

UNIVERSIDADE  
CATOLICA  
PORTUGUESA

---

BRAGA

**LIDERANÇA E ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA: desafios  
do gestor para mudança educacional.**

Dissertação de Mestrado apresentada à  
Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em **Ciência da  
Educação – Administração e Organização  
Escolar.**

**Cybelle de Almeida Mendes**

**Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais**

Junho 2018



CATÓLICA

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

---

BRAGA

**LIDERANÇA E ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA: desafios  
do gestor para mudança educacional.**

Dissertação de Mestrado apresentada à  
Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em **Ciência da  
Educação – Administração e Organização  
Escolar.**

**Cybelle de Almeida Mendes**

Sob a Orientação do  
Prof. Doutor **Carlos Alberto Vilar Estêvão**

## RESUMO

A complexidade do processo educativo é fortemente marcada pelas dinâmicas sociais, logo, a escola é o lugar onde se concebe a realização e avaliação desse processo, e como tal, não deixa de ser complexo. Nesse contexto, o gestor escolar possui um papel fundamental nesse ambiente, no qual irá direcionar, apoiar e guiar a equipe escolar. Diante do exposto, levando em consideração o problema de pesquisa, que é: “Como líder, quais são os desafios que o gestor escolar enfrenta na escola pública?”, os objetivos serão os seguintes: Avaliar os desafios encontrados na gestão escolar de uma unidade educacional, localizada na cidade de São Luís – MA. O quadro empírico teve o caráter descritivo e exploratório, com abordagem qualitativa e toma como referencial as contribuições de Estêvão (2013, 2018), Lück (2005 e 2009), Trigo e Costa (2008), Wittmann (2004), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e legislação complementar, dentre outros. A pesquisa foi realizada em uma escola pública, que está localizada no bairro Cohafuma, zona urbana de São Luís. Participaram do estudo o gestor escolar e 05 professores. A técnica utilizada como meio de registrar o discurso dos sujeitos do estudo foi a de entrevistas, portanto, utilizaram-se dois roteiros de entrevistas referentes ao gestor e aos professores como instrumentos de coleta de dados, onde os mesmos contemplaram questões sobre a temática abordada. Nestas últimas décadas é perceptível o crescimento dos mecanismos atribuídos aos processos de democratização e descentralização da gestão dos sistemas de ensino, o que se evidencia na nova, no desenvolvimento de estudos, nessa área, nos meios acadêmicos do país, assim como nas medidas adotadas pelos governos nas suas diferentes esferas. Com base nas análises dos resultados observou-se que o gestor desempenha seus trabalhos estabelecendo relações favoráveis ao desenvolvimento sistemático do ensino e mesmo tenta democratizar sua gestão, contudo, ainda trabalha com a centralização de decisões. Os professores entrevistados relataram que não existe uma gestão democrática, não se observou um esforço por parte dos professores em melhorar esta situação, tentando buscar soluções para melhorar uma interação entre eles e a gestão, ou seja, acabam se acostumando com a situação e aceitam as decisões impostas pelo gestor. Já o gestor tenta melhorar o ensino na escola, mesmo com a precariedade do estabelecimento. Contudo, o que se observou foi que a equipe escolar não está trabalhando junta; ora, para gestão democrática é necessária a participação de todos e o gestor, como líder. Nesse contexto, conclui-se que o diretor deve trabalhar mais juntamente com a equipe escolar, para que sejam desenvolvidas mais ações de forma dinâmica e inovadora, garantindo a criatividade, ética e, principalmente, saber lidar em ações conjuntas de equipes.

**Palavras-Chaves: Escola. Gestão. Liderança.**

## ABSTRACT

The complexity of the educational process is strongly marked by social dynamics, so the school is the place where the realization and evaluation of this process is conceived, and as such, it is still complex. In this context, the school manager has a fundamental role in this environment, which will guide, support and guide the school staff. Given the above, taking into consideration the research problem, which is: "As a leader, what are the challenges that the school manager faces in the public school?", The objectives will be: To evaluate the challenges encountered in the school management of a unit located in the city of São Luís - MA. The empirical framework was descriptive and exploratory, with a qualitative approach and takes as reference the contributions of Stephen (213, 2018), Lück (2005 and 2009), Wheat and Coast (2008), Wittmann (2004), Guidelines and Bases of National Education and complementary legislation, among others. The research was carried out in a public school, which is located in the neighborhood Cohafuma, urban area of São Luís. The school manager and 5 teachers participated in the study. The technique used as a means to record the speech of the subjects of the study was that of interviews, therefore, two interview scripts were used referring to the manager and the teachers as instruments of data collection, where they included questions about the subject matter. In the last decades, the growth of the mechanisms attributed to the processes of democratization and decentralization of the management of education systems is noticeable, as evidenced by the new, in the development of studies in this area in the academic circles of the country, as well as in the measures adopted by governments in their different spheres. Based on the analysis of the results it was observed that the manager performs his work establishing favorable relations to the systematic development of the education and even tries to democratize its management, however, still works with the centralization of decisions. The teachers interviewed reported that there is no democratic management, no effort was made by teachers to improve this situation, trying to find solutions to improve interaction between them and management, that is, they become accustomed to the situation and accept the decisions imposed by the manager. Already the manager tries to improve the teaching in the school, even with the precariousness of the establishment. However, what has been noted is that the school staff is not working together; Now, for democratic management, it is necessary the participation of all and the manager as leader. In this context, it is concluded that the director should work more closely with the school team, so that more actions are taken dynamically and innovatively, ensuring creativity, ethics and, above all, how to deal with joint team actions.

**Keywords: School. Management. Leadership.**

## ÍNDICE

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	5
<b>I PARTE</b> .....	8
<b>2 ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	8
<b>2.1 Educação brasileira no contexto atual</b> .....	8
<b>2.2 Gestão escolar: conceito e importância</b> .....	11
2.2.1 A função do gestor.....	14
2.2.2 O gestor e o papel de liderança.....	17
<b>2.3 Gestão democrática no espaço escolar</b> .....	22
<b>2.4 A função político-pedagógica na escola</b> .....	28
2.4.1 Currículo escolar: os caminhos percorridos até a atualidade .....	31
<b>II PARTE</b> .....	37
<b>3 QUADRO EMPÍRICO</b> .....	37
<b>3.1 Opção metodológica</b> .....	37
<b>3.2 Estudo de caso</b> .....	38
<b>3.3 Sujeitos da pesquisa</b> .....	41
<b>3.4 Coleta de dados</b> .....	42
<b>3.5 Análise de dados</b> .....	43
<b>3.6 Análise e interpretação dos dados</b> .....	44
3.6.1 Entrevista com os professores .....	44
3.6.2 Entrevista com Gestor Escolar .....	49
<b>4 CONCLUSÕES</b> .....	57
<b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</b> .....	60
<b>APÊNDICES</b> .....	63
<b>ANEXO</b> .....	68

## 1 INTRODUÇÃO

A educação possibilita o pleno desenvolvimento da personalidade do indivíduo, é um requisito essencial da cidadania de um povo e também um pressuposto necessário ao desenvolvimento de qualquer Estado. Quanto mais educação a população recebe, mais desenvolvida será a nação. Dessa forma, a educação representa o mecanismo de desenvolvimento pessoal do indivíduo e da própria sociedade.

Portanto, a escola exerce um papel essencial na vida do cidadão, e uma gestão voltada para a democracia possibilita um avanço na melhoria do ensino-aprendizagem. Quando nos referimos à efetividade da gestão democrática, referimo-nos aos efeitos concretos da educação, que se traduz no ensino de qualidade voltado para a formação cultural e científica das crianças e dos adolescentes que frequentam a escola pública. O ensino básico, sendo um direito fundamental dos brasileiros, é um dever do Estado para com a sociedade, a quem cabe a responsabilidade de assegurar a escolarização da população, oferecendo educação de qualidade em locais próprios e adequados, conforme preveem os dispositivos constitucionais.

Nesse sentido, o gestor, como líder da instituição, deve deixar para o passado uma escola tradicional, na qual o aluno era um mero receptor de conhecimento e onde não eram desenvolvidos aspectos críticos e éticos deste educando. O líder, atualmente, visando uma gestão democrática, deve disponibilizar uma escola como um espaço para que a comunidade tanto escolar como local possa debater sobre questões que envolvem a escola que se tem e a que se quer ter, além de promover bons serviços e organização escolar.

De acordo com a Constituição Brasileira de 1988, o princípio norteador no que se refere à administração das escolas públicas é a implantação da gestão democrática. A democratização da gestão situa-se como um dos compromissos do estado brasileiro com a educação na perspectiva de construir as bases necessárias para uma nova organização social, preparando os cidadãos para assumir o compromisso com a solução de seus próprios problemas, em um processo concreto de descentralização de poder do Estado e de autonomia relativa dos sujeitos com as decisões que afetam o seu futuro e daqueles dos quais estão próximos.

A gestão democrática visa à participação de todos; entretanto, o líder escolar ainda encontra desafios para contemplação desta proposta, como, por exemplo, a permanência dos

alunos na escola atualmente constitui-se no maior desafio da educação escolar básica, especialmente no ensino fundamental, visto que o direito à educação impõe-se ao sistema educacional como um todo e às instituições de ensino, em particular, às quais cabe o papel de eliminar qualquer forma de impedimento para o acesso à matrícula e à permanência da criança e do adolescente nas escolas da rede oficial. Logo, o conhecimento desses desafios pode ajudar este líder na elaboração de ações que visem à qualidade no ensino.

Nesse contexto, apesar da democratização ser o norteio da gestão na escola pública brasileira, chegou-se ao seguinte problema: Como líder, quais são os desafios que o gestor escolar enfrenta na escola pública? Como a liderança democrática pode ajudar na solução dos desafios encontrados nas unidades educacionais, visando uma qualidade no ensino-aprendizagem?

A realização desse estudo tem importância, pois sabe-se que, atualmente, com a gestão democrática, o líder surge com outra visão, deixando de lado o aspecto burocrático e tradicional, para o lado mais humano, onde este assume o papel de ajudar sua equipe, dar um significado para a realidade organizacional, dialogar, dar suporte tanto humano como material aos seus funcionários e também aos alunos e professores.

Nesse sentido, pode-se repensar que a democratização da gestão escolar sugere a superação de processos centralizados de decisão e a vivência da gestão colegiada, cujas decisões são discutidas coletivamente, envolvendo todas as partes da escola em um processo pedagógico vivo e dinâmico.

Logo, o gestor educacional, como líder de qualquer instituição, tem desafios para enfrentar, visando sempre à melhora no ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, da qualidade de ensino. Portanto, pensar em liderança educacional implica conhecer o contexto sociocultural e político no qual a escola está inserida, ampliando o olhar sobre a temática, além de fornecer subsídios para a formulação de ações mais eficazes em prol do ensino-aprendizagem e, com isso, a melhora dos indicadores de ensino. Sendo assim, a liderança deve ser vista como um aproximador entre o gestor e a sociedade educacional, criando laços e principalmente, estabelecendo um vínculo de segurança e apoio.

Tendo em consideração o nosso problema de pesquisa, que é: “Como líder, quais são os desafios que o gestor escolar enfrenta na escola pública?”, os objetivos serão os seguintes: Avaliar os desafios encontrados na gestão escolar de uma unidade educacional, localizada na cidade de São Luís – MA; Analisar a gestão escolar na construção de concepções analíticas para o desenvolvimento de educação com qualidade; Conhecer as

múltiplas significações relacionadas com a temática; Conhecer as dimensões intra e extraescolares que interagem com o desenvolvimento dos desafios impostos ao líder escolar.

Para contemplar os objetivos gerais foram desenvolvidos os seguintes objetivos específicos: Caracterizar a população estudada segundo os indicadores sociodemográficos; Investigar o conhecimento dos profissionais de educação sobre liderança democrática; Identificar as ações realizadas pelos líderes para solução de desafios encontrados na sua gestão escolar; Identificar as dificuldades da gestão escolar mais relatadas pelos líderes; Identificar as dificuldades dos profissionais de educação para um desenvolvimento democrático.

Visando a responder a problemática imposta pelo estudo, é proposta a seguinte hipótese de trabalho: a liderança democrática contribui decisivamente para melhorar a comunicação e a participação e para solucionar desafios importantes encontrados na gestão escolar nas unidades educacionais públicas, facilitando, deste modo, a gestão da mudança.

## **I PARTE**

### **2 ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

#### **2.1 Educação brasileira no contexto atual**

A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades individuais, conforme preceitua o artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 (BRASIL, 1996). Nessa declaração, a criança tem direito à educação gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares. Tal direito é hoje entendido e assegurado constitucionalmente com o ensino fundamental com duração de nove anos. A educação, nessa concepção, deve ser instituída pelo Estado, em ambientes educacionais que favoreçam a criança a se desenvolver física, mental, moral, espiritual e socialmente, com liberdade e dignidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/96, assim dispõe no artigo 8º: “a União, os Estados, os Distritos Federais e os Municípios, organizarão em regime de colaboração o respectivo sistema de ensino” (BRASIL, 1996). O parágrafo 1º, do mesmo artigo, indica o papel central da União na esfera federal no conjunto de ensino nacional; suas funções são coordenar a “política nacional de educação”, articular “os diferentes níveis e sistemas” e exercer as funções “normativas, redistributiva e supletiva” em relação às outras instâncias educacionais (estaduais, incluindo o Distrito Federal, e Municipais) (BRASIL, 1996).

Conforme o art. 44 da LDB, o poder de legislar da União é exercido pelo Congresso Nacional. Assim, as normas gerais em matéria de educação, oriundas do parlamento nacional, devem ser buscadas na Constituição Federal e nas leis infraconstitucionais, tais como a Lei 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB); na Lei 8.069/9 - Estatuto da Criança e do Adolescente; na Lei 10.861/004 - Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) e na Lei 4.024/61 - Conselho Nacional de Educação (CNE).

Para viabilização do cumprimento e garantia da efetividade desses direitos constitucionalmente assegurados, foram criadas as leis infraconstitucionais: 9.394/96, LDB e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Lei 8.078/90.

O ECA, verdadeiro marco na proteção integral dos direitos da criança e do adolescente, tem sido um grande aliado na garantia da efetividade do direito à educação,

desde a data da sua criação, no ano de 1990. Mas antes dele a Declaração de Genebra, de 1924, determinava a necessidade de garantir proteção especial à criança, assim como a Declaração de 1948, e o Pacto de São José que determina no artigo 19: “Toda criança tem direito às medidas de proteção que a sua condição de menor requer, por parte da família, da sociedade e do Estado” (BRASIL, 1996). Entretanto, a proteção integral à criança e ao adolescente tem suas raízes recentes na Convenção sobre Direitos da criança aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989, e pelo Congresso Nacional brasileiro, em 14 de novembro de 1990, na convenção que transformou em lei o ECA.

Com a institucionalização do ECA, os direitos e deveres das crianças e adolescentes passaram a ser cumpridos e respeitados por força de lei, não somente das crianças infratoras e carentes, mas de todas as crianças e adolescentes, independentemente da situação em que se encontrem.

Ainda no sentido de fazer cumprir o que determina a lei, o Ministério Público, como entidade autônoma, pode ser acionado para defender o cidadão, o regime democrático e os interesses da sociedade. Esse papel dentro do Ministério Público é realizado pelo seu representante maior, o Promotor da Infância e da Juventude, que acompanha todos os procedimentos que envolvam risco para o desenvolvimento da criança e do adolescente.

Assim sendo, o ECA mudou os paradigmas em relação ao menor, reconhecendo-o como sujeito de direito, assegurando-lhe, entre outros, o direito à educação. A análise sobre esse Estatuto visa estabelecer interfaces entre as regras, princípios e valores que, direta ou indiretamente, interferem na construção da cidadania infanto-juvenil, representando um instrumento válido na formação do aluno-cidadão que se constitui um dos objetivos da educação.

Mantoan (2004: 20) ressalta

[...] quanto à necessidade de superação da política educacional populista e corporativista introduzida no ensino brasileiro. A escola brasileira precisaria rever questões como: o resgate da qualidade de formação do profissional da educação, a expansão da escolarização pelo sistema supletivo, especialmente aqueles em horários noturnos, dentre outros, tendo a obrigação de, simultaneamente, fazer uma constante avaliação que certamente garantirá a qualidade do ensino.

A obrigatoriedade do ensino fundamental confere aos pais ou ao responsável o dever da matrícula. A falta da providência pode significar a prática do delito de abandono intelectual (artigo 246 do Código Penal). A ausência da matrícula e da regular frequência à

escola coloca a criança e o adolescente em situação de tutela especial, suscetível à incidência das chamadas medidas de proteção definidas no artigo 101 do ECA.

Aos pais ou ao responsável em falta com esta obrigação, podem ser aplicadas as medidas previstas no artigo 129 do mesmo estatuto, inclusive na obrigação de acompanhar a frequência e o aproveitamento escolar da criança e do adolescente.

