

**UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

Sheley Bernardo Nunes

**NARRATIVAS SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO  
ESTUDANTIL NA ESCOLA: UM ESTUDO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE  
EDUCAÇÃO DE CALDAS NOVAS-GO**

Santa Cruz do Sul  
2025

SHELEY BERNARDO NUNES

**NARRATIVAS SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO  
ESTUDANTIL NA ESCOLA: UM ESTUDO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE  
EDUCAÇÃO DE CALDAS NOVAS-GO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação, da Universidade de Santa Cruz do Sul – Unisc, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Éder da Silva Silveira

Santa Cruz do Sul

2025

CIP - Catalogação na Publicação

Nunes, Sheley Bernardo

Narrativas sobre gestão democrática e participação estudantil na escola: : um estudo na rede pública municipal de Caldas Novas - GO. / Sheley Bernardo Nunes. - 2025.

139 f. : il. ; 28 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Santa Cruz do Sul, 2025.

Orientação: Prof. Dr. Éder da Silva Silveira.

1. Gestão democrática. 2. Participação estudantil. 3. Gerencialismo. 4. Autonomia. 5. Comunidade escolar. I. Silveira, Éder da Silva . II. Título.

SHELEY BERNARDO NUNES

**NARRATIVAS SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO  
ESTUDANTIL NA ESCOLA: UM ESTUDO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE  
EDUCAÇÃO DE CALDAS NOVAS-GO**

**Banca Examinadora**

*Dr. Éder da Silva Silveira*  
Professor orientador – Unisc

*Dra. Clecí Körbes*  
Professora examinadora – UFPR

*Dra. Cheron Zanini Moretti*  
Professora examinadora – Unisc

Santa Cruz do Sul

2025

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus por ter conseguido finalizar mais esta etapa de crescimento e realizações.

Gostaria de expressar minha sincera gratidão a todos que, de alguma maneira, contribuíram ao longo desta jornada para que este projeto fosse concretizado.

Em especial, sou imensamente grata ao meu esposo, Marcelo, e aos meus filhos, Marco e Miguel, que estiveram ao meu lado ao longo de todo esse processo. Eles foram minha base de apoio, presença fundamental de compreensão e paciência, mesmo em momentos mais desafiadores. Durante os dois últimos anos, um período que exigiu leituras intensas e um tempo significativo de reflexão e escrita, o apoio de minha família foi essencial para concretização dessa pesquisa.

Agradeço ao meu professor orientador, Dr. Éder da Silva Silveira, pela confiança que depositou em mim, sempre me incentivando e motivando, pelas suas orientações que foram fundamentais para a realização e aprimoramento desta dissertação. Meu mais profundo agradecimento!

À professora Dra. Cleci Körbes e à professora Dra. Cheron Zanini Moretti, agradeço pela generosidade em aceitarem fazer parte desse trabalho, dedicando seu tempo e conhecimento para contribuir de maneira tão valiosa para a qualificação dessa dissertação.

## RESUMO

Esta dissertação resulta da pesquisa sobre as narrativas de gestão democrática e participação estudantil na Rede Pública Municipal de Educação de Caldas Novas, Goiás. Este estudo possui como principal objetivo compreender como se caracteriza a gestão da escola na Rede Pública Municipal de Educação de Caldas Novas-GO e qual o papel dos e das estudantes neste processo. Como objetivos específicos: a) diferenciar gestão democrática de gestão gerencial da escola pública; b) analisar e identificar as principais características, regulamentações, espaços, práticas e limitadores da gestão democrática da escola em uma instituição da Rede Pública Municipal de Caldas Novas-GO; e c) identificar e analisar o que dizem os professores e professoras e os alunos e alunas sobre a participação dos e das estudantes nos processos de gestão escolar. A pesquisa se desenvolveu como um estudo qualitativo e a produção de dados aconteceu por intermédio de dois procedimentos, o desenvolvimento de entrevista grupal semiestruturada, realizada em três encontros, com oito alunos e entrevistas individuais semiestruturadas com quatro docentes regentes das turmas de 6º ao 9º ano. A análise dos dados foi baseada no processo de análise textual discursiva proposta por Moraes (2003). Diversos autores e obras contribuíram para a fundamentação e construção deste trabalho, que se estruturou em quatro capítulos. A pesquisa realizada aponta que as entrevistas evidenciaram a importância da participação estudantil nos processos de gestão escolar, identificando-a e reconhecendo-a como essencial para a efetivação da gestão democrática e para o fortalecimento da cidadania. Também apontaram desafios que limitam essa participação, como a falta de espaços estruturados, a ausência de práticas democráticas e a falta de preparação dos estudantes para o envolvimento no processo. A análise das características da gestão escolar realizada evidenciou a presença de elementos do modelo de gestão gerencial, que se opõem às práticas democráticas no cotidiano da escola pública. Dentre as características associadas ao modelo gerencialista, destacaram uma estrutura hierárquica verticalizada e centralizadora, que restringe a participação e a tomada de decisões, além das limitações de autonomia, que resultam em uma participação controlada e restrita, afastando a escola da gestão democrática.

