fim desta entrevista podemos constatar que as gestões são realmente diferentes em praticamente tudo, e que a gestão mais democrática se apresentou como um forte indicio que explica o sucesso da escola, ao estar em primeiro lugar das 186 unidades escolares do município de Caucaia.

Já a gestão encontrada na escola de pior IDEB, nos mostra que este tipo de gestão não mais pode existir, e que as atitudes e decisões tomadas pela gestora, só vão gradativamente deixando-a isolada, e também fazendo com que todos os envolvidos no processo educacional fiquem desestimulados e não consigam sair desta situação tão desconfortável.

CONCLUSÕES

Ao fim deste trabalho temos algumas constatações relevantes tanto em relação a rede de ensino que serviu de palco para esta pesquisa, quanto em relação a gestão executada em cada uma das escolas pesquisadas. Sabemos que nossa pesquisa é introdutória e não pode chegar a conclusões definitivas, sobretudo pelo pequeno escopo do nosso objeto de análise. Entretanto, mesmo com essas limitações, ficou claro como o modelo de gestão adotada por cada uma tem a capacidade de influenciar a qualidade do ensino, e ajudar a explicar os índices encontrados em cada uma das unidades.

A rede municipal de educação de Caucaia é um sistema de ensino que precisa de um grande investimento tanto financeiro quanto pedagógico, para que se possa melhorar os baixíssimos índices encontrados em praticamente todas as escolas. As gestões que se seguiram, nunca tiveram um olhar pedagógico para a melhoria dos indicadores educacionais, que sempre foram baixos, uma prova latente disto é que por muitos anos o secretário de educação do município foi um bancário, que nada tinha a ver com a educação e estava lá apenas em função de conveniências políticas.

Necessita-se deixar claro aqui, que mesmo a escola situada na melhor posição no ranking interno da rede de ensino, e que foi a escolhida para ser pesquisada exatamente em função disto, se apresenta abaixo da meta estipulada para o município, ou seja, a melhor escola ainda é abaixo dos parâmetros mínimos exigidos e procurados pela educação nacional. Isso, sem dúvida, reflete um cenário no qual uma gama de problemas – que vão além da postura adotada pela gestão escolar – impacta na realidade das escolas do município. O contexto ideológico individualista, marcado pelos preceitos neoliberais, limita a própria forma como as gestões democráticas são constituídas. Entretanto, pudemos perceber que mesmo com as limitações impostas por esse cenário, formas diferentes de gestão – na medida em que possibilitam formas mais ou menos efetivas de construção coletiva do ambiente escolar – causam impactos nos resultados, mesmo quando as formas de aferi-los são limitadas e problemáticas, como é o caso das avaliações externas.

As escolas em sua maioria sofrem com a falta de estrutura física, como quadras e salas de aulas caindo, com escolas sendo até mesmo interditadas pela defesa civil do município, por não apresentarem os requisitos mínimos de segurança

para os alunos. Escolas desprovidas de espaços interativos, de leitura, de pesquisa em meios eletrônicos.

É perceptível também que falta uma homogeneidade no tratamento destas unidades escolares, uma vez que, as escolas da sede e Jurema são bem mais assistidas e reformadas que as escolas localizadas nas BRs ou na praia. Esta falta de homogeneidade também é vista na parte pedagógica, nos quais os docentes destas rotas mais distantes são deixados de lado em relação a um acompanhamento mais próximo realizado pela secretaria de educação nas demais escolas que se situam mais próximo do centro da cidade.

As estruturas estão sucateadas e precisam passar por intervenções de reparo o quanto antes, pois a estrutura física impacta na aprendizagem dos alunos, que ficam prejudicados por não possuírem espaços condizentes com a aprendizagem. Mas interessante, as duas escolas pesquisadas saem deste parâmetro de sucateamento visto na maioria das unidades escolares, estas escolas tinham seus espaços relativamente em boas condições, coincidentemente estas escolas se localizam na sede do município.

O município como um todo está em uma situação bem crítica em relação as avaliações externas, aparecendo na última colocação dentre os 184 municípios do Ceara em relação aos resultados do último IDEB. O que faz com que se acenda um sinal de alerta para os gestores deste município, para que utilizem mecanismos prático que possam efetivamente reverter esta situação caótica identificada, e que sai da mera cobrança que sempre foi realizada aos gestores e professores, estes sozinhos não conseguem fazer milagre, precisam de um apoio tanto pedagógico como tecnológico, para ir cada vez mais melhorando a suas práxis docentes.

No tocante a conversa com os professores tivemos resultados impactantes, mas que ao final da entrevista em profundidade com os gestores, e as observações feitas, se mostraram totalmente verídicos. Os dois grupos de professores tinham percepções totalmente opostas. E isto era perceptível até mesmo antes de se começar a pesquisa. Dentro da sala dos professores podia-se perceber climas e ambientes muito distintos, enquanto que na escola de IEDB mais alto o clima era de descontração e interação entre os professores, na outra escola o clima era carregado e não se percebia muito diálogo entre os professores, excerto alguns grupinhos isolados.

Era perceptível também que os professores da escola de pior resultado, apresentavam uma insatisfação muito grande com a forma que a gestão escolar fazia

as suas intervenções tanto pedagógicas, quanto de relacionamento com os atores que compõem a escola, inúmeras vezes este descontentamento foi percebido, e os docentes não perdiam a oportunidade de comparar o estilo de gestão imposto, com sendo difícil.