Caso haja descumprimento dessa obrigação os autores da infração sofrerão as penalidades previstas no artigo 249 do ECA, inerente ao poder familiar. Como se observa, a obrigatoriedade não se restringe ao dever da matrícula, mas alcança a frequência e o aproveitamento, referente ao direito à educação de toda criança e adolescente, direito indisponível não só para o destinatário da norma protetora, mas para todos os legitimados ao exercício desse direito.

No que concerne à ausência de oferta ou a oferta irregular de vagas em escolas públicas, importa em responsabilidade da autoridade competente. Não há tipo penal específico para o enquadramento do autor dessa conduta omissiva, seja dolosa ou culposa.

Porém, se comprovada a negligência da autoridade competente pela oferta de vagas, pode configurar a prática de crime de responsabilidade conforme prevê o parágrafo quarto do artigo 5º da LDB. O comportamento omissivo do gestor poderá ser enquadrado na hipótese do desvio de recursos públicos para outras finalidades com conseqüente enquadramento na lei de improbidade administrativa.

A permanência dos alunos na escola atualmente constitui-se no maior desafio da educação escolar básica, especialmente no ensino fundamental.

Apesar do aumento de 15,1% do número de pessoas de 25 anos ou mais de idade que completaram oito anos de estudo de 1998 a 2008, metade dos brasileiros (50,2%) não concluíram o ensino fundamental. É o que mostra a Síntese de Indicadores Sociais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Em 1998, 65,3% das pessoas de 25 anos ou mais idade tinham o ensino fundamental incompleto. Em 2003, essa taxa caiu para 58,6% e, no ano de 2008, atingiu 50,2%. Especialistas disseram que ao reduzir a proporção daqueles que tinham o ensino fundamental incompleto, nota-se uma melhora dos níveis subsequentes. Porém, a pesquisa do IBGE registra que apenas 21,5% dos entrevistados tinham o ensino médio completo e 9,5% o superior concluído. A média de estudos no país de pessoas de 25 anos ou mais de idade era de 7 anos em 2008, o que representa uma escolaridade que não atingiu a conclusão do ensino fundamental. Em 1998, os brasileiros dessa faixa etária completaram apenas 5,6 anos de estudos (FOLHA ONLINE, 2009).

Portanto, o problema não reside nos planos estipulados, ou seja, nas metas que devem ser cumpridas, mas sim no controle (monitoramento, acompanhamento e avaliação dessas escolas que devem ser mais rigorosos).

Nota-se ainda que o educacional está intimamente ligado ao social. O reflexo negativo de uma educação mal desenvolvida, sem eficácia, leva a uma série de outros problemas, inclusive de cultura, digo até para o nosso país, a colaboração para uma "cultura perversa", pois sabe-se que segundo pesquisas realizadas pela UNESCO, a cultura está intimamente relacionada com a educação e vice-versa, o indivíduo menos culto tende a ser de certa forma menos educado.

Acredita-se que as intenções do governo atual são boas e que as políticas públicas são bem estruturadas; todavia, não devem ser apenas eficientes, mas também eficazes e efetivas para que se possam alcançar as metas propostas e alcançar níveis mais altos de uma educação de qualidade. Diante do exposto, a escola que se deseja deve ser um espaço ideal para a construção de uma escola democrática com formação para a cidadania.

Nesse prisma, a inversão de prioridades tem sido muito relevante, trazendo consigo consequências desastrosas para a educação, como por exemplo, o abandono da democratização do acesso e permanência do aluno na escola de ensino básico em prol da qualidade de ensino.

A qualidade de ensino diminui consideravelmente os índices de evasão e repetência, porém não tem tido êxito na inclusão efetiva de todas as crianças e jovens no âmbito escola na educação básica. Uma das outras e diversas consequências refere-se à falta de compromisso do poder estadual ao não investir em ações para a comunidade escolar, retirando a sua obrigação de manter as políticas públicas, em especial as sociais, repassando tal responsabilidade a outras instâncias administrativas institucionais às quais não é dado o poder de decisão. Segundo Libâneo (2009: 25):

A ênfase sobre as questões da qualidade do ensino revela, contraditoriamente, certo desprezo pelas questões políticas que condicionam o sucesso do aluno e a obtenção da cidadania, bem como responsabiliza o professor pelo fracasso escolar.

Sabe-se que a educação possibilita o pleno desenvolvimento da personalidade do indivíduo; ela é um requisito essencial da cidadania de um povo, é também um pressuposto necessário ao desenvolvimento de qualquer Estado. Quanto mais educação a população recebe, mais desenvolvida será a nação. Dessa forma, a educação representa o mecanismo de desenvolvimento pessoal do indivíduo e da própria sociedade.

## **2.2 Gestão escolar: conceito e importância**

Primeiramente, segundo Lück (2009), gestão escolar é o conjunto de ações que

visam organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, com a finalidade de possibilitar a formação da cultura e ambiente escolar.

O conceito de gestão escolar passa a ser incorporado, a partir não só da promulgação da Constituição Federal de 1988, quando no seu art. 206, dispõe ao longo do mesmo, a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”, mas também da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9394/96, no seu art. 14 destaca o preceito da gestão democrática como um dos seus princípios, pressupondo a gestão democrática como um trabalho coletivo, participativo e dialógico (BRASIL, 1996).

No contexto da educação brasileira, sugere-se um conceito novo de gestão da escola, que ultrapasse os muros da instituição e fique comprometida com o desenvolvimento e busca de novos saberes administrativos, a partir do entendimento de que os problemas educacionais são complexos e que demandam uma ação articulada e conjunta na superação dos problemas cotidianos das escolas.

Para Lück (2005), a gestão da escola sob essa nova perspectiva surge como orientação e liderança competente, exercida a partir de princípios educacionais democráticos e como referencial teórico para a organização e orientação do trabalho em educação, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação das políticas educacionais e o Projeto Político Pedagógico nas escolas.

O sucesso da gestão está associado à mobilização de talentos e esforços coletivamente organizados, à ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante a reciprocidade que cria um ambiente propício à aquisição de novo saberes, orientado por uma vontade coletiva.

Anteriormente à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9394/96, a escola era administrada por princípios fundamentados na administração escolar, que se constatavam na assimilação do modelo de administração científica ou escola clássica, orientado pelos princípios da linearidade, da influência estabelecida de fora para dentro, do emprego mecanicista de pessoas e de recursos para realizar os objetivos organizacionais de sentido limitado (BRASIL, 1996).

A gestão escola era centralizada na figura do diretor, que agia como tutelado aos órgãos centrais, competindo-lhe zelar pelo cumprimento de normas, determinações e regulamentos. Atuava sem voz própria para determinar os destinos da escola e, portanto, desresponsabilizado do resultado de suas ações. O trabalho do diretor constituía-se em

repassar informações, como controlar, supervisionar, “dirigir” o fazer escolar, de acordo com as normas estabelecidas pelo sistema de ensino.

Segundo Lück (2006: 35), o bom profissional era aquele que cumpria essas obrigações plena e zelosamente, de modo a garantir que a escola não fugisse ao estabelecido em âmbito central ou em nível hierárquico.

A escola brasileira e a sua gestão sofreram a influência de outras abordagens, designadamente do campo das teorias administrativas e organizacionais.

Conforme Souza (2008), a Escola Clássica ou Administração Científica perdurou até o início dos anos de 1970 e a Escola Crítica do final dos anos de 1970 e início dos anos de 1980.

Com o movimento da redemocratização e a consequente promulgação da Constituição Federal de 1988 e a LDBEN 9394/96, o movimento de democratização, descentralização e construção da autonomia, princípios democráticos da Carta Magna e da LDBEN vigente, os mesmos passaram a constituir novas formas de mecanismos e ações no interior das Unidades Escolares, oportunizando a participação da comunidade escolar e local nas decisões que envolvem as questões educacionais, ampliando a responsabilidade e atuação do gestor escolar.

O sistema escolar sempre sofreu as marcas oriundas de grupos sociais que ocupam posições políticas diferentes, dos administradores, dos agentes institucionais dos diferentes níveis de hierarquia e dos usuários do sistema escolar. Esse entendimento é necessário na medida em que a área educacional aparece como um campo privilegiado para diversos segmentos fazerem política de interesses pessoais, tendo a educação como bode expiatório de todas as mazelas sociais.

Desta forma, compreender a responsabilidade do gestor no processo de ensino e aprendizagem é suscitar a indagação central do estudo em questão. As influências sociais dos gestores são construídas a partir da apropriação que eles fazem da prática, das suas relações e dos saberes históricos e sociais.

Considerando os saberes históricos e sociais e de que nada é definitivo, que a renovação desses saberes é de grande relevância para o desenvolvimento profissional e intelectual da equipe gestora. Aprender esses saberes, pois, está implícito o esforço em apreender os problemas da educação no processo que articula o homem concreto, em sua especificidade e complexidade, à totalidade social, dentro do movimento histórico que os

engloba em espaço e tempo definidos.

O gestor escolar sob esse novo paradigma passa a atuar de forma mais dinâmica, comprometido com os destinos da instituição escolar, dinamizando todos os atores da instituição escolar e da comunidade escolar no fazer pedagógico.

A gestão escolar vai além do sentido de mobilizar as pessoas para a realização eficaz das atividades, pois implica intencionalidade, definição de um rumo, uma tomada de decisão diante dos objetivos sociais e políticos de uma escola. A escola, ao cumprir sua função social, influi na formação da personalidade humana e não é possível estruturá-la para o cumprimento da sua função social, sem levar em consideração os objetivos políticos, técnicos e pedagógicos.

Segundo Libâneo (2004), a intencionalidade projeta-se nos objetivos que dão o rumo, a direção da ação. Na escola, isso leva à busca deliberada, consciente, planejada de integração e unidade de objetivos e ação, em torno de normas e atitudes comuns. O gestor responsável pelo desenvolvimento integral do educando assume posturas profissionais decorrentes do seu compromisso profissional na dimensão educacional.

Essa postura envolve os aspectos referentes ao contexto da prática escolar, suas experiências pessoais, a influência das políticas públicas, do entorno onde a escola está inserida, do grupo de profissionais nas dimensões: pedagógica, técnica e política.

Segundo Wittmann (2004), podemos falar que a gestão escolar possui três aspectos inalienáveis e inter-relacionados: a competência técnica, a liderança na comunidade e o compromisso público-político; as demais funções da gestão escolar, por mais importantes e indispensáveis, são adjetivas e complementares.

### 2.2.1 A função do gestor

O gestor atua como agente transformador e à frente de uma unidade escolar deve assumir a responsabilidade da escola, deve atuar também como incentivador da autonomia com compromisso e de forma criativa. Assumir a gestão de uma unidade escolar nos dias de hoje é ter compromisso com as mudanças.

De acordo com o modelo de gestão de hoje, o gestor deve comandar o processo de mudança do enfoque da administração para construir o novo foco envolvendo todos os

segmentos da instituição de ensino. Desse modo, o gestor traz junto com a independência a ideia e a indicação de gestão colegiada com obrigações compartilhadas pelas comunidades externas e internas da instituição de ensino. Lück (2009: 22) ressalta ainda que o gestor escolar é:

[...] responsável maior pelo norteamento do modo de ser e de fazer da escola e seus resultados. Ela é também diretamente formada por diretores assistentes ou auxiliares, coordenadores pedagógicos, supervisores, orientadores educacionais e secretários escolares. Aos diretores escolares compete zelar pela realização dos objetivos educacionais, pelo bom desempenho de todos os participantes da comunidade escolar e atingimento dos padrões de qualidade definidos pelo sistema de ensino e leis nacionais, estaduais e municipais.

Portanto, o profissional gestor necessita de uma teoria ou um conceito que dê fundamento a sua atuação. É importante que se torne comunicável usando linguagem profissional de forma que o entendam com eficácia, e desenvolva o seu papel mais do que se empenhando somente em atividades para apoiar e ensinar professores.

O papel do gestor de escolas públicas mudou e requer que o mesmo esteja sempre em reflexão sobre sua atuação. É exigida cada vez mais a participação e envolvimento do gestor nas ações da instituição, organizando e juntando seus diversos setores para alcançar o ponto de vista essencial da gestão liderando sua equipe com cumplicidade.

É dever do gestor coordenar a elaboração e aplicação da proposta pedagógica assemelhando-se com o previsto no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), pois a partir das informações e reflexões presentes no mesmo em relação às dificuldades de aprendizagem dos discentes, da organização do currículo, do método de ensino, da forma de avaliação entre outras do ponto de vista da prática pedagógica. A organização da prática pedagógica deverá ser feita juntamente com a equipe pedagógica, o que requer dos professores conhecimento e reflexão acerca dos referenciais curriculares (LDB, Parâmetros Curriculares Nacionais, diretriz curricular do sistema de ensino a qual a escola está ligada).

A função do gestor vai além de chamar as pessoas para realizar com eficácia as atividades, pois implica na pretensão, definição de um rumo, tomada de decisões diante dos objetivos de uma escola. Ao cumprir sua função social, a escola influencia na formação da personalidade humana, e se não levarmos em consideração os objetivos políticos técnicos e pedagógicos não será possível estruturá-la para o cumprimento da sua função social.

Suas principais habilidades são identificadas e analisadas a partir do desempenho da sua equipe na atualidade. Discute-se sobre os reais fatores que motivam dentro de uma

organização que se faz presente um conjunto de aspectos importantes para a qualidade da execução das atividades realizadas no dia-a-dia.

Para que haja qualidade, é necessário que o gestor tenha capacidade de boa liderança e facilidade de trabalhar em grupo, pois uma boa gestão necessita que a equipe esteja preparada para assumir responsabilidades mobilizando-a em prol do objetivo que a escola deve priorizar: promover a aprendizagem, sendo que o gestor deve atentar para as necessidades de um bom trabalho participativo.

O bom gestor estimula e incentiva a todos minimizando os conflitos entre líder e liderado que são frequentes em algumas escolas tradicionais. Deve-se possibilitar que os integrantes da escola sendo pais, alunos, e professores se sintam parte fundamental da escola incentivando-os a atuar em prol de colocar em prática o objetivo fundamental da escola que é a formação do educando de modo que possa reconhecer a necessidade de tornar a escola um local de democracia e cidadania; deve também criar uma forma de trabalho apropriada ao ambiente com espírito de equipe e tranquilidade.

Cabe também analisar se sua equipe está em constante atualização buscando condições para que sua formação seja efetiva, através de cursos presenciais, palestras, visitas a museus e seminários. Podendo assim melhorar o desenvolvimento da equipe, melhorando o desempenho organizacional da equipe e trazendo também o desejo de participar das ações da escola. Desta forma, é indispensável que o gestor dê atenção às necessidades escolares satisfazendo-as sempre que possível para manter o clima organizacional e garantir que todos participem buscando uma escola eficaz e de qualidade.

O gestor tem papel fundamental no funcionamento e na administração da escola em todos os âmbitos sendo material financeiro, pedagógico, sócio-político e físico.

Sobre o papel do gestor, ele deixa de ser alguém que tem a missão de fiscal controlador e foca em si as decisões para que seja, segundo Lück (2005: 32): “[...] um gestor da dinâmica social um mobilizador um orquestrador de atores um articulador da diversidade para dar unidade e consistência, na construção do ambiente educacional é promoção segura da formação de seus alunos”.

O gestor desenvolve várias funções dentro da instituição escolar sendo papel dele a articulação de todos os setores da mesma. Assume várias funções tanto de cunho administrativo quanto pedagógico; tem ampla atuação dentro da instituição; sua presença é fundamental para os componentes da equipe pedagógica; ele é responsável pelo

desenvolvimento do projeto político pedagógico e por colocá-lo em ação, não o fazendo isoladamente, mas sim através de acompanhamento pedagógico com todos os que fazem parte da escola.

Ou seja, fará um diagnóstico das necessidades e dificuldades de todos os docentes, discentes e comunidade com a intenção de resolver os problemas sendo seu objetivo principal colocar em prática a proposta criada, realizando assim a construção do saber. O gestor tem a responsabilidade de coordenar o grupo realizando reflexões, incentivando a construção de uma competência docente coletiva. É fundamental dentro das ações educativas a realização de estudos e pesquisas favorecendo a troca de experiências e aquisição de novos saberes profissionais, participando com trabalhos coletivos e compartilhados. Além disso, é importante a realização de avaliações dentro e fora da instituição para identificar a qualidade do ensino ofertado e, a partir disso, estabelecer novas intervenções para melhorar a qualidade de ensino aprendizagem.

O gestor escolar deve ser disciplinado para enfrentar os desafios existentes na sua função e, ao colocá-la em prática, deverá evidenciar a valorização da escola, dos funcionários e principalmente dos alunos para que eles se sintam incentivados a aprender e buscar novos conhecimentos. Existem alguns fatores e características relacionados a ele que são: responsabilidade, poder de decisão, autoridade, iniciativa e disciplina para que a escola não seja resumida a alguém manda e alguém obedece; a escola tem que ser um ambiente que envolva aprendizagem e que o conhecimento seja promovido com prazer.