Palavras-chave: Gestão democrática. Participação estudantil. Gerencialismo. Autonomia. Comunidade escolar.

## ABSTRACT

This dissertation results from research on the narratives of democratic management and student participation in the municipal public education system of Caldas Novas, Goiás. The main objective of this study is to understand how school management is characterized in the municipal public education network of Caldas Novas-GO and what role students play in this process. The specific objectives are: a) to differentiate democratic management from managerial management of public schools; b) to analyze and identify the main characteristics, regulations, spaces, practices, and limitations of democratic school management in an institution in the public network of Caldas Novas-GO; and c) to identify and analyze what teachers and students say about student participation in school management processes. The research was developed as a qualitative study, and data production occurred through two procedures: the development of semi-structured group interviews, conducted in three meetings with eight students, and semi-structured individual interviews with four teachers responsible for classes from 6th to 9th grade. The data analysis was based on the process of discursive textual analysis proposed by Moraes (2003). Various authors and works contributed to the foundation and construction of this study, which was structured into four chapters.. The research indicates that the interviews highlighted the importance of student participation in school management processes, identifying and recognizing it as essential for the realization of democratic management and the strengthening of citizenship. It also pointed out challenges that limit this participation, such as the lack of structured spaces, the absence of democratic practices, and the lack of student preparation for involvement in the process. The analysis of the characteristics of the school management revealed the presence of elements from the managerial management model, which oppose democratic practices in the daily life of public schools. Among the characteristics associated with the managerial model, a vertical and centralized hierarchical structure was highlighted, which restricts participation and decision-making, as well as limitations on autonomy, which result in controlled and restricted participation, distancing the school from democratic management.

**Keywords:** Democratic management. Student participation. Managerialism. Autonomy. School community.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Autores e autoras, categorias e obras utilizadas como fundamentação teórica.....	14
Quadro 2 – Quantitativo de alunos e alunas matriculados na escola que compõem o campo de pesquisa 2024.....	25
Quadro 3 – Composição dos sujeitos da pesquisa.....	27
Gráfico 1 – Quantidade por porcentagem de trabalhos encontrados.....	35
Quadro 4 – Resultados de produções acadêmicas encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, que se direcionam ao estudo dos Conselhos Escolares.....	37
Quadro 5 – Resultados de produções acadêmicas encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações, que se direcionam ao estudo das políticas públicas educacionais.....	41
Quadro 6 – Resultados de produções acadêmicas encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, com destaque ao estudo do PPP.....	42
Quadro 7 – Resultados de produções acadêmicas encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, com ênfase na escolha de diretores e diretoras.....	44
Quadro 8 – Resultados de produções acadêmicas encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, com destaque a perspectiva gerencialista.....	44
Quadro 9 – Resultados de produções acadêmicas encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações, com várias perspectivas.....	45
Quadro 10 – Objetivo das produções acadêmicas elencadas no quadro 9 e a categoria a utilizada para análise.....	46
Gráfico 2 – Quantidade de artigos encontrados e separados por categorias.....	54
Quadro 11 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes com ênfase na autonomia pedagógica.....	55
Quadro 12 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes com destaque na implementação e impacto de políticas públicas.....	57
Quadro 13 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes que evidenciam a participação.....	59