Ao mesmo tempo que se percebia este descontentamento por parte dos docentes, também se percebia que eles estavam desmotivados, sem forças ou mesmo interesse de inovar, e procurar novas formas de ministrar suas aulas, se limitando os poucos recursos disponibilizados pela escola. Totalmente o oposto era visto na outra escola, onde os docentes na hora do intervalo trocavam experiências entre si e se mostravam muito mais otimista em relação ao futuro dos seus alunos.

Em relação a construção do PPP da escola, mais uma vez tivemos mostra de uma gestão democrática versus uma gestão não democrática. Enquanto que na escola de IDEB maior a construção desse documento foi realizada por todos os envolvidos, assim como rege as leis e diretrizes, fazendo com que todo entendessem a importância deste documento para a escola, e se sentissem parte integrante do processo.

Na outra unidade escolar, este documento pouco foi apresentado aos professores, que não sabiam ao certo sua importância, acreditando ser somente mais um documento burocrático pedido pela secretaria de educação do município, desconhecendo até mesmo que o PPP deveria ter sido construído por eles em conjunto com os demais atores que compõem.

Percebeu-se também diferenças no tratamento a comunidade e principalmente aos pais e/ou responsáveis dos alunos. Na escola que ficou em primeiro lugar havia um acolhimento segundo percebeu-se com as afirmações dos seus professores muito maior que na outra. A família era chamada a estar na escola para além dos momentos obrigatórios, o que fez com que a escola se tonasse um lugar acolhedor e receptivo a este público, que se sentia prestigiado e feliz por estar ajudando na educação dos seus filhos.

Já na outra escola, a família só era tolerada pela gestão nos momentos extremamente necessários. Não dando assim margem para uma maior interação entre a família e a escola. Sabe-se que esta simbiose entre a família e a escola é o pilar mais importante do processo de educação, uma vez que, um complementa a ação do outro e convergem esforços para que a criança aprenda. Se a família é afastada por quem tem o dever de chama-la para ajudar, aí é que o aluno fica prejudicado, e é na

figura da diretora onde se centra a maior responsabilidade de ser esse elo entre a escola e a família.

Percebeu-se através da entrevista em profundidade que os gestores do município pesquisado ganham mal, que não há uma política de valorização destes profissionais, que em alguns casos chegam a ganhar perto de um salário mínimo. Tal desvalorização monetária afasta os professores efetivos destas funções. Isso não quer dizer que só se pode ser um bom gestor se o salário for alto, longe disto, mas a valorização financeira é uma forma de chamar os melhores talentos e selecionar pessoas capazes para exercer as funções.

Nas escolas pesquisadas percebeu-se esta diferença, pois enquanto que na de melhor nota todo o núcleo gestor era composto por professores de carreira, na outra escola, a gestão foi toda composta por indicações políticas. Estas indicações ocorrem por não ter Caucaia realizado mais seleções públicas simplificadas para estes cargos, apelando assim para as meras indicações políticas que não levam em sua maioria, em consideração, o preparo dos candidatos, mas sim o quanto de votos este tem capacidade de capitar para o político que o indicou.

A postura enquanto líderes também diferiu bastante. Enquanto que na escola de nota melhor a direção saía de sua sala e ficava andando pela escola, não com o objetivo de repreender atitudes erradas, mas com o objetivo de conversar e acolher os alunos, que eram chamados pelos nomes e bem acolhidos, a outra gestão se mantinha a maior parte do tempo trancada em sua sala e só saía para procurar erros e repreender os alunos.

Finalizado nossas observações, ficou latente que as gestões se diferem até mesmo em relação as suas visões sobre a sua parcela de contribuição em acerca da melhoria dos indicadores e índices encontrados na escola. Enquanto que na escola melhor colocada, a gestora se mostrou segura e dominante de seus papéis na melhoria dos indicadores, citando até mesmo outras ações que poderiam e estavam sendo feitas por ela para melhorar os resultados, como um projeto de leitura. A outra gestora disse que o seu cargo não pode ajudar em nada em relação a melhoria dos índices encontrados, pois seu cargo é burocrático e quem tem a incumbência de melhorar as notas são somente os professores com auxílio da coordenadora pedagógica.

Com esta afirmação, fica claro a falta de conhecimento do cargo que ocupa e de suas potencialidades para melhorar o ensino. É claro que a gestão favorece ou

atrapalha o processo de aprendizagem. Quando a gestão é comprometida e faz de tudo para fazer com que o clima escolar seja positivo, a aprendizagem ocorre de maneira fluida, já quando o oposto ocorre, o clima fica pesado e os atores envolvidos no processo ficam desmotivados.

Ao fim de todo o processo podemos sem sombra de dúvida afirmar que encontramos dois estilos de gestão antagônicos, enquanto um está totalmente focada no processo de gestão democrática, e, portanto, dentro dos parâmetros e leis que regem a educação nacional, a outra gestão é autoritária, ainda moldada em preceitos arcaicos que a muito tempo deixaram de ser estimulados e seguidos dentro da escola.