O gestor deve proporcionar um ambiente de aperfeiçoamento da educação sem nenhum tipo de discriminação para que a função social da escola seja cumprida formando assim cidadãos. Para que isso ocorra, é necessário coordenar, ouvir, dialogar, respeitar o próximo, se expressar da melhor forma: este deve ser o perfil do gestor. Entretanto, estas características são aprimoradas durante sua trajetória profissional de acordo com seu cotidiano.

### 2.2.2 O gestor e o papel de liderança

O diretor escolar lidera e garante a atuação democrática, efetiva e participativa do conselho escolar ou outros colegiados escolares. Deve liderar a atuação integrada e cooperativa de todos os participantes da escola, na promoção de um ambiente educativo e de aprendizagem, orientado por elevadas expectativas, estabelecidas coletivamente e

amplamente compartilhadas (HONORATO, 2012).

Nos dias atuais, os líderes eficazes de escolas concentram os seus esforços e energia em liberar o potencial escondido das escolas e das outras organizações com as quais não tem relação e se associam pela construção de equipes participativas (LÜCK *et al.*, 2009).

Diante do exposto, o segundo ponto importante será o papel do líder na escola e finalizando com gestão democrática. No mundo globalizado, garantir uma qualidade na educação também é papel do líder, fazendo com que a escola enfrente o ambiente de incertezas; o líder deve atuar e guiar seus colaboradores no rumo do sucesso, ser mediador de atitudes conscientes e visando a qualidade do serviço. Arruda, Chrisóstomo e Rios (2008: 02) relatam que o líder influencia a tomada de decisões sob o reconhecimento da equipe; é uma pessoa cuja vontade, sentimentos, habilidades e concepções movimentam a equipe em prol da causa que representa. Logo, o líder não tem necessidade de ser uma pessoa carismática e bem-comunicativa; necessita simplesmente por meio de sua autenticidade e sinceridade prover qualidade a sua equipe de sentido e se preocupam com seu bem-estar e uma escola democrática; o líder deve incentivar a participação de toda sociedade escolar nas decisões educacionais.

A liderança participativa é uma estratégia empregada para aperfeiçoar a qualidade educacional. Constitui a chave para liberar a riqueza do ser humano que está presa a aspectos burocráticos e limitada dentro do sistema de ensino a partir de práticas orientadas pelo senso comum ou hábitos não avaliados. Baseada em um bom senso, a delegação de autoridade àqueles que estão envolvidos na realização de serviços educacionais é construída a partir de modelos de liderança compartilhada, que são os padrões de funcionamento de organizações eficazes e alto grau de desempenho ao redor do mundo (LÜCK *et al.*, 2009).

Segundo Honorato (2012), a liderança para a participação conjunta e organizada tem sua concreta atuação quando existe a aproximação entre escolas, pais e comunidade na promoção de educação de qualidade; quando existe um ambiente escolar aberto e participativo, em que os alunos possam experimentar os princípios da cidadania.

No estudo do mesmo foram estabelecidos três tipos de perfis de lideranças encontrados nos gestores escolares, que foram identificados através de fatores assim nomeados: Fator 1 – Liderança Pedagógica; Fator 2–Liderança Organizacional; e Fator 3–Liderança Relacional. Sendo que, a liderança pedagógica é arregimentada por uma forte correlação entre as tarefas relacionadas às atividades de orientação e acompanhamento do

planejamento escolar, ou seja, assistir as aulas e orientar pedagogicamente os professores; promover reuniões pedagógicas e orientar os professores na elaboração de projetos didáticos e deveres escolares. A liderança organizacional tem o intuito de dar suporte ao trabalho do professor em suas atividades cotidianas e administrativas, elaboração de relatórios, atas, planilhas. Por último, a liderança relacional está vinculada às tarefas que exigem a presença do diretor no cotidiano escolar, no atendimento dos alunos, pais e professores, inclusive na organização de festas e eventos na escola (HONORATO, 2012).

Logo, pode-se afirmar que para escola organizar e consolidar a liderança, é necessária uma visão estratégica dos contextos espacio-temporais e, neste sentido, histórica, ideológica e culturalmente determinados.

Pires (2013) relata a importância de estudar os modelos organizacionais, visando uma melhora na gestão escolar. O mesmo cita quatro modelos, demonstrados no quadro 1:

Quadro 1 – Modelos organizacionais

<b>Modelo</b>	<b>Conceito</b>
Modelo político	A ideologia e a falta de objetivos consistentes são partilhadas por todos, o que pode possibilitar algumas dificuldades de organização escolar pública; logo este modelo deve buscar alternativas para suas reivindicações e contribuir com momentos importantes para o estudo da escola.
Modelo social	Este modelo segue normas da comunidade e outras importantes condições societárias, que servem para o bem estar da organização.
Modelo racional/burocrático	As organizações são vistas a partir desse modelo como formas de seguir determinadas regras impostas pelo sistema, onde a ação organizacional é entendida como sendo produto de uma determinada decisão ou de uma escolha deliberada. Este modelo, quando aplicado ao estudo das organizações, se destaca pelo seguimento de regras a serem cumpridas, impostas pelos sistemas de ensino, planejamento pré-determinado, cumprimento de objetivos e consenso, se concentrando quase que exclusivamente no estudo do que a realidade propõe.

Modelo anárquico	Este modelo desafia o modelo racional por competir com ele na análise de certos componentes da instituição. Dessa forma, os modelos burocrático e anárquico, embora difíceis de serem operados de maneira pura na organização da escola, podem ser encontrados com determinada predominância.
------------------	---

Fonte: PIRES (2013).

Para Lück *et al.* (2009), o relacionamento entre líderes e seus liderados é complexo e recíproco. Uma questão que pesquisa sobre liderança ressalta que é a natureza recíproca do relacionamento líder-liderado. Profissionais bem liderados, caso tenham a oportunidade, irão geralmente, identificar-se com bons líderes e demandar que eles mantenham um alto padrão de desempenho. E reciprocamente, bons líderes são formados a partir dos impulsos positivos dos seus liderados.

Trigo e Costan (2008) relatam que nas organizações educativas a liderança possui um papel de crescente relevo, além de ser a chave para as modificações dos sistemas educativos e das organizações escolares, visando tornar mais eficazes e elevar seus níveis de qualidade nos serviços. Entretanto, a escola nem sempre se apresentou de forma pacífica, visto que sua administração sempre dependente de outras áreas, contudo, tem-se observado o reconhecimento do desenvolvimento das várias perspectivas organizacionais a partir dos contextos escolares.

Nesse sentido, os autores perceberam que existe um consenso amplo de organização educativa, contudo valorizam-se as seguintes propostas: “valores”, “pessoas” e “diálogo”, que são capazes de responder aos desafios existentes atualmente, sendo eles: a globalização, velocidade da tecnologia e ciência, a crescente complexidade e, sobretudo, a mudança constante do mundo.

Diante do exposto, foi desenvolvida a Direção dos valores (DpV), que, segundo García (2002: 4), seria um “modo avançado de direção estratégica e liderança participativa pós convencional baseado no diálogo explícito e democrático sobre os valores partilhados que hão de gerar e orientar as decisões de ação na empresa”. Além do DpV, existem mais dois tipos de direção, sendo eles: Direção por Instruções (DpI), que seria a evolução da DpV, e a Direção por Objetivos (DpO), que seria a “capacidade para absorver complexidades” (TRIGO; COSTAN, 2008: 572). No quadro 2, demonstra a diferença dos três tipos de

direção:

Quadro 2 – Diferenças entre direção por instruções, direção por objetivos e direção por valores.

	<b>DpI</b>	<b>DpO</b>	<b>DpV</b>
<b>Situação de aplicação preferencial</b>	Rotina ou emergências	Complexidade moderada. Produção relativamente estandardizada.	Necessidade de criatividade para a resolução de problemas complexos
<b>Nível médio de profissionalização dos membros da organização</b>	Baixa escolaridade (direção de operários)	Profissionalização média (direção de empregados)	Alto nível de profissionalização média (direção de profissionais)
<b>Autonomia e responsabilidade</b>	Baixa	Média	Alta
<b>Tipo de destinatário</b>	Utente – comprador	Utente – cliente	Cliente com critério e liberdade de escolha
<b>Tipo de oferta de produtos</b>	Monopolista. Estandarizada	Segmentada	Altamente diversificada e mutável
<b>Tolerância à ambiguidade</b>	Baixa	Média	Alta
<b>Estabilidade do contexto</b>	Contexto estável	Contexto moderadamente mutável	Contexto muito mutável
<b>Organização social</b>	Capitalista - industrial	Capitalista - pós-industrial	Pós-capitalista
<b>Tipo de liderança</b>	Dirigista tradicional	Administrador de recursos	Legitimador de transformações
<b>Tipo de estrutura organizativa</b>	Piramidal com múltiplos níveis	Piramidal com poucos níveis	Redes, alianças funcionais, estruturas de equipas de projeto
<b>Filosofia de controlo</b>	Controlo por supervisão descendente	Controlo por estímulo do rendimento profissional	Potenciação do autocontrolo das pessoas
<b>Propósito da organização</b>	Manter a produção	Otimizar resultados	Melhoria constante dos processos
<b>Alcance da visão estratégica</b>	Curto prazo	Médio prazo	Longo prazo
<b>Valores culturais essenciais</b>	Produção quantitativa, fidelidade,	Racionalização, motivação, eficiência, medição	Desenvolvimento, participação, aprendizagem

	conformidade, cumprimento, disciplina	de resultados	contínua, criatividade, confiança mútua, compromisso
--	---	---------------	---

Fonte: Trigo e Costan (2008)

Trigo e Costan (2008) afirmam que a DpV está voltada às organizações empresariais, contudo, seus pressupostos essenciais de liderança podem ser trabalhados na organização escolar, como a “liderança moral”, que está ligada à “ educação para valores”.

### 2.3 Gestão democrática no espaço escolar

Segundo Conceição, Zientarski e Pereira (2006: 6), a estratégia encontrada pelo estado brasileiro para democratizar a gestão da escola e ampliar os espaços de participação da comunidade escolar e local “foi à institucionalização de instrumentos legalmente responsáveis por promover controles democráticos sobre a administração escolar”.

A Lei de Diretrizes Bases da Educação (LDB) n. 9394/96 (LDB), no Título II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, art. 3º, dispõe que: o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: o inciso VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação do sistema de ensino. A LDB confirma o princípio contido no inciso VI, art. 206, da Constituição Federal.

Esse princípio complementa os incisos VI e VII do art. 12 e os incisos VI do art. 13, que tratam da articulação e integração da escola com a comunidade social, passa, necessariamente, pela participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Ainda segundo Brandão (2007: 25), “Gestão democrática como princípio é uma ideia sempre bem-vinda, o difícil é colocá-la em prática. De fato, é um grande avanço ter na letra da Lei o princípio da “gestão democrática do ensino público”.

O art. 15 da LDB dispõe sobre a integração da autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, como fica expresso:

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

Portanto, a gestão democrática passa, a partir de então, a ser prioridade das políticas educacionais em face da necessidade de fortalecimento da escola e do estímulo à

participação da comunidade nas discussões e encaminhamento das decisões que afetam o dia a dia da escola na concretização das suas ações e no cumprimento do projeto pedagógico da escola.

O texto legal dispõe também sobre a definição das normas de gestão democrática do ensino público e sobre a necessidade de participação dos profissionais da escola na elaboração e execução do projeto pedagógico da escola. Nessa perspectiva, destaca-se a importância do Conselho Escolar como parte do mesmo pressuposto que busca dar voz à sociedade, pelo do exercício de poder, via participação, das “comunidades escolar e local” (LDB, Art.14). Sua finalidade é dizer ao governo (da escola) o que a comunidade quer e o que deseja ver feito, deliberando e aconselhando os dirigentes, no que julgarem prudente, sobre as ações a empreender e os meios a utilizar para o alcance dos fins da escola.

Refletindo sobre a gestão democrática na educação brasileira, o sistema de educação para ser autônoma, a escola deve se mostrar aberta, flexível, democrática, participativa, um espaço de socialização e interação com a comunidade escolar. Nesse sistema, a escola já descentralizada se faz presente na responsabilidade por importantes decisões educativas, pela condução em conjunto com o Governo e outros setores da sociedade.

A escola possui um papel primordial na organização da sociedade, mas também se transforma em função da sociedade. Portanto, numa sociedade democrática, a escola exerce o papel importante, garantindo a todos os cidadãos o direito de igualdade na permanência bem-sucedida na instituição escolar (BISPO, 2009).

A gestão escolar democrática e descentralizada, prevista pela Constituição Federal de 1988, foi confirmada na Lei nº 9394, 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”, gerada pela própria comunidade escolar, mediante a participação de diretores, pais, professores, funcionários e alunos, vinculando a construção social de novas realidades à cultura local (BRASIL, 1996).

Conforme já destacado anteriormente, a Constituição Federal no Cap. III, que se intitula “Da Educação, da Cultura e do desporto”, o art. 206, VI, afirma “gestão democrática do ensino público, na forma da lei; e ainda no item VII – “garantia de padrão de qualidade”. Portanto, a gestão democrática visa além de uma participação de todos, teve garantir uma gestão voltada para qualidade.

Em outro instrumento que dispõe sobre os objetivos, metas e ações a serem alcançadas pela educação nacional, o Plano Nacional de Educação (PNE), seguindo o princípio constitucional e a diretriz da LDB, define entre seus objetivos e prioridades:

[...] a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 2008).

Ao analisar a concepção de gestão democrática como princípio orientador da organização e funcionamento da escola, Araújo (2005) ressalta que a escola democrática deve fornecer aos indivíduos instrumentos que permitam a plena realização da sua formação, dentro de um ambiente que estimule a convivência democrática, a participação e a solidariedade, visando à instrumentalização de pessoas para uma inserção crítica e participação motivada e competente na vida política e pública da sociedade e ao desenvolvimento de competências para lidar com a diversidade e o conflito de ideias, com as influências da cultura, e com os sentimentos e emoções presentes nas relações do sujeito consigo mesmo e com o mundo a sua volta.

O princípio da gestão democrática da educação pública, com *status* constitucional, e os dispositivos legais relativos à sua implementação, representam os valores e significações dos educadores que preconizam uma educação emancipadora, como exercício de cidadania em uma sociedade democrática (BRASIL, 2008).

Nas décadas de 1970 e 1980, as políticas expansionistas foram marcadas pelo centralismo, autoritarismo e os fatores burocráticos. Formalmente, não havia ou era muito reservado o espaço que a escola possuía para as tomadas de decisões sobre seus próprios objetivos, organização e gestão, modelo pedagogia e, especialmente, sobre suas equipes de trabalho (VIVAN, 2008).

A necessidade de mudança do modelo escolar no ponto de vista de ampliação dos espaços de participação e autonomia no encaminhamento das decisões sobre as prioridades a serem adotadas pela escola sempre foi discutida pelos movimentos sociais diretamente envolvidos com a educação no Brasil buscando superar as estruturas burocráticas: formais, hierarquizadas, que durante décadas permearam o funcionamento dessa importante instituição escolar.

Conforme Luck *et al.* (2009), no início da década 80, ocorreu um movimento em favor da descentralização e da democratização da gestão das escolas públicas, na qual o

mesmo estava voltado para três aspectos importantes: a) participação da comunidade escolar; b) criação de um colegiado; c) repasse de recursos financeiros às escolas.

Mendonça (2005, p. 92) ressalta ainda que:

A luta pela democratização dos processos de gestão da educação no Brasil está relacionada aos movimentos mais amplos de redemocratização do país e aos movimentos sociais reivindicatórios de participação. Na sua especificidade, porém, esta luta está também e particularmente vinculada a uma crítica ao excessivo centralismo administrativo, à rigidez hierárquica de papéis nos sistemas de ensino, ao superdimensionamento de estruturas centrais e intermediárias, com o consequente enfraquecimento da autonomia da escola como unidade da ponta do sistema.

Verifica-se que a ênfase no modelo de gestão escolar democrática no Brasil é coerente com as tendências mundiais em educação. Este movimento em favor da gestão participativa na educação é fortemente difundido em vários países, como Reino Unido, Nova Zelândia, Austrália, Estados Unidos, Canadá, Suécia e Alemanha (LUCK *et al.*, 2009).

Entretanto, convém destacar que a gestão democrática ainda representa uma realidade muito distante da maioria das escolas brasileiras, que ainda são espaços onde se vivenciam práticas clientelistas, burocráticas e personalistas.

Porém, isto ainda é um grande desafio, devido à cultura liberal em que está assentada a escola, na qual o individualismo e a fragmentação de decisões e soluções são a norma vigente, além da estrutura ainda centralizadora das políticas de Estado (CONCEIÇÃO; ZIENTARSKI; PEREIRA, 2006).