Quadro 14 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes que abordam a cultura organizacional e modelos de gestão.....	60
Quadro 15 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes com enfoque no financiamento da educação.....	62
Quadro 16 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes sob a perspectiva diversidade e educação.....	63
Quadro 17 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes que se concentram na avaliação e formação na gestão democrática.....	63
Quadro 18 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes com destaque nos Conselhos e controle social.....	64
Quadro 19 – Resumo das Leis Municipais de Caldas Novas e suas respectivas providências relacionadas à democratização do ensino e à gestão escolar...	76
Quadro 20 – Identificação dos e das participantes entrevistados(as).....	80
Quadro 21 – Exemplos dos desafios da autonomia presentes nas falas das e dos discentes entrevistados(as).....	85
Quadro 22 – Exemplos de falas dos e das docentes sobre a participação dos e das professoras e da comunidade.....	87
Quadro 23 – Exemplos de falas dos e das discentes sobre a participação estudantil.....	93
Quadro 24 – Características apontadas através das percepções docentes.....	102
Quadro 25 – Características apontadas através das percepções discentes.....	104
Figura 1 – As relações entre a escola e a comunidade.....	106

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ATD	Análise textual discursiva
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	Conselho Escolar
CEE	Conselho Estadual de Educação
CME	Conselho Municipal de Educação
CMEU	Conselho Municipal de Educação de Uberlândia-MG
CONFEME	Conferência Municipal de Educação
FME	Fundo Municipal de Educação
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GD	Gestão democrática
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
Integra	Faculdades Integradas da América do Sul
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MEC	Ministério da Educação
PAR	Plano de Ações Articuladas
PEE	Plano Estadual de Educação
PJF	Programa Jovens do Futuro
PL	Projeto de Lei
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGEdu	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto político-pedagógico
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
PSC	Partido Social Cristão
PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
Seduc	Secretaria de Estado de Educação

Sindicaldas	Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Caldas Novas
Sintego	Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Goiás
SME	Sistema Municipal de Ensino
SMEd	Secretaria Municipal de Educação
STF	Supremo Tribunal Federal
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCM-GO	Tribunal de Contas dos Municípios do Estado de Goiás
TCR	Termo de Consentimento para Responsabilizado
UCDB	Universidade Católica Dom Bosco
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
Ufes	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFT	Universal Federal do Tocantins
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
Unifesp	Universidade Federal de São Paulo
Unilasalle	Universidade La Salle
Unisc	Universidade de Santa Cruz do Sul
Unisul	Universidade do Sul de Santa Catarina
Univali	Universidade do Vale do Itajaí
Univille	Universidade da Região de Joinville
UPF	Universidade de Passo Fundo
USP	Universidade de São Paulo
UTP	Universidade Tuiuti do Paraná

VAAR

Valor Aluno Ano Resultado

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
1.1	APRESENTAÇÃO DO TEMA, PROBLEMATIZAÇÃO E OBJETIVOS.....	13
1.2	ANÚNCIO DA PERSPECTIVA TEÓRICA.....	18
1.3	CAMPO EMPÍRICO, SUJEITOS E ASPECTOS METODOLÓGICOS .....	29
1.4	OS PROCEDIMENTOS ÉTICOS DA PESQUISA.....	37
<b>2</b>	<b>GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR: O QUE DIZEM AS PESQUISAS?.....</b>	<b>40</b>
2.1	CONTRIBUIÇÕES DOS TRABALHOS ACADÊMICOS ENCONTRADOS NO CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES PARA A COMPREENSÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO.....	41
2.2	ANÁLISE DOS ARTIGOS ENCONTRADOS NO PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES: AVANÇOS E DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR .....	53
<b>3</b>	<b>A GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA NA REDE MUNICIPAL DE CALDAS NOVAS .....</b>	<b>66</b>
3.1	MARCOS LEGAIS E CAMPO DE CONFLITOS EM TORNO DA GESTÃO DA ESCOLA NO MUNICÍPIO DE CALDAS NOVAS.....	66
<b>4</b>	<b>INDICADORES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA NAS NARRATIVAS DOS SUJEITOS.....</b>	<b>80</b>
4.1	NARRATIVAS DE AUTONOMIA .....	81
4.2	NARRATIVAS DE PARTICIPAÇÃO DE PROFESSORES E DA COMUNIDADE.....	85
4.3	NARRATIVAS SOBRE A PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL .....	90
4.4	ESPAÇOS, PRÁTICAS, FACILITADORES E LIMITADORES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA PARA AS E OS SUJEITOS PARTICIPANTES.....	96
4.5	CARACTERÍSTICAS DA GESTÃO DA ESCOLA: GERENCIAL OU DEMOCRÁTICA?.....	101
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>111</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>116</b>
	<b>APÊNDICES.....</b>	<b>126</b>
	<b>APÊNDICE A – Carta de aceite de instituição parceira.....</b>	<b>126</b>
	<b>APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos e às docentes.....</b>	<b>128</b>