Percebeu-se também que a gestão é uma variante importante – e provavelmente determinante – para que o ensino seja melhorado. E que o melhor caminho a ser trilhado para que isso possa ocorrer é o da gestão democrática. Este tipo de gestão estimula a todos a serem participantes, questionadores e principalmente críticos, variantes muito importantes para a formação do cidadão consciente, tão almejado pelo sistema educacional brasileiro.

A gestão autoritária deve ser substituída com urgência pela gestão democrática, para que isso ocorra depende-se muito da tomada de decisão da própria secretaria de educação, que precisa assumir seu papel de gestão e iniciar o quanto antes ações de valorização e de estímulo a gestão, para assim conseguir estimular que os melhores docentes se sintam com vontade de contribuir ainda mais se tornando gestores.

Ao fim, fica claro que para a melhoria do ensino na rede pública municipal de Caucaia é necessário focar na Gestão escolar de forma que traga melhorias tanto quanto ao processo de seleção como também a valorização no que se diz respeito a remuneração e a sua função frente a Secretaria municipal de Educação, formando e auxiliando os gestores em todas as questões pertinentes ao cargo tanto autonomia e por fez melhorar o acolhimento em todos os setores da Secretaria Municipal de Educação.

Uma gestão que trabalha em prol de uma educação de qualidade vislumbra no dia a dia ações que fortalecem o aprendizado do aluno. Ela age de forma democrática promovendo a participação de toda a comunidade escolar como também inova com projetos que possibilitam melhoria na aprendizagem fazendo o aluno avançar no processo tornando mais nivelado os níveis para cada faixa etária.

Contudo, conclui-se que o Município de Caucaia precisa desenvolver uma

política de educação que fortaleça a composição do núcleo gestor das escolas municipais como também melhore a estrutura funcional desse grupo com foco na melhoria da qualidade de ensino, pois sem sombra de dúvidas esse é o caminho que levará ao sucesso não só dos indicadores mais da qualidade no ensino. Em um contexto de dificuldades estruturais da educação brasileira, cearense e do município de Caucaia, toda e qualquer atitude que propicie cenários de construção mais coletiva dentro das escolas pode contribuir para melhores resultados, sob quaisquer pontos de vista. Neste sentido, mesmo diante de limites estruturantes, uma gestão participativa tende a ter efeitos positivos nos resultados de avaliações externas e, sobretudo, no cumprimento do papel das escolas com relação aos estudantes e à comunidade na qual ela está inserida.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. Implicações do Programa Dinheiro Direto na Escola para a Gestão da Escola Pública. In: **Revista Educação & Sociedade**. [online]. Campinas, Vol. 28, n. 98, janeiro-abril, 2007, p. 253-267
- ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: EMIR, Sader; GENTILI, Pablo Gentil (Org.). **Pós-neoliberalismo: As políticas Sociais e o Estado Democrático**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. 205p
- ARAGÃO, W.H; SOUSA, L.J; DANTAS, E.S. **Reflexões sobre a Gestão Escolar e política Educacional: Em busca de uma escola pública de qualidade.**(1ª edição) Curitiba: Appris, 2019.
- ARAÚJO, Maria Cristina Munhoz. **Gestão Escolar**. IESDE Brasil, 2009.
- AZEVEDO, Janete Lins. **A educação como política pública**. Coleção Polêmica do Nosso Tempo, 2ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- AZEVEDO, M. A. R; ANDRADE, M. F. R. Projeto político-pedagógico e o papel da equipe gestora: dilemas e possibilidades. **Ética e educação**, vol.8, n. 21, 2012.
- BALL, Stephen J. **Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade**. Revista Portuguesa de Educação. v. 15, nº 2, Braga: Universidade do Minho, 2002.
- BARDIN, Laurende. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARRETO, Raquel e LEHER, Roberto. **Trabalho docente e as reformas neoliberais**. In: OLIVEIRA, Dalila A. (org.) Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes. Belo Horizonte, MG: Ed. Autêntica, 2003.
- BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.), **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**, São Paulo: Ed. Cortez, 1998.
- BELTRAME, M. B., MOURA, G. R. S. Edificações escolares: infra-estrutura necessária ao processo de Ensino e aprendizagem escolar. In: Revista eletrônica **Revista Travessias**, v. 3, n. 2, 2009. Disponível em: <<http://erevistaunioeste.br/index.php/travessias/article/download/3378/2663>>. Acesso em: 13 jun. 2022.
- BENEVIDES, M.V. **Educação em Direitos Humanos: de que se trata?** Programa de Educação em Direitos Humanos na FEUSP. Abril, 2007.
- BEZERRA, M. R. **Escola experimental: relação entre espaço escolar e proposta pedagógica**. 2009. 47 p. Monografia (Graduação em Arquitetura e Urbanismo) – Centro de Tecnologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

BONAVIDES, Paulo. **Teoria Constitucional da Democracia Participativa**: por um Direito Constitucional de luta e resistência por uma Nova Hermenêutica, por uma repolitização da legitimidade. São Paulo: Malheiros Editores Ltda., 2001.

BORDIGNON, G. GRACINDO, R. V. Gestão da Educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (orgs.). **Gestão da Educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Ed. Cortez, 2000.

BORGES, André. Governança e política educacional a agenda recente do Banco Mundial. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, nº 52, 2003.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: __. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2007. Pág.: 39-64.