Considerando que o gestor escolar assume um papel fundamental na implementação da gestão democrática, abordar-se-á a seguir os desafios da implementação da democratização dos espaços de decisão no interior da escola.

Inicialmente, faz-se necessário destacar que os investimentos realizados pelo estado brasileiro visando garantir as condições necessárias de oferta de uma educação com qualidade da educação básica socialmente referendada, ou seja,

[...] da democracia e da qualidade do ensino, resultará em real aprendizagem pelos alunos. Entretanto, para que se consolidem princípios, métodos, práticas e relações de gestão tão eficientes quanto democráticas em todas as escolas brasileiras, faz-se necessário que outras determinações legais sejam cumpridas, entre elas a organização em regime de colaboração entre a União, os estados, e os municípios, articulando os diferentes níveis e sistemas (VALLE, 2005: 64).

Com base na citação acima, refletir sobre a qualidade da educação implica considerar que este é um conceito que deve ser compreendido dentro de uma abrangência da ação educativa (como processo político-cultural e técnico-pedagógico de formação social de

construção e distribuição dos conhecimentos científicos e técnicos socialmente significativos e relevantes para o cidadão). Ela sugere assegurar um processo pedagógico pautado pela eficiência, eficácia e efetividade social, de modo a oferecer a melhoria da aprendizagem dos alunos, em articulação à melhoria das condições de vida e de formação da população (DOURADO, 2007).

Em se tratando de educação, a qualidade resulta de uma organização voltada à produção dos resultados esperados, por meio do melhor uso dos recursos existentes e do desenvolvimento de soluções criativas e eficazes para a superação de desafios: novos ou antigos.

Pode-se ressaltar antes que, segundo Estêvão (2013, p.17), a qualidade da organização está normalmente:

[...] associada à criatividade, à vantagem competitiva, à necessidade de sobrevivência pela escuta do cliente; procura-se agora o compromisso de toda a organização com a qualidade, através do envolvimento da alta gerência e de todo o corpo funcional, ao mesmo tempo em que se acentua o estabelecimento prioritário da relação entre a qualidade e os objetivos básicos e estratégicos da organização; intenta-se, portanto, uma mudança da cultura organizacional que congrege todos os membros na prossecução das metas organizacionais e no aperfeiçoamento contínuo devidamente avaliado.

Alcançar a melhoria da qualidade da educação exige a adoção de ações que possam reverter a situação de baixa qualidade da aprendizagem na educação básica, o que insinua, por um lado, ultrapassar os condicionantes da política de gestão e, por outro, refletir sobre a necessidade de construção de estratégias de modificação do quadro atual.

Nesse contexto, Estêvão (2013) relata que a qualidade na área da educação tem ampliado opções de discursos, normas e principalmente iniciativas e projetos. O mesmo autor cita projetos realizados em Portugal, que associaram qualidade e instituição escolar, que vão desde do:

Observatório da Qualidade das Escolas (entre 1992-1999), ao projecto Qualidade XXI (1999-2002, com o seu conhecido “amigo crítico”), à Avaliação Integrada das Escolas (1999-2002, da IGE), ao Projecto Melhorar a Qualidade (2000-2004, que é uma parceria entre a AEEP e a Empresa QUAL - Formação e Serviços em Gestão da Qualidade), ao Projecto de Aferição da Efectividade da Autoavaliação das Escolas, (da IGE, entre 2004-2006), ao Projecto Qualis, (2006/7, da iniciativa da Direcção Regional dos Açores) (ESTÊVÃO, 2014, p. 19).

O mesmo autor, na obra “Direitos Humanos e Educação em Tempos de Desassossego”, relata que “a educação vive pressionada por correntes contraditórias fazendo com que ela prossiga o seu caminho sem rumo certo, um pouco à deriva. Neste sentido, ela

pode estar a contribuir para a anormalidade dos tempos atuais e para um certo desassossego” (ESTÊVÃO, 2018: 18).

Nesse contexto, o autor relata que esse desassossego resultaria também da falta de compreensão dos direitos “em prol da dignificação da educação e dos alunos para se transformarem”, passando esses direitos a serem vistos como uma “muleta” que tenta ajudar apoiar o sistema educacional atual.

Estêvão (2018, p. 19) ressalta ainda que a mercantilização da educação, necessariamente ligada a concepções de qualidade, tem desenvolvido algumas formações para o “lixo humano” ou “refugio humano”, referindo-se aos desajeitados, aos inadaptados, aos incompetentes; nesse sentido, as escolas têm sido vistas como locais para solucionar tais “formações”, ou seja, para purificar a educação recorrendo ao seu “sistema de canalização de inertes”, ao mesmo tempo em que a sociedade poupará recursos e ficará até mais sossegada, porque cada um ficará no seu lugar natural”. Contudo, o mesmo autor afirma que:

Esta seria, a nosso ver, uma educação às direitas, não só em sentido político, mas também em sentido funcional, porque, como vimos, endireita e torna úteis os direitos humanos, ao mesmo tempo que inverte uma certa tendência que alguns teóricos denunciam de os direitos humanos enfraquecerem os humanos e as comunidades e contribuir, deste modo, para algum desassossego e anormalidade (ESTÊVÃO, 2018: 19).

Portanto, a qualidade educacional está fortemente ligada à atuação do gestor, pois a boa qualidade é consequência da gestão eficaz. Diante disso, não existe boa qualidade da educação, se não existirem profissionais competentes, que organizem eficazmente todas as dimensões escolares de forma a se articularem em prol de um objetivo maior, ou seja, o alcance dos resultados desejados (FERREIRA, 2004).

Ainda segundo Dalberio (2008: 3),

Cabe ao gestor um perfil democrático, portanto, desenvolver condições de favorecer o processo democrático no cotidiano da escola. Para possuir essa característica, o gestor deve dispor também de grande estrutura teórico na área da pedagogia, bem como das habilidades técnicas e políticas, que representam recursos fundamentais para se garantir uma gestão dentro de uma perspectiva democrática, da qual todos participam.

Assim, para alcançar o apropriado desempenho da sua função, o gestor escolar deve possuir conhecimentos teóricos e práticos que favoreçam a compreensão das múltiplas atribuições que compõem a sua posição/função; e desenvolver harmonicamente competências que lhe permitam ter visão sistêmica, manter o foco nos resultados, planejar, analisar e acompanhar a implementação do projeto político-pedagógico da escola, avaliar os resultados,

liderar, articular e organizar todo o processo de trabalho em parceria com os segmentos da escola e representantes da comunidade externa (ARAÚJO, 2005).

O bom gestor é aquele que sabe articular um bom projeto, favorece o estabelecimento de um clima de harmonia na escola. Nesse contexto, cabe colocar, entretanto, que, por ser a escola uma instituição de natureza educativa, ao gestor cabe o papel de garantir o cumprimento da função educativa que é a razão de ser da escola. Assim, o gestor de escola, antes de ser administrador é educador.

O gestor escolar deve ter sua qualificação pautada em uma formação básica sólida sobre os fundamentos da educação e no domínio das ciências e teorias educacionais que lhe dão fundamentação; qualificação científica e domínio de técnica de gestão de instituições, além de formação continuada, que permita a associação de conhecimentos e experiências, aprimorando, assim, seu desenho pessoal e institucional além do acompanhamento das mudanças que ocorrem no contexto social global.

Segundo Dourado (2007: 9),

[...] a qualidade da educação é um fenômeno complexo, abrangente, e que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento de variedade e das quantidades mínimas de insumos considerados indispensáveis ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem e muito menos sem tais insumos [...]. Desse modo, a qualidade da educação é definida envolvendo a relação entre os recursos materiais e humanos, bem como a partir da relação que ocorre na escola e na sala de aula [...].

É em concordância com esse aspecto e no intuito de melhorar a qualidade da educação brasileira que devem se situar as ações, mediadas por efetiva regulamentação do regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios, objetivando, de fato, assegurar as condições de acesso, e permanência na escola, além de uma gestão da escola e da educação pautado por políticas e ações que promovam uma educação democrática e de qualidade social para todos (DOURADO, 2007).

#### **2.4 A função político-pedagógica na escola**

A reflexão sobre a gestão democrática remete necessariamente para o desenvolvimento e o acompanhamento do trabalho e organização escolar através de um instrumento fundamental nesse processo: o projeto político pedagógico (PPP). A sua elaboração deve ser respaldada

[...] na responsabilidade coletiva, descentralização da educação e participação direta de todos os membros da instituição humana. Pensar e construir uma escola são essencialmente colocar em prática uma concepção política e uma concepção

pedagógica que se realimentam e que se corporificam na sua Proposta Político Pedagógica (BRASIL, 2006:15).

Portanto, o Projeto Político pedagógico representa um importante instrumento de gestão democrática. Uma escola que apresente um PPP que atenda aos interesses da comunidade em geral desencadeia um processo de avaliação permanente de suas ações, estimular e favorecer a participação comunitária nas decisões, caminhos e resultados alcançados. Nesse sentido o projeto político-pedagógico deve ser elaborado a partir da avaliação e compreensão dos limites e possibilidades da escola na perspectiva de vislumbrar a superação dos entraves que impedem o cumprimento da função social da escola. Segundo o Ministério da Educação, o Projeto Político-Pedagógico da Escola deve

[...] refletir a dinâmica da escola. Nele, devem ser explicitados os objetivos, anseios e desejos, ou seja, tudo aquilo que a instituição pretende alcançar. Nesse sentido, o PPP constitui-se como caminho/busca de uma nova direção e sentido, mediado por forças internas e externas, visando atingir os objetivos esperados, englobando ações explícitas e intencionais para a compreensão da escola que temos e a construção da escola que queremos (BRASIL, 2006: 77).

O projeto político deve definir prioridades e estratégias de ação para atender as necessidades e formação dos alunos, refletindo, portanto sobre as necessidades do contexto social global e desafios do momento histórico. Assim, a opção por este posicionamento permitirá à escola priorizar a construção do conhecimento pelo aluno como missão da escola, priorizando a inter-relação dos sujeitos envolvidos: diretores e equipe pedagógica, professores, alunos e comunidade externa.

Com a finalidade de alcançar os objetivos da educação e da escola, as reflexões a cerca do PPP devem considerar dois momentos fundamentais, são elas: a) a caracterização do cotidiano escolar tendo em vista a compreensão do que há de real na escola e no contexto em que está inserida, constituído, portanto, o momento de desvendamento das reais condições existentes; b) a visualização do ideal, prevendo os meios necessários para o alcance de propósitos, com base no momento anterior e mediante implementação de ações colegiadas e, portanto participativas (BRASIL, 2006).

O PPP deve se compor enquanto processo democrático de decisão buscando organizar o trabalho pedagógico de forma a problematizar os conflitos e superar as relações de competitividades corporativas e autoritárias. Nesse contexto, uma das características fundamentais do projeto político-pedagógico refere-se ao trabalho, à participação e reflexão coletiva. Tal concepção permite uma leitura da escola não só como reprodutora das relações sociais, mas também do seu papel na produção e transformação dessa mesma sociedade.

A elaboração do Projeto Político-Pedagógico apenas por especialistas que não integram o coletivo dos sujeitos da escola não consegue atender aos anseios da comunidade escolar, motivo pelo qual esse processo deve ser desenvolvido a partir das discussões realizadas pela comunidade local sobre as prioridades e os objetivos a serem atingidos de forma conjunta por todos a partir do entendimento de que os problemas precisam ser superados, refletem ainda sobre as práticas pedagógicas adotadas na escola e de forma coletiva e corresponsável de todos os membros da comunidade escolar. Esse processo deve possibilitar a vivência de novas possibilidades didático-pedagógicas e ser coordenado e acompanhado pelos Conselhos Escolares (BRASIL, 2006).

No processo de elaboração do projeto político pedagógico, envolvendo o coletivo dos sujeitos da escola, faz-se necessário considerar alguns aspectos, tais como: conhecer as necessidades e expectativas da comunidade escolar, a experiência acumulada pelos profissionais, a cultura da comunidade, os currículos locais, estimular o diálogo e a troca de experiências, dispor de bibliografia especializada para respaldar as discussões sobre: política educacional (leis, resoluções decretos, pareceres), diretrizes curriculares, educação, escola, currículo, metodologias de ensino, avaliação da aprendizagem, elaboração de projetos de ensino além das normas e diretrizes próprias do seu sistema de ensino do estado e do município.

Todos esses aspectos e instrumentos da política educacional brasileira devem ser considerados visando sua coerência com o projeto de sociedade que se tenta construir, isto é, um projeto de sociedade efetivamente compromissado com os interesses e as necessidades da grande maioria excluída do exercício de uma cidadania plena (BRASIL, 2006).

Diante do exposto, considerando a contribuição fundamental da escola pública para a construção de uma cidadania participativa e tomando-a como uma construção permanente e coletiva, infere-se que os Conselhos Escolares são, primordialmente, o sustentáculo de projetos político-pedagógicos tendo em vista que através das decisões colegiadas dos rumos e das prioridades a serem adotadas pelas escolas privilegiando uma perspectiva emancipadora, que realmente considera os interesses e as necessidades da maioria da população atendida (BRASIL, 2006).

Em São Luís – Maranhão, a Lei Municipal nº 1647, de 10/01/1966, que criou a Secretaria de Educação do Município, fez constar na estrutura organizacional, o Conselho Municipal de Educação; todavia seu Regimento somente foi aprovado em 1986, 20 anos depois, quando se iniciou o seu funcionamento. Nesse intervalo, exatamente em 11 de agosto

de 1972, foi sancionada a Lei nº 5692/71 que fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de Fundamental e Médio.

A mesma Lei estabeleceu no seu art 71: “Os Conselhos Estaduais de Educação poderão delegar parte de suas atribuições a Conselhos de Educação que se organizem nos municípios onde haja condições para tanto”. Com base nesse dispositivo, o Conselho Estadual de Educação do Maranhão delegou competência ao Conselho Municipal de Educação de São Luís, para exercer as atribuições no âmbito do Sistema Municipal Oficial, pela Resolução nº 241/87, de 28/08/1987.

#### 2.4.1 Currículo escolar: os caminhos percorridos até a atualidade

A prática pedagógica efetiva está pautada na elaboração do currículo escolar. Este norteia os professores rumo ao compromisso de uma aprendizagem significativa, eis a razão pela qual, se faz essencial investigar e refletir sobre questões de natureza teórica que direcionam a construção do currículo escolar.

Lopes e Macedo (2011, p. 20) definem currículo como:

As experiências de aprendizagem planejadas e guiadas e os resultados de aprendizagem não desejados formulados através da reconstrução sistemática do conhecimento e da experiência sob os auspícios da escola para o crescimento contínuo e deliberado da competência pessoal e social do aluno.

Os mesmos autores relatam ainda que, até a década de 90, não possuía nenhuma referência ao pós-estruturalismo nas pesquisas referentes aos currículos; entretanto, com as traduções dos textos realizadas por Tomaz Tadeu da Silva, ocorreu um aumento dos estudos sobre esta temática.

O currículo escolar deve ser formulado tomando como base dados referentes à aprendizagem. Este currículo de ser organizado com o intuito de direcionar as atividades educacionais e as maneiras de como estas devem ser executadas. Este elemento educacional comumente revela a busca para que se concretizem os desígnios dos preceitos educativos e o visando a sua personalização e a sua padronização frente ao modelo ideal de escola almejado pela sociedade. Nestes termos, a concepção de currículo compreende desde os aspectos elementares que envolvem os fundamentos filosóficos e sociopolíticos da educação até marcos teóricos e referenciais técnicos e tecnológicos que se concretizam na sala de aula (VASCONCELOS, 2006).

Elaborar e organizar o currículo escolar tornou-se essencial; devido à possibilidade da educação alcançar todos, foi necessário criar um padrão do que deveria ser ensinado, ou seja, foi primordial que o conteúdo a ser ensinado fosse o mesmo para todos referente às respectivas séries de ensino.

Essa padronização educacional passou a ser utilizado para designar diversas situações ou elementos no cenário educativo, como exemplo: programa disciplinares, atividades educativas, metodologias e materiais a ser utilizado no processo ensino-aprendizagem, dentre outros elementos igualmente relevantes.

Vale frisar que o currículo escolar não compete apenas tratar das relações de conteúdos, este vai além destas questões, envolve também questões de poder, relações que estão presentes cotidianamente dentro e fora da escola.

Atualmente organizar o currículo tem ocorrido através de fragmentos e hierarquicamente, ou seja, as disciplinas, por exemplo, são organizadas isoladamente sendo separadas as que são consideradas de maior relevância, onde estas recebem mais tempo para serem explanadas no contexto escolar, o que ocasiona prejuízo na carga horária de outras, por exemplo (VASCONCELOS, 2006).

Diante do exposto verifica-se que se faz imperioso que o currículo não seja organizado isoladamente, pois com a globalização é impossível olhar a educação isolada: há de se considerar os fatores externos, questões sociais, culturais dentre outros elementos que constituem o cenário educacional. Assim, não cabe uma visão educacional completamente voltada para um único ângulo, mas sim uma visão multifacetada, construída pelas visões das diversas áreas do conhecimento.

A organização do currículo busca viabilizar a interdisciplinaridade e contextualização dos conteúdos educacionais, assegurando a livre comunicação entre todas as áreas. Consubstanciando o exposto, Veiga (2002, p. 7) complementa que o currículo escolar:

Trata-se de uma construção social do conhecimento, implicando a padronização dos meios e dos conteúdos transmitidos, tendo em vista que esta construção se concretize. O currículo escolar visa, nestes termos, facilitar a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los. .Portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito.

Apesar da definição se mostrar aberta, é pertinente frisar que para se encontrar a melhor definição sobre currículo escolar, se faz imprescindível investigar suas variadas dimensões: social, política, econômica e cultural. Tendo como base esses elementos, verifica-

se uma melhor percepção das variadas possibilidades influenciaram o processo de desenvolvimento curricular, tornando-o um tema amplamente discutido.

Atualmente, a organização do currículo escolar é construída de forma fragmentada e hierárquica, ou seja, cada disciplina é ensinada separadamente e as que são consideradas de maior importância do que as outras ganham mais tempo para serem explicadas no contexto escolar. A literatura demonstra a possibilidade de o currículo não ser organizado baseando-se em conteúdos isolados, pois estamos vivendo em uma sociedade complexa, que não pode ser definida por um único ângulo, mas a partir de uma visão multifacetada, construída pelas visões das diversas áreas do conhecimento. Portanto, a organização do currículo deve buscar viabilizar uma maior interdisciplinaridade, contextualização e transdisciplinaridade; assegurando a livre comunicação entre todas as áreas (LOPES; MACEDO, 2011).

Um dos principais objetivos do NEC era mostrar que o Brasil produzia seu próprio currículo refletindo a realidade educacional do país (nesse período acreditava-se que o Brasil não possuía a sua própria matriz curricular, apenas copiando o modelo tecnicista presente nos Estados Unidos). O NEC não negava a influência exercida por outros países, mas o núcleo acreditava no desenvolvimento de um currículo especificamente brasileiro e se dedicava para que tal fato ocorresse.

Mas, o marco histórico das discussões pedagógicas se intensificou no início do século XX quando o país estava saindo do regime ditatorial, e de outros conflitos isolados, e que tais discussões buscavam a democracia e a igualdade, principalmente no campo educacional. Cumpre destacar que a busca favoreceu a gênese dos movimentos que deu ensejo a mudanças significativas do discurso pedagógico das instituições, e favoreceu também na investigação pelo pensamento da escola libertária, onde se favorecia a emancipação dos sujeitos (SAVIANI, 2008).

Ainda acerca desse momento histórico, ganha também destaque o Manifesto dos Pioneiros da Educação; ele foi considerado progressista e teve como objetivo maior o enfrentamento das desigualdades sociais, por meio da implantação e da busca pela escola democrática pautada em um ensino de qualidade, combatendo a considerada instituição arcaica e autoritária que não completava e nem cumpria com o ideal da formação do cidadão, ou seja, tais movimentos combatiam os preceitos estipulados pela Escola Tradicional.

Nesse contexto, Saviani (2008, p.13) faz relevante esclarecimento apontando que a Escola Tradicional “surge como antídoto à ausência de conhecimento, tendo como objetivo a difusão, a instrução e a transmissão dos conhecimentos acumulados e sistematizados logicamente”. Contudo, essa transmissão de conhecimento não conseguiu alcançar a

universalização do saber, uma vez que nem todos que nela ingressavam e mesmo os que ingressavam nem sempre alcançavam o que se desejava em termos educacionais.

Segundo Ghiraldelli Junior (2007, p.22), a pedagogia tradicional não imperou absoluta durante toda a primeira república, principalmente porque esta foi fustigada pelos princípios da Escola Libertária e mais individualmente pela padronização da Escola Nova.

Em termos curriculares, compreende-se Escola Nova como o parâmetro que solicitou atenção de alguns aspectos reestruturando o eixo de compreensão do processo pedagógico. Assim, compreende-se que esse modo de perceber a educação, tendo como base a pedagogia tradicional, transformou o eixo da questão pedagógica, que na percepção de Saviani (2008, p.09):

[...] antes era unicamente pautado no intelecto, e agora também encontra respaldo no sentimento; inserindo o aspecto lógico e o psicológico; incrementando também os conteúdos cognitivos aos métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência da lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia. Em suma trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender (SAVIANI, 2008, p. 09).

Ainda de acordo com Saviani (2008), o pensamento da Escola Nova possibilitou novos rumos para o pensamento da educação brasileira; novos rumos encontrando respaldo na pedagogia existencialista, na qual se caracteriza pela denominada democratização no cenário escolar, exaurindo o conteúdo historicamente acumulado pelo conjunto dos homens.

Dessa forma, percebendo a estrutura e as condições mantidas pelo ensino tradicional, o pensamento da Escola Nova foi perdendo a disciplina e rebaixou o ensino. E foi nesse sentido que se exauriram as ideias originais de emancipação do sujeito no cenário educacional.

Nesse contexto, o que se percebeu, é que afastando a escola de seu desempenho tradicional (transmissão-assimilação do saber), a educação inicialmente pensada na escola novista brasileira não proporcionou a emancipação dos sujeitos nem a criação de cidadãos conscientes.

Contudo, se a escola nova não se adequou aos ensinamentos das camadas populares, conforme os argumentos do mesmo autor: “surgiu a Escola Nova aumentando as possibilidades e, ao mesmo tempo, aprimorando o ensino destinado às elites e o rebaixamento do nível de ensino destinado às camadas populares” (SAVIANI, 2008, p. 52). E isto favoreceu

as escolas das elites, pelas condições de implementação do ensino, causando ainda maior dualidade.

Esses contrapontos pedagógicos geram um conflito fazendo surgir a negação da escola, uma vez que os pensadores compreendem que a sociedade capitalista é analisada em classes antagônicas. Surge, assim, um currículo da pedagogia tecnicista, voltado para atender os anseios das classes populares possibilitando uma prática educativa mais evidente, através da transmissão dos conteúdos tecnicistas, fazendo entender que esses são fundamentais às camadas trabalhadoras, pois o domínio do conhecimento técnico constitui instrumento indispensável para a participação política. Contudo, entende-se que o principal obstáculo deste currículo se dá pela forma com que este vai transmitir o conteúdo, primando pelo uso da técnica exacerbada.

Impulsionadas pelo interesse capitalista, essas manifestações do pensamento dão ênfase ao discurso democrático empírico, no qual mantém o reformismo sobre os modos tradicionalistas de educação. Essa discussão acerca da emancipação do sujeito pautada no discurso de um ensino democrático inclui também alguns elementos do pós-modernismo, de negação da ciência, da relativização da razão e da objetividade. Eis os elementos que se incutidos no cenário educacional, trazem consigo a possibilidade da perda da função social da escola.

Diante do exposto acerca das discussões das escolas, se faz oportuno tratar sobre a formulação de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e das Orientações Curriculares (LDB's). Para Saviani (2006), as LDB's, deverão nortear a prática educativa dos professores brasileiros, levando em consideração as reais necessidades da prática educativa. Nesse termo, as questões descritas trouxeram à tona a percepção da necessidade da criação de um sistema nacional de educação; contudo, há de se considerar que, as inúmeras discussões, acabam prejudicando a concretização das políticas públicas.

Diante disso, a Lei 9.394/96 é um marco simbólico de uma guinada neoconservadora da educação no Brasil e começou a ser implantada de maneira mais sistemática e incisiva no governo de Fernando Henrique Cardoso.

No entanto, mesmo após a sua implantação, a lei apresentou dentre as suas características a ambiguidade, porque conceitua, mas não assegura, o próprio cumprimento, e também é minimalista, por não se posicionar com maior evidencia nas questões de atribuições específicas do estado brasileiro; e pela ausência de articulação dos órgãos públicos e o reducionismo do papel do estado na elaboração e execução de forma verdadeiramente democrática.

Esse reducionismo é um retrato do contexto histórico da década de 1990 que favoreceu a instalação desse cenário pedagógico; visto que foi um instante de triunfo das concepções neoliberais de minimização do estado, enquanto fomento e implantação de políticas públicas para a educação.

Atualmente, currículo escolar é visto com um olhar para o conjunto de atividades, na escola, onde estas atividades convergem para objetivos educacionais, e, portanto, estas devem ser aplicadas pensando não isoladamente mais na interdisciplinaridade facilitando o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Ao tornar o currículo interdisciplinar há visível possibilidade de integração dos saberes, rompendo com a ideia de que o tempo escolar deveria ser dividido em áreas do conhecimento. Enfim, trata-se de uma construção social, na acepção de estar inteiramente vinculado a um momento histórico, à determinada sociedade e às relações com o conhecimento (BORSA, 2007).

## **II PARTE**

### **3 QUADRO EMPÍRICO**

#### **3.1 Opção metodológica**

O quadro empírico teve o caráter descritivo e exploratório, com abordagem qualitativa. A metodologia de pesquisa, na percepção de Minayo (2008:16-18) “é o caminho do pensamento a ser seguido”. Sabe-se que as questões sociais apresentam várias nuances, ou seja, não existe um denominador exato neste campo. Assim, no decorrer desta pesquisa para se adequar à metodologia e corroborar o trabalho em questão foi desenvolvido uma pesquisa de campo, de caráter descritivo e exploratório.

A pesquisa descritiva, segundo Gil (2008: 10), possui como objetivo a descrição das características de uma população, fenômeno ou de uma experiência. Com a utilização desta pesquisa, o estudo busca essencialmente enumerar e ordenar dados. É de fundamental importância perceber que a pesquisa exploratória, também corrobora para o cenário estudado uma vez que esta visa proporcionar uma visão geral de um determinado fato, do tipo aproximativo.

Nesta pesquisa optou-se pela metodologia qualitativa, pois, como diz Minayo (2008: 18), a análise qualitativa é um conjunto de técnicas de análise que, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos, visa obter a descrição do conteúdo das respostas obtidas, efetuando deduções lógicas (inferências) e justificadas. Sobre esta forma de análise é essencial destacar que esta metodologia surgiu ainda no século XVI, quando esta procurava obsessivamente a objetividade e o rigor metodológico na decifração do material coletado com os questionários.

Sobre a importância das metodologias qualitativas, Minayo (2008, p. 21) esclarece que tal abordagem “trabalha com o universo de significados (..) valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais aprofundado das relações, dos processos, dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

### 3.2 Estudo de caso

A pesquisa foi realizada em uma escola pública, que está localizada no bairro Cohafuma, zona urbana de São Luís. Foi fundada no ano de 1985 para atender aos filhos dos trabalhadores da CEASA, Central de Abastecimento, que haviam fundado uma ocupação na periferia do referido bairro e tinham dificuldades para matricularem os filhos nas escolas dos bairros adjacentes.

Funcionou durante seis anos como Escola Comunitária, mantida pela Associação de moradores, com apoio da Legião Brasileira de Assistência (LBA) que criou uma creche no local, reforçando a necessidade de transformar a escolinha em escola pública de primeiro grau. Com a demanda de alunos cada vez mais crescente, a escola foi ampliada em 1993, no governo de Edison Lobão, e passou a contar com oito salas de aula, biblioteca e demais ambientes.

Inicialmente foi indagado ao gestor as características da escola. O mesmo informou que a escola é um prédio próprio, que possui uma biblioteca, uma supervisora, um plano de ação e um colegiado. A escola possui 38 professores e 368 alunos, sendo que 30 por turmas. Trabalha nos três turnos, matutino, vespertino e noturno (EJA). Contudo, não possui bibliotecária, secretaria, sala de computação, quadra esportiva e cantina.

Nesse contexto, o espaço físico da escola necessita de urgente intervenção do poder público, pois não dispõe de ambientes básicos como refeitório, quadra esportiva e outros; as crianças geralmente fazem seus lanches em pé com os pratos nas mãos e não praticam exercícios físicos necessários para o crescimento e desenvolvimento infanto-juvenil.

A infraestrutura de uma escola é um fator importante para um bom desempenho do aluno nas aulas de Educação Física, seguindo critérios de distribuição harmoniosa e de qualidade estética, de forma a responder às necessidades dos diversos tipos e níveis de prática esportiva.

A presença da Educação Física na escola pressupõe a compreensão de que ela é construída. O artigo 26, § 3º da LDB dispõe: a Educação Física integrada à proposta pedagógica da escola é componente curricular obrigatório da Educação Básica.

A cantina e a cozinha onde é preparada a merenda têm espaço muito pequeno e estrutura precária, assim como o depósito onde são estocados os alimentos, que foi improvisado pela antiga diretora, fora das normas de segurança alimentar.

O PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar) transfere recursos financeiros para o Distrito Federal, os Estados e os Municípios para a aquisição de gêneros alimentícios que venham suprir as necessidades nutricionais (no mínimo 15% - 350 kcal e 9 g de proteína por cardápio) dos alunos matriculados na educação infantil e ensino fundamental em todo o território brasileiro. O objetivo é colaborar para o crescimento e desenvolvimento dos estudantes que terão um melhor aproveitamento no processo ensino-aprendizagem, além de incentivar a formação de hábitos alimentares saudáveis.

Segundo dispõe o artigo 10, § 6º da Resolução/FNDE nº 38, de 23 de agosto de 2004 “Cabe às Entidades Executoras (Caixa Escolar) adotarem medidas que garantam adequadas condições higiênicas e a qualidade sanitária dos produtos da alimentação escolar durante o transporte, estocagem e preparo/manuseio até o seu consumo pela clientela beneficiada pelo Programa”. Dessa forma, fica evidente que as Entidades Executora do PNAE, a nível de escolas estaduais no Maranhão não vêm cumprido as atribuições que lhe competem dentro do Programa de Alimentação Escolar.

O espaço físico não apenas contribui para a realização da educação, mas é em si uma forma silenciosa de educar. Como afirma Antônio Viñao Frago, referindo-se ao espaço escolar, este não é apenas um “cenário” onde se desenvolve a educação, mas sim “uma forma silenciosa de ensino” (1995).

Outro ambiente sem a dinâmica característica própria é a biblioteca que dispõe de bons livros, mas não tem bibliotecário, logo não funciona adequadamente.

O Decreto Estadual n.11.625, de 23-05-1978, na Seção II, art 13, item 3, enfatiza a biblioteca escolar como sendo considerada pela Constituição Brasileira um instrumento de apoio técnico-pedagógico às atividades docentes e discentes.

A biblioteca escolar, nesse contexto, deveria servir de suporte aos programas educacionais como um centro dinâmico, atuando em consonância com a sala de aula, participando em todos os níveis e momentos do processo de desenvolvimento curricular.

Os ambientes da escola, em tese, não possuem as condições legais para desenvolver um ensino de qualidade; o que se percebe é que há um total descaso e desrespeito pela educação que se oferece na referida escola, pois tudo de positivo que foi observado é por conta do empenho das pessoas que lá trabalham, inclusive, podemos citar o caso da merendeira e da zeladora que são pessoas da comunidade.

Os aspectos de ordem qualitativa na garantia e efetividade do direito à educação não foram desprezados pela legislação brasileira. A Constituição Federal de 1988 define como um dos princípios do ensino brasileiro a garantia de padrão de qualidade (inciso VII, art. 206), estabelece que a União deve garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade (art. 211, parágrafo 1º) e determina vinculação de recursos por esfera administrativa a serem aplicados para a realização dessas finalidades (art. 212).

A LDB prescreve que o dever do Estado para a efetivação do direito à educação será concretizado mediante a garantia de "padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem" (inciso IX, art. 4º). Além disso, prevê que a União, em regime de colaboração com os entes federados, estabelecerá padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino fundamental, com base em um custo-aluno mínimo que assegure um ensino de qualidade.

Assim, além de consolidar a obrigatoriedade do ensino fundamental, não apenas para o indivíduo e as famílias, mas também a obrigatoriedade de oferta por parte do Estado, o texto constitucional e a legislação subsequente obrigam que essa oferta educacional seja de qualidade. Contudo, se a legislação brasileira incorporou o conceito de qualidade do ensino, a partir de Constituição Federal de 1988, essa incorporação não foi suficiente para estabelecer de forma razoavelmente precisa em que consistiria ou quais elementos integrariam o *padrão de qualidade* do ensino brasileiro, o que dificulta bastante o acionamento da justiça em caso de oferta de ensino com má qualidade.

A escola tem um único diretor, que faz de tudo, tendo em vista o ativismo em que está envolvida, além de não possuir um plano da gestão que possa direcionar melhor suas ações. A escola é administrada pelo diretor e uma supervisora (que atua mais na área administrativa), comprometendo o aspecto pedagógico. Vale ressaltar que a Direção teve uma mudança de gestor há três anos e o mesmo tenta implantar novas ações, visando à melhoria do ensino-aprendizagem da escola, como reformar em alguns lugares da escola, capacitação para a equipe de ensino e outros.