BRASIL, MEC, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9394/1996.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação a Distância. Salto para o Futuro: Construindo uma escola cidadã, projeto político-pedagógico. Brasília: SEED, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.395/96**. Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. versão 2006. Brasília: MEC/SEDH, 2006.

BRASIL, **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Brasília, 2001.

_____. Ministério da Educação e da Cultura. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução nº 04 de 17 de março de 2009**. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Parecer CNE/CP n.º 8/2012. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Brasília, MEC/CNE, 2012.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 01/2012, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília: MEC/CNE, 2012.

BUSSMAN, Antônia Carvalho. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, Ilma Passos A. (org.) **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível, 7ª ed. Campinas, SP: Ed. Papirus, 1998.

CAMPOS, Roselane Fátima. **A reforma da formação inicial dos professores da educação básica nos anos de 1990**: desvelando as tessituras da proposta governamental. Florianópolis, SC: UFSC, 1990.

CANDAU, Vera. Direitos humanos na formação de professores/as. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE): Ensinar e aprender: sujeitos,

saberes, espaços e tempos, 10., 2000, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: UERJ, 2000.

CANDAU, Vera. Educação em direitos humanos: questões pedagógicas. In: BITTAR, Eduardo (Org.). **Educação e metodologia para os direitos humanos**. São Paulo: Quartier Latin, 2008.

CANDAU, Vera; SACAVINO, Suzana. Educação em direitos humanos no Brasil: ideias-força e perspectivas de futuro. In: MAGENDZO, Abraham (Org.) **Pensamiento e ideas-fuerza de la educación en derechos humanos en Iberoamérica**. Santiago, Chile: OIE/Orealc/Unesco, 2009.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. O Espaço Urbano: **Novos Escritos sobre a Cidade**. São Paulo: Labur Edições, 2007.

CARNEIRO, Maria Joyce Maia Costa. Avaliando a prática da gestão democrática via conselho escolar. In: CONGRESSO INTERNACIONAL EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, 3., Fortaleza, 16-18 nov. 2006. **Anais**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2006.

CASTRO, Vanessa Mariano de; MORAIS, Fabiano Alves de; PEIXOTO, Francisca Valéria de Sales. A gestão democrática, o neoliberalismo e o papel da escola pública em meio a sociedade contraditória do capital. In: SEMINÁRIO NACIONAL DA REDE MAPA, 3.; CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA EDUCACIONAL E EMANCIPAÇÃO, 1., 21-23 nov. 2018, Fortaleza. **Anais**. Fortaleza: Unoesc, 2018.

CHIRINÉA, Andréia Melanda; BRANDÃO, Carlos da Fonseca. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 87, p. 461-484, abr./jun. 2015.

COELHO, M. I. M. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008.

COSME, Ariana; TRINDADE, Rui. **Manual de sobrevivência para professores**. Porto: Edições ASA, 2002.

CUBERO, R. Relações sociais nos anos escolares: família, escola, companheiros. In; COLL, C. **Desenvolvimento psicológico e educação**. V. 1. Porto Alegre: Artes Médicas, 2016.

CURY, C. R. J. A nova lei de diretrizes e bases da educação nacional: uma reforma educacional? In: Cury, C. R. J. et al. (org.). **Medo à liberdade e compromisso democrático: LDB e plano nacional de educação**. São Paulo: Editora do Brasil, 1997.

CYRINO, Públio Caio Bessa. O papel articulador dos conselhos de Direitos e dos conselhos de educação. In: **Fundo de Fortalecimento da Escola - FUNDESCOLA/MEC Associação Brasileira de Magistrados e Promotores de Justiça**

da Infância e da Juventude – ABMP, Pela Justiça na Educação, FUNDESCOLA. Brasília, 2000.

DARTOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do Mundo**. São Paulo: Bomtempo, 2016.

DIAS, Rosanne Evangelista & LOPES, Alice Casimiro. Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo. **Educação & Sociedade**, v. 24, nº 85, Campinas, SP: Ed. Cortez, CEDES, 2003.

DINIZ, Maria Auriana Pinto. **A adesão ao Plano de Ações Articuladas influencia a gestão da educação básica no Distrito Federal?** 2013. 175 f. - Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília, Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado Profissional em Educação, Brasília (DF), 2013.

DOURADO, Luiz F.; PARO, Vitor H. (Orgs.). **Políticas públicas e educação básica**. São Paulo: Ed. Xamã, 2001.

DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Ed. Cortez, 1998.

DOURADO, Luiz Fernandes; COSTA, Messias. **Escolha de dirigentes escolares no Brasil: relatório final da Pesquisa, Série estudos e pesquisa da ANPAE**, n.º 04, Brasília: ANPAE, 1998.

DUARTE, Maria Beatriz Balena. A escola como organização. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v.33, n.1, 2002, p.110-118. Ano 9, n. 12, p. 27-58, 1986.

EVANGELISTA, Olinda et al. **Política educacional**. Rio de Janeiro: Ed. DPA, 2000.

FÉLIX, Maria de Fátima Costa. **Administração Escolar: um problema educativo ou empresarial?** São Paulo: Ed. Cortez, Autores Associados, 1989.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão e Organização Escolar**. IESDE Brasil, 2009.

FERREIRA, E.B; FONSECA, M. O Planejamento das políticas educativas no Brasil e seus desafios atuais, **Perspectiva**, Florianópolis, v. 29, n.1. 69-96. 2011.