A Lei Federal 9394/96 - LDB em seu Título II - Dos Princípios e Fins da Educação Nacional art. 3º, inciso VIII e IX, determina que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino, e garantia de padrão de qualidade.

A escola pesquisada possui Projeto Político Pedagógico, realiza projetos culturais, como Feira da Cultura. Esta feira é realizada uma vez no ano, no mês de setembro, possibilitando aos alunos o desenvolvimento de trabalhos voltados para as disciplinas e apresentação das mesmas, além de possibilitar um maior contato entre alunos, professores e direção.

### **3.3 Sujeitos da pesquisa**

Este estudo pretende avaliar os desafios encontrados na gestão escolar de uma unidade educacional, localizada na cidade de São Luís – MA.

Participaram do estudo o gestor escolar e 05 professores.

Foram considerados como critérios de inclusão para participar do estudo, no caso dos professores: aqueles que trabalham há um ano no local com a mesma gestão e que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE. Em relação ao gestor, os critérios de inclusão foram: ter mais de um ano na gestão da escola e aceitar participar do estudo e assinar o TCLE. Os critérios de exclusão foram: os participantes que não aceitarem participar do estudo e as que não assinarem o TCLE.

Aos que aceitaram participar do estudo, foram informadas dos objetivos, riscos e benefícios. A pesquisa oferece riscos aos participantes, por se tratar de uma pesquisa com abordagem qualitativa, onde será realizada uma entrevista através de um questionário semiestruturado, podendo ou não deixar o entrevistado com desconforto em compartilhar informações pessoais ou confidenciais, ou em alguns tópicos que ele possa se sentir incômodo em falar. Nesse sentido, a pesquisadora informou os participantes sobre os reais objetivos do estudo, bem como a confidencialidade de suas respostas, no intuito de evitar constrangimentos futuros. Portanto, a pesquisadora deixou claro que o sujeito não precisava responder a qualquer pergunta ou parte de informações obtidas na pesquisa, se sentir que ela é muito pessoal ou sentir desconfortável em falar.

Para minimizar esse risco, a pesquisadora realizou as entrevistas em uma sala privada. Ressalta-se que sempre que o entrevistado desejou foram fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo. A qualquer momento, o mesmo pode recusar a continuar participando do estudo e, também, pode retirar seu consentimento, sem que para isto sofra qualquer penalidade ou prejuízo. Foi garantido o sigilo quanto à identificação e informações obtidas pela participação, exceto aos responsáveis pelo estudo, e

a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.

Quanto aos benefícios, mesmo eles não sendo direto, o conhecimento gerado pelo estudo possibilitou ao profissional de educação e aos pais, mais informações para o desenvolvimento de uma qualidade no ensino. Os dados coletados foram utilizados somente para análise, interpretação e divulgação por meio das publicações científicas, mantendo a confidencialidade dos participantes da pesquisa.

### **3.4 Coleta de dados**

A técnica utilizada como meio de registrar o discurso dos sujeitos do estudo foi, como dissemos, a de entrevistas. Para Minayo (2008: 34), as entrevistas semiestruturadas podem ser consideradas como conversas que se caracterizam pela sua forma de organização.

A pesquisa em questão utilizou dois roteiros de entrevistas referentes ao gestor (APÊNDICE A) e aos professores (APÊNDICE B) como instrumento de coleta de dados, onde o mesmo contemplou questões sobre a temática abordada. Este roteiro temático está tomando por base perguntas norteadoras acerca da percepção dos entrevistados sobre o líder educacional e os desafios na sua gestão. Para os professores foi utilizada para tal fim a seguinte questão: “Como você analisa a gestão educacional na Unidade Integrada Governador José Murad?”. Além dessa pergunta e do roteiro temático, a pesquisadora verificou o perfil sociodemográfico dos profissionais entrevistados.

Com relação ao gestor, inicialmente foi aplicado um questionário sobre as características da escola. Em seguida, como foi aplicado ao profissional entrevistado, foi feita uma pergunta norteadora, sendo ela: “Com relação a sua gestão, como você analisa seu papel de líder e quais seus maiores desafios nesta função?”.

Quanto à aplicação das entrevistas, foi utilizado um dispositivo de gravação portátil, para melhor estabelecer o contato entrevistador-entrevistado, de forma que a coleta ocorra com o mínimo de intervenções possíveis. Quanto às questões abertas obtidas, estas foram transcritas na íntegra. Nesse tipo de análise foi feita uma busca dos significados das falas, para chegar às falas mais significativas para o estudo, que se encontram em anexo ao trabalho. Os participantes da pesquisa foram identificados pelo número da entrevista. No quadro 3, demonstra a identificação sumária dos entrevistados.

Quadro 3 – Identificação dos entrevistados

<b>Identificação</b>	<b>Sexo</b>	<b>Idade</b>	<b>Cargo</b>
Diretor	Masculino	40-49	Diretor
P1	Feminino	30-39	Professora de Inglês
P2	Feminino	30-39	Professora de Inglês
P3	Feminino	40-49	Professora de Matemática
P4	Feminino	40-49	Professora de Matemática
P5	Feminino	50-59	Professora de Geografia

### 3.5 Análise de dados

A obtenção dos dados coletados na pesquisa qualitativa foi examinada com a referência teórica da análise de conteúdo do tipo temática, metodologia proposta por Bardin (2009: 37).

Segundo essa autora “trata-se de um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos a descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (2009: 37). Assim, a análise temática consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação, cuja presença ou frequência signifique alguma coisa para o objeto analítico escolhido.

Em termos operacionais, a análise de conteúdo desdobra-se em três fases: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A Pré-análise – é a fase de organização propriamente dita. Geralmente essa primeira fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos para a análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final. A fase da Exploração do material – consiste nas operações de codificação, desconto ou enumeração em função de regras previamente formuladas. A fase do Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação – aqui os resultados brutos obtidos são tratados de maneira a serem significativos e válidos.

Portanto, esta análise tem como finalidade “estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder as questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural da qual faz parte” (MINAYO, 2008: 36).

### **3.6 Análise e interpretação dos dados**

#### 3.6.1 Entrevista com os professores

Foram entrevistados 05 professores (dois de inglês, dois em matemática e um de geografia), que com idade entre 30 a 50 anos, maioria do sexo feminino (somente um professor masculino). Verificou-se que dois professores possuem cinco anos de magistério e os três mais de dez anos de magistério.

Após a análise das falas das entrevistadas, emergiram três categorias temáticas, a saber: 1- Gestão democrática; 2 – Gestão Democrática e comunicação; 3 – Liderança e Mudança.

- Gestão democrática

No decorrer das entrevistas verificou-se que a gestão democrática tem como objetivo garantir o bom funcionamento e relacionamento entre os membros da escola. Logo, um gestor que trabalha com democracia possui um papel transformador na comunidade escolar em que está inserida, mas a modificação só pode ocorrer de fato quando os membros que participam desta comunidade exercem o seu papel. A compreensão de todo processo que envolve a prática participativa é essencialmente importante para a melhoria da qualidade na educação.

Nesse contexto, os professores pesquisados conceituaram a gestão democrática como uma gestão participativa, como podemos evidenciar nos depoimentos abaixo:

*“Decisões são tomadas em comunidade, através de discussões e votos” (P1).*

*“Uma gestão, onde todos podem dar a sua opinião e as decisões sejam tomadas para o bem comum” (P2).*

*“ É tipo de gestão onde existe participação de todos ” (P3).*

Ao analisar a concepção de gestão democrática como princípio orientador da organização e funcionamento da escola, Araújo (2005: 03) ressalta que a escola democrática deve fornecer aos indivíduos instrumentos que permitam a plena realização da sua formação, dentro de um ambiente que estimule a convivência democrática, a participação e a solidariedade, visando à instrumentalização de pessoas para uma inserção crítica e participação motivada e competente na vida política e pública da sociedade e ao desenvolvimento de competências para lidar com a diversidade e o conflito de ideias, com as influências da cultura, e com os sentimentos e emoções presentes nas relações do sujeito consigo mesmo e com o mundo a sua volta.

O princípio da gestão democrática da educação pública, com *status* constitucional, e os dispositivos legais relativos à sua implementação, representam os valores e significações dos educadores que preconizam uma educação emancipadora, como exercício de cidadania em uma sociedade democrática (BRASIL, 2008: 15).

Entretanto, convém destacar que a gestão democrática ainda representa uma realidade muito distante da maioria das escolas brasileiras, que ainda são espaços onde se vivenciam práticas clientelistas, burocráticas e personalistas. Como podemos verificar nas respostas dos professores, no qual os mesmos foram unânimes em afirmarem que não existe uma gestão democrática na escola pesquisada, como podemos verificar nas justificativas abaixo:

*“Analiso como um fator que tem que ser melhorando no sentido da comunicação dentro dessa instituição” (P4).*

*“Em relação à gestão democrática deixa muito a desejar” (P5).*

Isto ainda é um grande desafio, devido à cultura liberal em que está assentada a escola, na qual o individualismo e a fragmentação de decisões e soluções são a norma vigente, além da estrutura ainda centralizadora das políticas de Estado (CONCEIÇÃO; ZIENTARSKI; PEREIRA, 2006: 10).

Nesse contexto, verifica-se também nos depoimentos dos professores que a gestão não possibilita a participação da sociedade escolar nas decisões da escola.

*“Na maioria das decisões não” (P1).*

*“As decisões já chegam tomadas, são apenas comunicadas” (P2).*

*“Nem sempre. Muita coisa já vem pronta e não é negociável”. (P3).*

*“Recebemos os comunicados e isso tem que ser cumprido” (P4).*

*“Geralmente, as decisões tomadas só pelo gestor” (P5).*

Nesse contexto, verifica-se que um aspecto destacado por todos está relacionado à sua postura antidemocrática que acaba interferindo na sala de aula e na qualidade do ensino. Para a consecução da gestão democrática, a LDB (em seu inciso I, art. 13) estabelece que é tarefa do estabelecimento de ensino elaborar e executar sua proposta pedagógica ou projeto político-pedagógico (PPP), cabendo a participação dos docentes no processo. O PNE considera o PPP como elemento essencial da gestão e autonomia escolar, ressaltando a participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar em conselhos escolares ou equivalentes. É nesta perspectiva que se delineia um novo sentido de gestão escolar, a gestão democrática, entendida como ação que prevê a descentralização pedagógica e administrativa como um meio para alcançar a participação nas decisões dos protagonistas escolares (OLIVEIRA; FONSECA; TOSCHI, 2005).

- Gestão Democrática e a comunicação

Para liderança eficaz, a comunicação é um fator importante, visto que com essa ação, possibilita a liderança influenciar o trabalho das pessoas, fazendo com que os objetivos da organização sejam alcançados.

Nesse contexto, surge a importância da comunicação entre o profissional de saúde e a nutriz. A comunicação é a base para o desenvolvimento das ações de saúde e para o alcance dos objetivos propostos (WALKER, 2011).

O processo comunicativo é definido como um ato caracterizado não por relações de poder, mas por atitudes de sensibilidade, aceitação e empatia entre os sujeitos, em um universo de significações que envolvem tanto a dimensão verbal como a não verbal. Nesse processo, é relevante o interesse pelo outro, a clareza na transmissão da mensagem e o estabelecimento de relações terapêuticas entre trabalhadores e usuários (MARINUS *et al.*, 2014).

Nesse contexto, no gerenciamento de qualquer ação, o processo comunicativo é o aspecto necessário para garantir que as atividades aconteçam de forma eficaz, portanto, na área da educação, a comunicação é um fator importante nas relações entre o gestor e os educadores.

Contudo, todos os professores relataram que a falta de comunicação entre a gestão e docentes, dificultando um pouco esta relação, como podemos observar nos depoimentos:

*“Sinto que o gestor necessita ouvir um pouco mais” (P1).*

*“Não existe flexibilidade, com isso pouco diálogo entre nós” (P3).*

*“Geralmente as ideias dos professores não são escutadas e não ocorre uma comunicação efetiva, possibilitando uma melhorar interação entre equipe escolar” (P4).*

Observa-se, nos depoimentos supracitados, que o diálogo não está sendo realizado, visto que esse fator é fundamental para promover a interação, contribuindo assim para a efetivação da participação e para a melhoria da qualidade social da educação.

Segundo Mate (2000 apud ALARCÃO, 2008), o gestor é para o seu grupo de trabalho um professor e estará constantemente refletindo sobre as mudanças na sociedade e na escola, considerando que esse profissional deverá ser um investigador para o crescimento e o desenvolvimento do professor, assim como um consultor, um apoio no processo de formação de sua profissionalidade, que se dá na situação de trabalho, onde este processo implica um trabalho em parceria, ou seja, coletivo.

Logo, é fundamental que este profissional saiba ouvir, pois o ato de ouvir traz ao outro, enquanto fala mudanças na forma de se perceber, perder o medo de apresentar-se e, fortalece sua identidade. Saber ouvir permite ao outro tomar consciência de si e assumir-se como sujeito participativo.

Para tal prática é relevante fazer a utilização do método participativo, em que esperamos ser o mais apropriado para interação do gestor e os educadores. Além de permitir às participantes não apenas receber as informações de que precisam, o que favorece a livre comunicação e o questionamento do tema em discussão, de modo a estabelecerem mais perfeitamente o seu aprendizado. A competência comunicativa está, necessariamente, no vivenciar o cotidiano profissional e pessoal, ouvindo o outro, prestando atenção na comunicação não-verbal, validando a compreensão das mensagens, sendo capaz de extinguir as barreiras impostas à comunicação, demonstrando afetividade e investindo no autoconhecimento (WALKER, 2011).

- Liderança e mudança

A liderança deve estar ciente de que a mudança é um fator essencial para uma qualidade na gestão, visto que a liderança é uma competência competente de causar mudanças

nas demais que são exigidas no processo de gestão. Liderar é desempenhar influência e esta influencia passa a ser poder. Sem esta competência, o gerente não poderá contribuir para que ocorra uma gestão de mudança. Vale lembrar o fator liderança não pode está concentrada a somente um indivíduo ou grupo, precisa estar dissolvida na equipe toda que participará neste processo de transformação (GUZZO, 2006).

Contudo, com base nas falas dos professores entrevistados, verificou-se que apesar da mudança do gestor, pouco foram as alterações na liderança, principalmente, referente o desenvolvimento de participações:

*“Houve poucas mudanças, como as decisões são tomadas a partir de reuniões, porém a participação não é para todos” (P1).*

*“ Não é consultado a opinião dos professores para assuntos da escola, contudo, o diretor tenta realizar reuniões para a construção de ações visando melhoria no processo ensino-aprendizagem” (P3).*

*“É pouca interação com a comunidade escolar sobre a sua administração, compartilhando as problemáticas, propostas e projetos” (P5).*

Verificou-se que as respostas mencionaram uma gestão que não propicia a participação de forma coletiva na tomada de decisão, este fator importante para uma liderança eficaz. Libâneo (2004, p. 101 e 102) ressalta ainda: “numa concepção democrática, o processo de tomada de decisão se dá coletivamente e participativamente”.

Sabe-se que o exercício da participação política e educacional serve de base para que ocorra a parceria entre a escola e a comunidade local. Desse modo, as decisões a serem tomadas são discutidas e conhecidas por todos: gestão, professores, funcionários e pais.

Apesar dessa falta de interação, nas datas comemorativas o gestor tenta realizar uma aproximação entre a gestão e professores. Os docentes citam também outros momentos para ocorra a interação entre eles:

*“Discutimos antes algumas providências ou projetos para serem apresentados” (P3).*

*“Propomos projetos para participação de todos” (P5).*

Nesse sentido, Lopes (2012, p. 710) ressalta que:

No que concerne as políticas de currículo, a democracia pressupõe manter aberta a possibilidade de negociação de sentidos com diferentes demandas, considerando o lugar do poder (o universal) como vazio. A defesa de certas opções curriculares, como saberes, valores, projetos e finalidades comuns, por referência a argumentos de universalização – cientificismo, validade para todos, mundo global, cidadania –, do ponto de vista absoluto, não me parece contribuir para o processo democrático. Essa pode ser apenas uma das formas de ocultar a contingência das opções curriculares defendidas, ocultar o caráter particular desses universais e sua busca por hegemonização, de forma a atender certas demandas.

Diante do exposto, o segundo ponto importante será o papel do líder na escola e finalizando com gestão democrática. No mundo globalizado, garantir uma qualidade na educação também é papel do líder, pois mesmo que a escola apresente-se ser um ambiente de incertezas, o líder deve atuar e guiar seus colaboradores no rumo do sucesso, ser mediador de atitudes conscientes e visando a qualidade do serviço. Arruda, Chrisóstomo e Rios (2008: 02) relatam que o líder influencia e tomar decisões sob o reconhecimento da equipe; é uma pessoa cuja vontade, sentimentos, habilidades e concepções movimentam a equipe em prol da causa que representa.

Logo, o líder não tem necessidade de ser uma pessoa carismática e bem-comunicativa, necessita simplesmente por meio de sua autenticidade e sinceridade prover qualidade a sua equipe de sentido e se preocupam com seu bem-estar e na escola democrática, o líder deve incentivar a participação de toda sociedade escolar nas decisões educacionais.

Diante do exposto, afirma-se que as atividades desenvolvidas entre a gestão e docentes, tem como finalidade a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem, logo sua atuação deve promover condições favoráveis à ocorrência dessa melhoria, vindo a direcionar-se, preferencialmente, ao aspecto qualitativo do processo ensino-aprendizagem. Contudo, a gestão da escola deve abrir mais espaço para participação dos docentes. Visto que o exercício da participação política e educacional serve de base para que ocorra a parceria entre a escola e a comunidade local. Desse modo, as decisões a serem tomadas são discutidas e conhecidas por todos: gestão, professores, funcionários e pais.

### 3.6.2 Entrevista com Gestor Escolar

- O gestor e a liderança democrática

O gestor entrevistador trabalha na escola há três anos e na sua concepção, o mesmo relata que sua gestão é voltada para liderança democrática, como verifica-se no depoimento abaixo:

*“Dentro da medida do possível e diante da precariedade de funcionamento do estabelecimento”.*

O gestor tem o desafio de promover mudanças nas práticas para garantir a qualidade da educação oferecida, visando alcançar as metas estabelecidas construindo e respeitando a identidade da instituição e dos sujeitos que fazem parte dela.

No seu trabalho cotidiano os diretores administram tensões que podem vir decorrentes das exigências burocráticas da administração da escola ou até mesmo do processo educativo desenvolvido no âmbito escolar. Administrar também o exercício de negociação, buscando harmonizar os interesses na esperança de criar uma unidade escolar na diversidade, devem também relacionar-se com hierarquias colegiadas das escolas que já estão organizadas, envolvem-se nos processos da escola seja de caráter pedagógico ou administrativo, engajam-se também em grupos que fazem parte da escola orientando a criação de circunstâncias que tornam fácil a participação de todos os grupos (DOURADO, 2007).

Um dos desafios enfrentados pelo gestor é o de ser responsável por toda a escola; por isso o diretor deve ter visão de conjunto, articular e integrar todos os setores da escola vislumbrando bons resultados para a instituição que podem ser obtidos através de um bom planejamento embasado no companheirismo e espírito de liderança regado de autoconfiança.

Muitos dirigentes escolares foram alvos de críticas por práticas excessivamente burocráticas, conservadoras, autoritárias, centralizadoras. Embora aqui e ali continuem existindo profissionais com esse perfil, hoje estão disseminadas práticas de gestão participativa, liderança participativa, atitudes flexíveis e compromisso com as necessárias mudanças na educação (SILVA, 2009).

Nesse contexto, o gestor entrevistado relatou que *“são realizadas reuniões, formações e demais encontros com a comunidade, visando tentar conscientizar a todos da importância de suas atuações”.*

Diante do depoimento, verifica-se que trabalhar com gestão escolar implica em participar dos segmentos de toda a comunidade escolar em todos os campos de gestão que são: planejar, executar, acompanhar e avaliar na qual são tarefas que exigem participação de todos.

A participação da comunidade nas diversas atividades da escola tem sido incentivada por teóricos e profissionais que atuam em diversas áreas das instituições

escolares. Não chamamos de participação quando a comunidade é chamada para dar sua opinião somente para que se sinta participante de algo sendo que nada que se fala ou faz é levado em consideração (DOURADO, 2007).

Várias experiências mostram que a participação da comunidade na gestão torna o trabalho menos cansativo para a equipe gestora e há mais possibilidade de conseguir qualidade e organização. A participação da comunidade na gestão é um meio de facilitar que a população tenha conhecimento da sua consciência crítica assim fortalecendo o poder de reivindicar se preparando para ter mais autonomia na sociedade.

A legislação educacional brasileira tem possibilitado a abertura de espaços para a comunidade escolar iniciar um processo de participação nas atividades educacionais; quando há participação de todos nas atividades da escola tudo funciona melhor, pois são mais pessoas preocupadas em realizar os trabalhos da melhor forma (BRASIL, 2006).

Grandes desafios são colocados aos dirigentes escolares tais como articular e mobilizar muitas diferenças; estes são alguns dos obstáculos que dificultam e ao mesmo tempo contribuem para que a gestão se torne mais democrática dentro da escola. Nesse sentido, o gestor relatou que: “ *Com relação da Gestão Democrática na escola, deve, inicialmente, cumprir tarefas e tornar espaços que deveriam ser ocupados pelo Estado, desmotivando assim a gestão, uma vez que é descentralizada*”.

Muitas vezes os gestores são forçados a tomarem decisões, mas a responsabilidade devia ser dividida entre gestão e comunidade escolar e o Estado, podendo assim realizar o trabalho com mais eficiência; mas para que isso aconteça é necessária, também, a participação dos professores, como outros profissionais da educação, em seu sentido amplo, participando de toda a organização da escola, em busca da educação de qualidade.

Portanto, o desempenho do gestor escolar transpassa a linha tênue que sugere a gestão. Acerca desse desempenho, cumpre destacar que o próprio ambiente escolar é uma diversificação cultural, de realidades econômicas, sociais, políticas, relações grupais, características individuais e interpessoais; todos esses elementos são capazes de se transformar em variáveis essenciais que se fazem presente no cotidiano da escola.

Assim, a democratização institucional torna-se um caminho para que a prática pedagógica seja efetivamente uma prática social e que possa contribuir para o fortalecimento do processo democrático mais amplo. Segundo o princípio da democratização, a gestão

escolar promove, na comunidade escolar, a redistribuição e compartilhamento das responsabilidades que objetivam intensificar a legitimidade do sistema escolar, pelo cumprimento mais efetivo dos objetivos educacionais.

Portanto, os sujeitos envolvidos devem contribuir efetivamente se responsabilizando por colocar em prática as decisões tomadas em conjunto, de modo a obter os melhores resultados na busca de uma educação de qualidade. Um gestor capaz de exercer liderança pode determinar a diferença entre uma escola estagnada e uma escola em movimento. A boa notícia é que a liderança educacional é uma habilidade que pode ser desenvolvida e exercitada a cada dia.

Contudo, como relata o gestor, o maior desafio para sua liderança, está na *“precariedade de recursos para melhorar o ensino, visto que temos que trabalhar com pouco que temos, além disso, existem problemas como materiais desatualizados, equipamentos quebrados e outros, que impossibilitam um trabalho maior da direção”*.

Refletindo sobre a gestão democrática na educação brasileira, o sistema de educação para ser autônoma, a escola deve se mostrar aberta, flexível, democrática, participativa, um espaço de socialização e interação com a comunidade escolar. Nesse sistema, a escola já descentralizada se faz presente na responsabilidade por importantes decisões educativas, pela condução em conjunto com o Governo e outros setores da sociedade.

Ressalta-se ainda que liderar é visar mudança para o melhor, contudo, geralmente, a mudança não é vista como algum bom, logo, o gestor deve ser dinâmico e trabalhar inicialmente, com sua equipe, conforme as mudanças vão surgindo para em seguida com a comunidade escola, haja vista que qualquer modificação em uma organização altera a forma de ação das pessoas.

- Desafios na Liderança

Coube outro questionamento acerca dos desafios, uma vez que se entendeu haver um paradoxo em sua resposta posto que, para serem articuladoras e mediadoras, essas atividades em vários seguimentos apenas apoiam para o bom desenvolvimento das atividades

inerentes do diretor e nas atividades com gestor, ou seja, seriam apenas atividades colaborativas para enfatizar o papel articulador que se almeja. Sobre isso, ele foi contundente:

*Há muita confusão sobre isso. Não se pode confundir atividades meios com atividades fim. No caso, as tarefas de um diretor estão intrinsecamente ligadas ao professor, ao ensino, à prática pedagógica destes e a comunidade escolar. Em lugar de exercer a função de gestor, estas são atividades meio, deveria estar entre os colegas buscando estratégias educacionais. As atividades que eu mencionei apenas desviam o foco real das minhas atribuições. Repito desvio de função!. Nada contra as atividades extras, ou contra supervisionar as salas, faço com gosto (Diretor).*

Diante da resposta coletada, o presente estudo revela que, se houve obstáculos na elaboração do plano educacional para não dizer que o professor foi impossibilitado de elaborar o seu plano, tal situação abre uma lacuna para atuação deste profissional uma vez que não houve interação, nem diálogos para a construção eficaz de suas atividades. Diante do exposto até o momento, o presente estudo traz o segundo bloco da entrevista revelando agora que, após passado os desafios e dificuldades, se torna imprescindível apresentar quais são as possibilidades que se abrem, e como o diretor conduz tais possibilidades.

*Primeiramente eu queria falar sobre uma entrevista que li recentemente sobre a importância do gestor/orientação pedagógica no contexto escolar, em países como a França, Canadá, Portugal, Moçambique e Chile, nesses países, mesmo que não exista o coordenador pedagógico, esta atividade sempre será realizada por um profissional que articula o formato do ensino na escola e que, em alguns casos, também responde por ela. Na minha percepção esse profissional, tem um papel que se iguala ao do diretor no Brasil. Nessa entrevista eu vi sobre a importância de um intercessor dos procedimentos escolares e sua atuação dentro da escola é a de Nova York, este profissional nos últimos dez anos aperfeiçoou significativamente a educação naquela cidade. Eu apontei essa entrevista pra citar que nesses países eles vislumbraram oito estratégias adotadas pelo sistema público que lá fizeram a diferencial na alteração dos resultados da educação. Para a questão das possibilidades, apesar, de não poder, infelizmente fazer tal analogia, pois os países citados na entrevista que li estão em outro patamar de educação, eu ousei citar duas estratégias das oito citadas, que são: Motivação e liderança (Diretor).*

Mas então o que se pode perceber diante da resposta que foi alcançada na presente entrevista é que as possibilidades em que foi questionada anteriormente, ela é obtida por meio de motivação e liderança. Como esses dois elementos são efetivamente capazes de alterar o

processo de aprendizagem no cenário escolar. E como isso pode ajudar no desenvolvimento do currículo:

*Bem a motivação e a liderança norteiam dois grupos que devem ser inseridos no processo de aprendizagem, sendo, os professores; e outro grupo são os pais. Nesse quesito, o gestor se faz de mediador, e essa mediação ocorre mediante a interação entre pais e professores e a inserção desses pais na realidade escolar. Para que haja essa interação, o “mediador”, no caso em questão o diretor deve agir com liderança, e suas ações devem motivar todos os grupos a participarem ativamente dos processos educativos da escola. Um gestor deve perceber essa possibilidade de abertura junto aos pais e buscar atender à comunidade específica de forma que este deve distinguir a cultura e os problemas ao redor da escola, visando estreitar os vínculos dos familiares com a escola, com vistas a constituir parceria. Eis o ponto crucial dessa questão – parceria. É partir dessa parceria que o desenvolvimento curricular pode acontecer de modo a abranger a totalidade da escola, dentro e fora dos muros (Diretor).*

A sua resposta nos direciona para o entendimento de que essa interação se justifica pela importância que o gestor percebe do espaço de aprendizagem e constituição identitária entre escola-educadores-comunidade. Isso revela a questão da identidade social; nestes termos, em que patamar esse elemento se faz relevante no processo educacional, e mais, como ele se faz presente nas ações do Gestor?

*A questão da identidade me faz lembrar Dubar<sup>1</sup> este autor aprofunda estudos sobre identidade social. Para ele, a identidade é um processo intrínseco ao sujeito, elaborado nas interações com outras pessoas. Assim, se faz pertinente que o diretor consiga participar do processo de construção da identidade, perpassando pelo elo entre os atos de atribuição correspondente ao que os outros dizem ao sujeito que ele é; e os atos de pertença, onde o sujeito se identifica com as atribuições dadas. Ações pedagógicas devem fazer essa dança, contrabalançando ora suas atribuições ora as atribuições do sujeito. O cerne do processo de constituição identitária, portanto, é identificar ou não se identificar com as atribuições estabelecidas sempre pelo outro, posto que esse procedimento é possibilitado mediante o cenário da socialização, que, no caso do gestor, são liderar o contexto escolar (Diretor).*

O pensamento de Dubar (2005) sobre a constituição das formas identitárias torna claro que estas formas ocorrem observando dois processos: O relacional - ou relação social, diz respeito à identificação de identidade para com o outro, onde as ligações apresentam um

---

<sup>1</sup> Sociólogo francês, Claude Dubar em sua obra *A Socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

caráter objetivo e abrangente; e o biográfico corresponde à identidade do sujeito para com ele mesmo, onde as transações são mais subjetivas. A identidade social é marcada pela dualidade entre esses dois processos.

Um questionamento que não poderia faltar é sobre as questões das motivações, de que forma ela poderia ser efetivada junto aos professores e aos pais. No caso, como funcionaria essa dinâmica:

*Ensinar implica em uma interação humana, envolve emoções, prazer, compromisso trabalhado e articulado junto com o processo pedagógico. Eis, a importância das dinâmicas, estas são ferramentas que visam o fortalecimento das relações afetivas. Assim, eu procuro praticidade nas dinâmicas de forma a transformá-las em material pedagógico de uso diário dos docentes. Dentre as dinâmicas, eu utilizo: textos nas reuniões realizadas no horário complementar docente. Cabe explicar que os textos são usados inicialmente como forma de ser um ponto de partida para os debates. Porém, não é qualquer texto geralmente eu utilizo como assunto principal temas que estão de acordo com o interesse dos docentes. Outro elemento utilizado é a troca de experiências, dentro das reuniões, geralmente eu abro espaço para os diálogos entre os docentes onde os mesmos têm a oportunidade de compartilhar experiências vividas em sala de aula entre os outros professores. Essa dinâmica é feita por que eu senti que o professor precisa externar por meio da fala o processo de trabalho que ele aplica em sala de aula. Enfim, a dinâmica junto aos pais acontece da mesma forma, visando não apenas tratar dos problemas educacionais de seus filhos, mas também de bons exemplos, de como os pais podem colaborar com os educadores, como estes podem participar dos processos educacionais da escola. Muitas são as dinâmicas e estas visam à integração entre os atores envolvidos no cenário escolar (Diretor).*

A entrevista trouxe muitas considerações e abriu o olhar sobre as dificuldades, mas também sobre as possibilidades no cenário educacional. O discurso do diretor revelou que ela busca trazer estratégias enriquecedoras aos professores e aos pais para o desenvolvimento das atividades realizadas nas reuniões. Enfim, o diretor, no exercício de suas atividades, visa liderar, estimular e valorizar os saberes docentes, promovendo a socialização e interação do grupo de professores dentro da escola e do grupo de pais, fora dela.

Nesse contexto, percebe-se que a participação do diretor é importante para ocorra uma associação entre solução de problemas de dentro do âmbito escolar com as novas possibilidades e novos horizontes existentes fora dele. Logo, segundo Silva (2009, p. 32) “a função do diretor contribui para a reflexão e tomada de decisões, tornando os profissionais de

educação mais conscientes das suas responsabilidades e capacidades, tendo a oportunidade de realizar uma relação teórica e prática, a partir de troca de experiências, estudo de caso e debates sobre os problemas existentes em sala”.

Diante do exposto, observamos que os principais desafios para o gestor foi à falta de recursos, tanto financeiros como humanos e até mesmo a falta de apoio do grupo educacional; portanto, mudanças são necessárias nesse meio, visto que o diretor atual não possui o perfil mais de fiscalizador e controlador dos trabalhos escolares e, sim, possui característica de um suporte ou mediador na elaboração do currículo de escolar, pois o mesmo pode oferecer novos conhecimentos aos professores, além de auxiliar nos posicionamentos de seus, criando metas e ações que possam tornar abranger sua realidade.

## 4 CONCLUSÕES

Nestas últimas décadas é perceptível o crescimento dos mecanismos atribuídos aos processos de democratização e descentralização da gestão dos sistemas de ensino, o que se evidencia na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e legislação complementar, no desenvolvimento de estudos, nessa área, nos meios acadêmicos do país, assim como nas medidas adotadas pelos governos nas suas diferentes esferas.

Diante do que foi estudado, ficou claro que o gestor desempenha seus trabalhos estabelecendo relações favoráveis ao desenvolvimento sistemático do ensino. Porém, para se estabelecer novas relações entre escola e sociedade é preciso que se promova efetivamente a democratização na gestão. Para tal, é necessário repensar a teoria e a prática da gestão educacional no sentido de suprimir os controles formais e priorizar os controles por avaliação de resultados, incentivar a autonomia das escolas e das unidades escolares, com a participação da comunidade escolar no controle social da escola.