FIALHO, Lia Machado Fiuza. Avaliando a gestão da qualidade na escola. In: CONGRESSO INTERNACIONAL EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, 5., Fortaleza, 4-6 nov. 2010. **Anais...** Fortaleza: Impreco, 2010.

FONSECA, Dirce Mendes da. Gestão e educação, In: **Revista Universidade e Sociedade**, ano IV, 1994.

FONSECA, Marília; TOSCHI, Mirza S.; OLIVEIRA, João F. (Orgs.). **Escolas gerenciadas: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate**. Goiânia: Editora da UCG, 2004.

FOUCAULT, Michel. Os corpos dóceis. In.: __. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2005.

FRANÇA, Aurilene Alves de. **A gestão das escolas do Ceará: paradoxo entre gestão democrática e o circuito de gestão orientada por resultados** - UFC. 2018. 93f. - Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2018.

FRANÇA, Jefferson Luiz. Kant e a concepção contemporânea de direitos humanos: conquistas e desafios à teoria geral dos direitos humanos. **NOMOS: Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFC**, Fortaleza, v.35, n.2, 2015.

FRANCO, C; ALVES, F; BONAMINO, A. Qualidade do Ensino Fundamental: políticas, suas possibilidades, seus limites. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 989-1014, 2007.

FREIRE, Paulo. **A educação na Cidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. **Por uma Pedagogia da Pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A formação e a profissionalização do educador: novos desafios. In: GENTILI, Pablo; SILVA Tadeu (Orgs.) **Escola S.A. quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do trabalho real**. 3ª ed., São Paulo: Ed. Cortez, 1999.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação Básica no Brasil na década de 1990. Subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**, v. 24, nº 82, Campinas, SP: Ed. Cortez, CEDES, 2003.

FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DO DISTRITO FEDERAL. **Projeto Político-pedagógico da Escola Candanga: uma lição de cidadania**, 2ª ed., Brasília, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Sistema municipal de Educação: Estratégia para sua implementação**: Cadernos de Educação Básica - série inovação, v. 7, Brasília: MEC/SEF, 1994.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, Jose Eustaquio (orgs). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GRACINDO, Regina Vinhaes. O gestor escolar e as demandas da gestão democrática: exigências, práticas, perfil e formação. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, jan./jun. 2009, v. 3, n. 4, p. 135-148.

GARAY, Angela. Gestão, In: CATTANI, Antonio David (org.). **Trabalho e tecnologia: dicionário crítico**. Petrópolis: Ed. Vozes; Porto Alegre: Ed. Universidade, 1997.

GODOY, M.T.H.; MUNARI, D. B. Análise da produção científica sobre a utilização de atividades grupais no trabalho do enfermeiro no Brasil: 1980 a 2003. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 5, p. 786-802, 2006.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Conselhos gestores e participação sóciopolítica**. São Paulo:Cortez, 2001

HARVEY, David. **A brief history of Neoliberalism**. Oxford: New York, 1993.

HAYEK, Friedrich August Von. **O caminho da servidão**. Tradução e revisão Anna Maria Capovilla, José Ítalo Stelle e Liane de Moraes Ribeiro. 5. ed. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Dados sobre a Cidade de Caucaia-CE**. Disponível em: <<https://www.google.com/search?q=dados+sobre+a+popula%C3%A7%C3%A3o+de+caucaia+ce&oq=dados+sobre+a+popula%C3%A7%C3%A3o+de+caucaia&aqs=chrome.1.69i57j33i22i29i30.9774j0j7&sourceid=chrome&e=UTF-8>>. Acesso em 03 de dez. de 2021.

INÁCIO, Francisco Ailson Carlos. **Gestão democrática na escola pública: retrato da atuação do Conselho Escolar em uma escola pública estadual**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Administração Pública) - Instituto Universidade Virtual, Universidade Federal do Ceará, Tauá, 2014.

KRAWCZYK, Nora. A gestão escolar: um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. In: **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, ano XX, n. 67, agosto/1999, p. 112-149

KUENZER, Acácia Z. As políticas de formação: a construção da identidade do professor sobrance. **Educação e Sociedade**, nº 68, Campinas, SP: Ed. Cortez, CEDES, 1999.

LIBÂNIO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira de. TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar** – Políticas, Estrutura e Organização. 9ª ed. São Paulo. Cortez, 2010.

LIMA, E. C. A. S. A escola e seu diretor: algumas reflexões. In: **O papel do diretor e a escola de 1º grau**, pp. 117-124, Série Idéias, 12. São Paulo: FDE, 1993.

LIMA, Thiago Arruda Queiroz. Apontamentos acerca da inefetividade dos direitos humanos a partir do exame de suas determinações sociohistóricas. **Revista da Faculdade de Direito**, Fortaleza, v.34, n.1, 2013.

LUCK, Heloísa. **Dimensões da Gestão Escolar e suas competências**. Positivo, Curitiba, 2009.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**.7ª ed., São Paulo: Ed. Cortez, 1998.

MACEDO, Paulo Sérgio Novais de. Democracia participativa na Constituição Brasileira. **Revista de Informação Legislativa Brasília**. 45 n. 178 abr./jun. 2008.