Pode-se verificar que no decorrer desta pesquisa, o gestor tenta democratizar sua gestão, contudo, ainda trabalha com a centralização de decisões. Não se pode negar que a qualidade do ensino-aprendizagem passa pela gestão democrática. Viabilizando mecanismos de participação coletiva de todos os segmentos da comunidade escolar nas decisões administrativas e pedagógicas da escola, torna-se possível superar as relações autoritárias de poder, o individualismo e as desigualdades, e promover uma educação de qualidade.

Um gestor atualizado de visão globalizada é imprescindível para estabelecer uma cultura de participação sem a qual não se exterminará o clientelismo, o assistencialismo e a corrupção, que perpetuam o sistema de dominação e o subdesenvolvimento. A gestão participativa tem um caráter pedagógico: ela transforma a escola num laboratório de cidadania. A conquista de sua autonomia político pedagógica é condição indispensável para promover a qualidade da educação e fundamentalmente constituem num instrumento de construção de uma nova cidadania.

Apesar de os professores relatarem que não existe uma gestão democrática, não se observou um esforço por parte dos professores em melhorar esta situação, tentando buscar soluções para melhorar uma interação entre eles e gestão, ou seja, acabam se acostumando com a situação e aceitam as decisões imposta pelo gestor. Já o gestor tenta melhorar o ensino na escola, mesmo com a precariedade do estabelecimento. Contudo, o que se observou foi que

a equipe escolar não está trabalhando junta; ora, para gestão democrática é necessária a participação de todos e o gestor, como líder. Nesse contexto, verificou-se que a hipótese proposta no estudo, não se confirmou totalmente, visto que o gestor visa uma gestão democrática, ainda falta melhorar a comunicação e a participação na gestão escolar na unidade educacional pesquisada.

Durante o trabalho realizado e diante da realidade vivenciada, no qual se espera que ocorram transformações na qualidade do ensino nos anos iniciais por acreditarmos ser à base da construção do sujeito e preciso que o gestor vá além da intervenção indireta no trabalho dos professores. Esse deve atuar como líder educacional e influenciar diretamente o comportamento profissional dos educadores e importante adotar um modelo organizacional para que possibilidade de uma maior participação, comunicação, visando uma gestão de mudança.

Ao mesmo tempo está em contato permanente com os docentes fazendo com que cada profissional, aluno e pai, sintam que a escola lhe pertence. Deve ser fonte de inspiração, incentivo e apoio técnico. Além de uma visão holística dos acontecimentos, visando uma inovação as práticas pedagógicas e que estimule a criatividade, mas ao mesmo tempo estabelece padrões, de disciplinas confronto, corrige, capacita, valoriza o desempenho dos professores, sabendo que receber reconhecimento os motiva a fazer cada vez melhor o seu trabalho.

É pensando dessa forma que as características do novo líder nos trarão diretores capazes de obter cooperação espontânea da equipe, delegar competências e integrar as lideranças. As atitudes de comando, capazes de gerar obediência, são atualmente substituídas pela valorização da força humana de trabalho.

A instituição formal burocrática encontra-se em declínio, cedendo espaço para a Instituição onde lidera a criatividade e ações conjuntas de equipes.

Os resultados alcançados têm ainda a pretensão de indicar que um estudo em nível micro pode trazer grandes contribuições ao desenvolvimento da administração escolar, na medida em que reforça e amplia as possibilidades indicadas pelos recentes estudos a respeito da participação coletiva na gestão escolar, como uma das vias para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, da consciência crítica da realidade social do sujeito, contribuindo assim para a construção de uma escola verdadeiramente pública, na busca da eliminação das desigualdades sociais.

Procurou-se muito mais abrir um leque de reflexões do que concluí-lo na acepção do termo, pois acredita-se ser esta a oportunidade de oferecer alguma contribuição às inúmeras possibilidades de transformação educacional e, num sentido mais amplo, de exigência de uma sociedade globalizada em que a instituição escolar tem o dever de preparar cidadãos bem alicerçados para enfrentar os desafios que a vida lhe impõe.

## BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ALARCÃO, I. A Formação do Professor Reflexivo (2008). In: ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*, pp. 23-32, 6ª Ed. São Paulo: Cortez.

ARAUJO, U.F (2005). Escola, democracia e a construção de personalidades morais. Campinas. *Educação e Pesquisa*, v. 26, n. 2, pp: 20-32.

ARRUDA, A.M.F.; Chrisóstomo, E.; Rios, S.S (2008). A importância da liderança nas organizações. *Revista Razão Contábil & Finanças*, v. 1, n. 1, p. 1-15, jul./dez.

BARDIN, L (2009). *Análise de conteúdo*. 4. ed. Lisboa: Edições 70.

BISPO, E (2009). *A atuação do gestor na gestão político pedagógico da escola*. Monografia. Universidade Federal do Estado da Bahia. Salvador.

BRANDÃO, C.F (2007). *LDB passo a passo: Lei de diretrizes e bases da educação nacional (Lei nº 9.394/96)*. 3ª ed. São Paulo: editora Avercamp,

BRASIL. *Constituição de 1988*. Constituição Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº1/92 a 53/2006 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, subsecretaria de Edições Técnicas.

BRASIL. Presidência da República. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*.

BRASIL (2008). Ministério da Educação. *Caderno 7: Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE*.

BRASIL (2006). Ministério da Educação e do Desporto. *Conselho Escolar e o financiamento da educação no Brasil*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasília: MEC/SBE.

BORSA, J.C (2007). *O papel da escola no processo de socialização infantil*. Portal da Psicologia. 2007. Disponível em; <  
[http://www.psicologia.pt/artigos/ver\\_artigo.php?codigo=A0351&area=d6&subarea=>](http://www.psicologia.pt/artigos/ver_artigo.php?codigo=A0351&area=d6&subarea=>)  
Acesso: 10 dez. 2017.

CONCEIÇÃO, M.V; ZIENTARSKI, C; PEREIRA, S.M (2006). Gestão democrática na escola pública: possibilidades e limites”. *UNIrevista*, v.1, n 2, abril, pp: 01 -10.

DALBERIO, M.C.B (2008). Gestão democrática e participação na escola pública popular. *Revista Iberoamericana de Educación*. n.47, outubro, pp: 3-25.

DOURADO, L.F (2007). Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educ. Soc.* v.28 n.100 Campinas oct, pp: 1-26.

ESTÊVÃO, C. V.(2013). A qualidade da educação: suas implicações na política e na gestão pedagógica. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*-Periódico científico editado pela ANPAE, 29(1), pp: 1-12.

ESTÊVÃO, C. V. (2018). Direitos Humanos e Educação em Tempos de Desassossego. *Sisyphus-Journal of Education*, 6(1), pp: 10-21.

FOLHA ONLINE (2009). *Metade dos brasileiros não completaram o ensino fundamental, revela o IBGE.* 2009. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u635>> Acesso em: 21 out.2017.

GARCÍA, S. La dirección por valores (DpV) como herramienta de liderazgo post convencional. In: GARCÍA, S. La. *Management español: los mejores textos*. Barcelona: Ariel, 2002, pp: 20 – 34.

GIL, A.C (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas.

HONORATO, H. G. (2012). *O gestor escolar e suas competências: a liderança em discussão*. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/maraesHonorato\\_res\\_int\\_GT8.pdf](http://www.anpae.org.br/maraesHonorato_res_int_GT8.pdf)>. Acesso em: 19 dez. 2017.

LIBÂNIO. J.C (2004). *Organização e gestão da escola – Teoria e Prática*. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNIO. J.Cs (2009). *Didática*. São Paulo: Cortez, 2009.

LIBÂNIO, J.C (2001). *Organização e gestão da escola*. Goiânia: Alternativa, 140 p.

LOPES, A.C; MACEDO E.F (2011). *Teorias de currículo*. 1. ed. São Paulo: Cortez, v. 1.

LOPES, A.C (2012). Democracia nas políticas de currículo. *Cad. Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 147, dec. p. 700-715.

LUCK, H; FREITAS K; GIRLING, R; KEITH, S (2009). *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

LÜCK, H. (2005). *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. Petrópolis, RJ: Vozes.

LÜCK, H. (2009). *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo, p. 47-69.

MANTOAN, M.T.E (2004). Caminhos pedagógicos da Educação Inclusiva. IN: GAIO, Roberta & MENEGHETTI, Rosa G. Krob (Orgs.). *Caminhos pedagógicos da educação especial*. Petrópolis, RJ: Vozes, pp: 30-40.

MENDONÇA, E.F (2005). *A Regra e o Jogo: Democracia e Patrimonialismo na Educação Brasileira*. Campinas, FE/UNICAMP.

MINAYO, M. C. S (2008). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 11 ed. São Paulo: Hucitec.

OLIVEIRA, J.F; FONSECA, M; TOSCHI, M.S (2005). O programa FUNDESCOLA: concepções, objetivos, componentes e abrangência - a perspectiva de melhoria da gestão do sistema e das escolas públicas. *Educ. Soc.*, vol.26, n.90, pp: 127-147.

PIRES, A.G (2013). Resenha: A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica. *Jornal de Políticas Educacionais*, n. 14, Julho-Dezembro, pp: 76-79.

SAVIANI, D (2008). Sobre a Natureza e Especificidade da Educação. In: SAVIANI, Demerval. 10ª ed. *Pedagógico Histórico-Crítico*. Campinas, SP: Autores Associados, pp: 11 – 22.

SOUZA, A. R (2008). A produção do conhecimento e o ensino da gestão educacional no Brasil. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*. v. 24, n.1, pp.51- 60, jan./abr.

SOUZA, V.C.; SILVA, M.; ESTENDER, A.; JULIANO, M. (2015) Comunicação Organizacional no ambiente escolar. *Anais da Simpósio da Excelência em Gestão e Tecnologia*, pp.1-11.

TRIGO, J. R., & COSTA, J. A. (2008). Liderança nas organizações educativas: a direção por valores. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, 16 (61), pp: 561-581.

VALLE, B. B. R (2005). *Políticas públicas em educação*. Curitiba: IESDE.

VASCONCELOS, C.S (2006). *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano na sala de aula*. São Paulo: Libertad.

VEIGA, I.P.A. (org) (2002). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 17ª edição – Campinas, SP: Papirus.

VIVAN, D. *A gestão escolar na educação democrática: Construção Participativa da Qualidade Educacional*. Tese (Especialização). Centro de Estudos Sociais Aplicados Especialização em Formulação e Gestão de Políticas Públicas. Londrina, 2008.

WITTMANN, L. C (2004). *Práticas em gestão escolar*. Curitiba: IBPEX.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – Questionário para o diretor

O Sr. Diretor, o presente instrumento tem como finalidade, coletar informações que subsidiará uma pesquisa de campo, referente a elaboração da Dissertação do mestrado em Ciências da Educação da Universidade Católica, sob a responsabilidade da mestrandia Cybele de Almeida Mendes, e orientação do Prof. Dr. Doutor Carlos Alberto Vilar Estêvão.

### ROTEIRO DE ENTREVISTA I - Diretor

#### 1 - Identificação da Escola

- Nome: \_\_\_\_\_
- Endereço: \_\_\_\_\_  
( ) Zona Urbana ( ) Zona Rural  
( ) Estadual ( ) Municipal
- Turnos de funcionamento: ( ) matutino ( ) vespertino ( ) noturno

#### 1.1 Aspectos Físicos

- Prédio Próprio ( ) Alugado ( ) Cedido ( )
- Número total de alunos na escola: \_\_\_\_\_
- Números de alunos por sala: \_\_\_\_\_
- Biblioteca: ( ) sim ( ) não
- Bibliotecária: ( ) sim ( ) não
- Secretaria: ( ) sim ( ) não
- Sala de Computação: ( ) sim ( ) não
- Quadra esportiva: ( ) sim ( ) não
- Cantina: ( ) sim ( ) não

#### 2 Caracterização da gestão

- Nome do Gestor Geral: \_\_\_\_\_
- Formação: \_\_\_\_\_
- Nome do Gestor adjunto: \_\_\_\_\_
- Supervisor: ( ) sim, quantos: \_\_\_\_\_ ( ) não
- Plano de gestão: ( ) sim ( ) não, justifique sua resposta:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

- Colegiado atuante: ( ) sim ( ) não, justifique sua resposta:

---

---

### 3 Caracterização dos professores

- Número de professores: \_\_\_\_\_
- Formação:  
Licenciatura completa: \_\_\_\_\_ Licenciatura incompleta: \_\_\_\_\_

### 4 A sua gestão é voltado para uma liderança democrática? ( ) sim ( ) não

**Justifique:**

---

---

---

---

### 5 Qual a forma que a escola vem trabalhando a questão de democratização escolar?

---

---

---

---

### 6 Como a liderança democrática pode ajudar na solução dos desafios encontrados nas unidades educacionais, visando uma qualidade no ensino-aprendizagem?

---

---

---

---

### 7 Como líder, quais são os desafios que o gestor escolar enfrenta na escola pública?

---

---

## APÊNDICE B – Questionário para os professores

O Sr. (a) Professor(a) o presente instrumento tem como finalidade, coletar informações que subsidiará uma pesquisa de campo, referente a elaboração da Dissertação do mestrado em Ciências da Educação da Universidade Católica, sob a responsabilidade da mestranda Cybele de Almeida Mendes, e orientação do Prof. Dr. Doutor Carlos Alberto Vilar Estêvão.

### ROTEIRO DE ENTREVISTA II - Professor

#### 1 – Identificação

- Sexo: ( ) masculino ( ) feminino
- Idade: \_\_\_\_\_
- Disciplina e série que leciona: \_\_\_\_\_
- Tempo no magistério: \_\_\_\_\_
- Formação acadêmica: \_\_\_\_\_

#### 2 Qual é a sua percepção sobre gestão democrática?

---

---

---

#### 3 Como você analisa a gestão educacional na Unidade Integrada Governador José Murad?

---

---

---

---

#### 4 A gestão acontece de modo democrático na escola?

( ) sim ( ) não

#### 5 O gestor incentiva a interação entre os professores?

( ) Não

( ) Sim, nas datas comemorativas ( ) Sim, na Jornada pedagógica ( ) Sim, outros. Especifique:

---

**6 Há iniciativa de professor para promover essa interação?** ( ) Sim.  
Exemplo \_\_\_\_\_ ( ) Não

**7 O professor participa das decisões tomadas na Instituição/Escola?**

( ) Sim. De que forma?

---

---

( ) Não. Por que?

---

---

**8 Existe algum aspecto na relação entre os professores e gestor que dificulta sua prática docente?**


( ) não

( ) Sim, existe, qual?

---

---

ANEXO

 **LABORO**  
ENSINO DE EXCELÊNCIA

www.laboro.edu.br

Ofício nº 011/2017 – CA. LABORO

São Luís, 09 de dezembro de 2017.

02.517.198/0001-00  
LABORO - Centro de Consultoria e  
Excelência em Pós-Graduação  
Av. Castelo Branco, 605 - Cobertura  
São Francisco  
CEP: 65.076 - 090  
SÃO LUÍS MA

A Ilmo  
Srº Fábio Luiz Ferreira da Silva  
Unidade Integrada Governador José Murad

Assunto: Solicitação para liberação de coleta de dados.

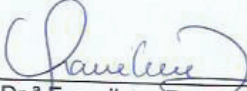
Prezado Diretor,

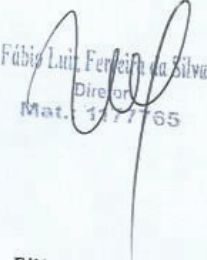
A Faculdade Laboro oferece o curso de Pós-graduação em Gestão e Docência do Ensino Superior, tendo sempre como objetivo oportunizar aos alunos o desenvolvimento de atividades e procedimentos específicos no seu campo profissional, a partir de sua inserção na prática diária em serviços especializados.

Nesta perspectiva gostaríamos de solicitar uma parceria com esta renomada Escola com vista a oportunizar uma visita no dia e horário que melhor lhe convier para nossa aluna **CYBELLE DE ALMEIDA MENDES** realizar uma coleta de dados que irá ajudar no desenvolvimento do TCC - Trabalho de Conclusão do Curso com o tema "**LIDERANÇA E ORGANIZAÇÃO NA ESCOLA: desafios do gestor para a mudança educacional**" do referido Curso.

Informamos ainda que a discente está sendo orientada pelo Prof.º Dr.º Carlos Alberto Estevão. Agradecemos a contribuição inestimável que resultará de sua parceria no processo de qualificação de nossos alunos.

Atenciosamente,

  
Prof.ª Dr.ª Francilene Duarte Santos  
Diretora Acadêmica - Faculdade Laboro  
Francilene Duarte  
Diretora Acadêmica  
FACULDADE LABORO

  
Fábio Luiz Ferreira da Silva  
Diretor  
Mat. 117765

Fábio Luiz Ferreira da Silva  
(98) 87 09 28 61 (Ct) / 81 44 10 75 (Tm)  
novofabiosilva@hotmail.com