MAGENDZO, Abraham. **Educacion em derechos humanos**. Um desafio para los docentes de hoy. Santiago: LOM, 2006.

MAGENDZO, Abraham. (Org.). **Pensamiento e ideas-fuerza de la educación en derechos humanos en Iberoamérica**. Santiago, Chile: OIE/Orealc/Unesco, 2009.

MAGENDZO, Abraham. Formación de profesores para una educación para la vida democrática y el respeto a los Derechos Humanos. In: MAGENDZO, Abraham (Org.) **Educación en derechos humanos**: apuntes para una nueva práctica. Santiago: CNRR-PIIE, 1994.

MAIA, Maria Irani Mendes; BEZERRA, José Eudes Baima; PAIVA, Aline Nunes. O gerenciamento da educação brasileira sob os princípios da gestão democrática: um estudo introdutório. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 7., 2015, São Luiz. **Anais...** São Luiz, 2015.

MARTINS, José do Prado. **Administração escolar**: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação. São Paulo: Ed. Atlas, 1991.

MEC/UNESCO. Projeto político-pedagógico da Escola: uma construção coletiva, In: **Projeto político-pedagógico da Escola**: uma construção possível. 7ª ed., Campinas, SP: Ed. Papirus, 1998.

MEDEIROS, Cleyber Nascimento. **Vulnerabilidade Socioambiental Do Município De Caucaia (Ce)**: Subsídios Ao Ordenamento Territorial. Tese (Doutorado)Universidade Estadual do Ceará, Centro de Ciências e Tecnologia, Programa de PósGraduação em Geografia, Fortaleza, 2014.

MENDONÇA, Erasto F. **A regra e o jogo**: democracia e patrimonialismo na educação brasileira. Campinas, SP: LaPPlanE/FE/Unicamp, 2000.

MOTA, Fernando C. Prestes. **Teoria Geral da Administração**: uma introdução. 7ª ed., São Paulo: Ed. Pioneira, 1973.

MORÉ, Carmen Leontina Ojeda Ocampo. A “entrevista em profundidade” ou “semiestruturada”, no contexto da saúde. **Investigação Qualitativa em Ciências Sociais**, Volume 3, São Paulo, 2015.

MORGAN, D. L. **The Focus Group Guidebook**. Thousand Oaks: Sage, 1998.

NASCIMENTO, Maria das Graças. A dimensão política da formação de professores/as. In: CANDAU, Vera; SACAIVINO, Suzana. **Educar em Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: D&P, 2000.

NEVES, Carmen Moreira de Castro. Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: VEIGA, Ilma Passos A. (org.) **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 7ª ed. Campinas, SP: Ed. Papirus, 1998.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Mari Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 78, Abril/2002

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Dalila A. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: OLIVEIRA, D.A. (org.). **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte, MG: Ed. Autêntica, 2003.

OLIVEIRA, João Ferreira de; FONSECA, Marília Fonseca; TOSCHI, Mirza Seabra. O programa Fundescola: concepções, objetivos, componentes e abrangência. In: **Revista Educação & Sociedade**. [online] Campinas, vol. 26, n. 90, Janeiro-Abril/2005, p. 127-147

OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, Theresa (orgs). **Organização do ensino no Brasil**. São Paulo: Ed. Xamã, 2002.

OLIVEIRA, Rômulo Vieira de. **Teoria e prática da gestão democrática na escola pública: um estudo com egressos de um curso de pós-graduação lato sensu da universidade estadual do Ceará**. 2020. 139f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2020.

PAGLIARINI, Alexandre Coutinho. Direitos humanos, constituição e democracia na nação e no mundo. **NOMOS: Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFC**, Fortaleza, v.25, 2006.

PARANÀ, Edemilson. **Dinheiro e poder social**. Um estudo sobre o Bitcoin. Tese de Doutorado. Brasília, UnB, 2018

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar: Introdução Crítica**. 8ª ed., São Paulo: Ed. Cortez, 1999.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de Diretores: a escola pública experimenta a democracia**. Campinas, SP: Ed. Papirus, 1996.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2002

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

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

PARO, Vitor Henrique. **Situação e perspectivas da educação brasileira: uma contribuição**. In: **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed., São Paulo: Ed. Ática, 2001.

PAROLIM, Isabel. **As dificuldades de aprendizagem e as relações familiares.** Fortaleza, 2003.

PEREIRA FILHO, José Círio. **Gestão Democrática: Processo de Criação dos Conselhos Escolares nas Unidades de Ensino de Fortaleza,** In: **Anais** do 1º Simpósio Regional de Administração da Educação do Nordeste. Gestão e Participação, 186 p. Fortaleza, 1996.

PETITAT, André. **Produção da Escola/Produção da Sociedade:** análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente. Trad. Eunice Gruman. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 1994.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classe.** Trad. José Severo de Camargo Pereira, 13ª edição. São Paulo: Ed. Cortez, 1994.

PORTÁCIO, Denilson Albano. **Plano de desenvolvimento da escola:** um projeto em construção. 2003. 48f.- TCC (Monografia) - Universidade Federal do Ceará, Centro de Treinamento e Desenvolvimento, Especialização Planejamento do Ensino e Avaliação da Aprendizagem, Fortaleza (CE), 2003.

PRAIS, Maria de Lourdes Melo. **Administração Colegiada na Escola Pública,** 4ª ed., Campinas, SP, Ed. Papyrus, 1996.

RESENDE, Lúcia M.ª Gonçalves de. A perspectiva multicultural no projeto político-pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Escola:** espaço do projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Ed. Papyrus, 1998.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira:** a organização escolar. 15. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

RODRIGUES, Lucas de Oliveira. **Objetivos da Educação em nossa sociedade. Brasil Escola.** Disponível em: <<https://www.uol.com.br/sociologia/objetivos-educacao.htm>>. Acesso em 06 de mai. de 2020.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola:** O transitório e o permanente na educação. 6ª ed., São Paulo: Ed. Cortez, Autores Associados, 1987.

ROMÃO, José Eustáquio. **Poder local e educação.** São Paulo: Ed. Cortez, 1992.

ROSSI, Clóvis. **Militarismo na América Latina.** 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

SANDER, Benno. **Gestão da Educação na América Latina:** construção e reconstrução do conhecimento. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

SANTOS, Gizelle Alves Xavier dos. **A importância do gestor escolar na qualidade do ensino ofertado.** 2014. 42 p. Monografia (Especialização em Gestão Escolar) – Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira**: estrutura e sistema. 3ª ed., São Paulo: Saraiva, 1978.

SCHULTZ, D. **O Projeto Político pedagógico na escola**: análise dos PPP do colégio estadual padre Chagas e colégio estadual do campo da palmeirinha, pelo PIBID-geografia. IV Fórum das Licenciaturas/VI Encontro do PIBID/II Encontro PRODOCÊNCIA – Diálogos entre licenciaturas: demandas da contemporaneidade. UNICENTRO, Brasília, 2015.

SILVA JUNIOR, Celestino Alves da. **A escola pública como local de trabalho**. 3ª ed., São Paulo: Ed. Cortez, 1995.

SILVA, Aida. Educação para a cidadania: solução ou sonho impossível? In: LERNER, Júlio (org.). **Cidadania, verso e reverso**. São Paulo, São Paulo, 2000.

SILVA, Jair Militão da. **A autonomia da escola pública**: a rehumanização da escola. Campinas, SP: Ed. Papyrus, 1996.

SILVA, Sonia de Oliveira; ALVES, Raissa Freitas; ZIENTARSKI, Clarice. Os princípios da gestão democrática: em análise o Sistema Municipal de Ensino da Microrregião de Sobral/Ce. In: **SEMINÁRIO NACIONAL DA REDE MAPA**, 3.; CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA EDUCACIONAL E EMANCIPAÇÃO, 1., 21-23 nov. Fortaleza, 2018.

SOUZA, A.R. de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, v.25, n.03, p.123-140, dez. 2009.

SOUZA, Antônio Lisboa Leitão de. Estado e educação pública: tendências administrativas e de gestão. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Félix (orgs.). **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p. 89-103.

SPÓSITO, Marília Pontes. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, João Baptista (org.). **Gestão democrática**. 3. ed. Rio de Janeiro, DP&A: SEPE, 2002, p. 45-56

TAVARES, Celma. **Barbarie em la democracia**. Salamanca: Universidad de Salamanca. 2006.

UTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1985. Pág.: 53-81.

VALE, Ana Maria do. **Educação popular na escola pública**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VALERIEN, Jean/DIAS, José Augusto. **Gestão da Escola Fundamental**: subsídios para análise e sugestão de aperfeiçoamento: versão brasileira adaptada. São Paulo: Ed. Cortez; MEC/UNESCO, 1993.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 21ª ed. São Paulo: Libertad, 2010.

VEIGA, Ilma P. Alencastro. Perspectiva para reflexão em torno do projeto político-pedagógico. In: **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Ed. Papyrus, 1998.

VEIGA, Zilah de Passos Alencar. **As instâncias colegiadas da escola**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro et al. **Escola: Espaço do projeto políticopedagógico**. Campinas, SP: Ed. Papyrus, 1998.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Educação básica**: política e gestão da escola. Fortaleza: Liber Livro, 2008. (Coleção formar).

VIEIRA, Sofia Lerche. Educação e gestão: extraindo significados da base legal. In. CEARÁ. SEDUC. **Novos Paradigmas de gestão escolar**. Fortaleza: Edições SEDUC, 2005.

WAINWRIGHT, Hilary. **Uma resposta ao Neoliberalismo**: Argumentos para uma nova esquerda. Tradução Ângela Melim. Rio de Janeiro: Zahar, 1998

WEFFORT, Francisco. **Por que democracia?** São Paulo: Brasiliense, 1984.

WITTMANN, Lauro Carlos e CARDOSO, Jarbas José. **Gestão compartilhada na escola pública**: o especialista na construção do fazer saber fazer. Florianópolis: AAESC: ANPAE/SUL, 1993.

APÊNDICE

**APÊNDICE A – ENTREVISTA APLICADA AOS GESTORES DAS ESCOLAS
MUNICIPAIS DO MUNICÍPIO DE CAUCAIA – ESTADO DO CEARÁ**

1. Gênero:

- () Masculino
- () Feminino

2. Faixa etária:

- () Entre 25 e 35 anos
- () Entre 36 e 45 anos
- () Mais de 46 anos

3. Formação:

- () Especialização em Gestão Escolar
- () Nível Superior – Licenciatura em alguma disciplina
- () Nível Superior – outra área fora da educação

4. Qual a sua forma de nomeação?

- () Seleção Pública
- () Indicação do governo municipal
- () Outra

5. Qual a situação da sua escola nos indicadores do IDEB?

- () Razoável
- () Desejável
- () Na média
- () Acima da média

6. De que forma você vê a gestão da sua escola?

- () Democrática, tomando decisões sempre em consonância com as diretrizes e reuniões do Cobselho Escolar
- () Às vezes democrática, outras vezes nem tanto, devido á pouca atuação dos membros do Conselho Escolar.

Em relação á gestão financeira da escola, como você considera essa gestão?

- () Através de reuniões do Conselho Escolar
- () Considero muito transparente, pois todos conhecem a aplicação dos recursos.

7. Para você, quais as responsabilidades de um gestor escolar?

- () Gerir de maneira transparente os recursos humanos, materiais e financeiros da escola e acima de tudo conduzir a construção Projeto Político Pedagógico de forma a envolver a comunidade escolar e aproximar as famílias da escola, valorizando e coordenar os professores e colaboradores ,mediando conflitos quando necessário para a solução de problemas e assim garantir o bom desempenho do ensino e aprendizagem.
- () Administrar a escola com uma gestão democrática e participativa. Participar das decisões pedagógicas.
- () Fazer um gestão democrática, orientar e acompanhar o trabalho dos professores, alunos e famílias.
- () Tornar um ambiente de trabalho harmonioso
- () Função administrativa, burocrática, pedagógica, social organizacional e financeira e estrutural da escola, realizando um trabalho em prol do desenvolvimento dos alunos e bem estar da comunidade escolar.
- () Interagir na formação em todos os aspectos do aluno
- () São atribuições diversas, porém a principal delas é a garantia do aprendizado para a nossa clientela: nossos alunos.
- () Manter o bom funcionamento da escola, assim como em suas esferas pedagógica, financeira, política, física e material.

8. Quais os aspectos positivos do trabalho que você desenvolve nesta escola como gestor escolar?

- () Conhecimento do contexto social onde a escola é inserida; Espírito inovador; Articuladora nas situações de conflitos e espírito de equipe com motivações para que todos se sintam bem no que fazem.
- () Equipe de professores comprometida e capacitada, apoio da secretaria de educação.
- () Gestão Democrática; união da equipe
- () Uma gestão democrática, participativa que busca por qualidade na educação
- () Evolução dos educandos anualmente.
- () Confiança da comunidade escolar
- () Descentralização e delegação de poderes
- () Confiança no grupo

9. Que aspectos negativos você observa na sua escola enquanto gestor escolar?

- () Dificuldades em coordenar um público significativo de professores com um número reduzidos de coordenadores pedagógicos, impactando na melhoria do ensino e aprendizagem.
- () Escola localizada em área de risco, infraestrutura inadequada
- () Assumir a coordenação de Coordenador, mas ser responsável por outras atribuições da gestão
- () A situação da Pandemia, atualmente.
- () Pouca experiência na função
- () Falta de parceria, muitas vezes da própria SME em relação á estrutura física da escola.
- () Falta de compreensão de parte do corpo docente e funcionários.
- () Sobrecarga de trabalho e falta de reconhecimento na remuneração.

10. Em relação aos recursos financeiros recebidos através de programas como o Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE – como você avalia a aplicação destes recursos na sua escola?

- () O dinheiro é aplicado ouvindo as prioridades da comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários)
- () As compras são feitas pelos gestores sem procurar ouvir os envolvidos da escola
- () a prestação de contas é feita na escola através de orientações vindas da Secretaria de Educação
- () As compras são feitas e as prestações de contas apresentadas a todos da comunidade escolar.

11. No que se refere à elaboração do Projeto Político-Pedagógico da sua escola, você diria que:

- () Ele foi uma construção coletiva, elaborado por todos os que fazem a escola com a participação de pais e alunos.
- () O projeto político-pedagógico norteia todas as atividades da gestão.
- () Possibilita a participação de todos no processo educacional da escola construindo assim a gestão democrática.

- () Sua principal importância é o norte necessário para a efetivação concreta do ensino-aprendizagem; desde que o mesmo seja realmente seguido por todos da comunidade escolar.
- () É muito importante para se planejar as ações necessárias para o melhor desenvolvimento do ensino aprendizagem.
- () Não existe projeto político-pedagógico nesta escola.

12. Na sua opinião, qual o papel que a escola deve desenvolver para elevar a qualidade do ensino?

- () Capacitação e valorização dos profissionais da educação
- () Trabalhar as competências socioemocionais dos alunos, buscando desenvolver suas habilidades.
- () Envolver a comunidade para conscientização dos pais acerca da sua importância junto à escola e ao desenvolvimento educacional do seu filho
- () Melhoria do espaço físico e das metodologias de ensino.

13. Que ações sua escola vem desenvolvendo no objetivo de melhorar os indicadores educacionais do IDEB?

- () Projetos de incentivo ao hábito da leitura e escrita
- () Trabalhos com simulados, planos de ação conjunto com todos os professores
- () Reforço nos componentes curriculares de Português e Matemática
- () Busca ativa constante, maior diálogo com a família.