**APÊNDICE C – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) aos e às discentes.....131**

**1**

**APÊNDICE D – Termo de Consentimento para Responsabilizado (TCR).....1333**

**APÊNDICE E – Roteiro para a entrevista grupal aos e às discentes.....1366**

**APÊNDICE F – Roteiro para a entrevista aos e às docentes.....1388**

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 APRESENTAÇÃO DO TEMA, PROBLEMATIZAÇÃO E OBJETIVOS

A gestão democrática da escola da rede pública municipal e sua relação com a participação estudantil é o objeto de estudo desta dissertação, vinculada à linha de pesquisa “Educação, Trabalho e Emancipação” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (PPGEdu-Unisc), em um projeto de cooperação com a Faculdades Integradas da América do Sul (Integra).

O interesse em pesquisar a gestão democrática da educação escolar e a participação dos e das estudantes vem desde minhas reflexões e percepções como aluna, sobre a minha trajetória escolar e o meio educacional do qual fiz parte. Minha trajetória escolar teve início em um colégio franciscano, em uma escola que buscava manter a construção do conhecimento baseada em princípios e valores cristãos e nos ideais de solidariedade humana. Lembro-me de aulas bem tradicionais, com pouca participação dos alunos e das alunas e muita disciplina intercalada a momentos de prática de reflexões de valores religiosos.

A maior parte das professoras eram freiras. Elas acreditavam transmitir o conhecimento e utilizavam-se da repetição e memorização dos conteúdos. Os alunos e alunas eram passivos e nosso papel era receber ordens e seguir normas. Saviani (2018), ao descrever sobre a pedagogia tradicional, observa que uma de suas funções é a de difundir instrução, isto é, “a escola organiza-se como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos, a estes cabe assimilar os conhecimentos que lhes são transmitidos” (p. 6). Sobre esta função, Freire (2018, p. 80) a chama de “concepção bancária”, pois “em lugar de comunicar-se, o educador faz comunicados e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem”. As observações de Saviani (2018) e Freire (2018) ajudam a compreender aquela experiência escolar por mim vivenciada.

Posteriormente, ingressei no magistério, curso normal do antigo Segundo Grau, período no qual comecei a desenvolver uma outra visão de educação, entendida como “prática social” (Brandão, 1982), que vai além de uma formação baseada na ideia de transmissão de conhecimentos; educação é “prática dialógica” (Freire, 2018), aberta e preocupada em ouvir e entender as necessidades e dúvidas dos alunos e das alunas. Acreditar nos alunos e alunas, tratá-los como sujeitos, com atenção, carinho e cuidado, em um processo de ensino e aprendizagem participativo, passou a ser um princípio pelo qual busquei e busco pautar minha prática docente. Como destaca Freire (2018, p. 113), “ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o

diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia”.

Minha formação no curso de Letras trouxe qualificações para o meu trabalho docente, porém nunca me afastando daquele princípio que exige considerar e respeitar todos os conhecimentos, a diversidade e a cultura que cada aluno e cada aluna já traz consigo. Este princípio está presente na construção de meu objeto de estudo, cuja problematização para a presente pesquisa está relacionada com aquilo que observo na realidade de uma instituição escolar vinculada à Rede Pública Municipal de Educação do município de Caldas Novas, Goiás.

Foi desde a experiência da prática docente nos últimos 18 anos de sala de aula no Ensino Fundamental público de Caldas Novas-GO, através da qual venho me aperfeiçoando a cada dia, sendo uma mediadora e estimuladora de conhecimentos, que me interessei por um processo de gestão escolar democrático, pautado no diálogo, na participação dos alunos e das alunas e de toda a comunidade, para que os próprios alunos e alunas construam seu conhecimento de forma autônoma e crítica.

Pensando em uma educação centrada no aluno e na aluna, em sua participação e na construção crítica de pensamentos, considero as contribuições de Arroyo (2019). O autor destaca em suas reflexões e questionamentos que se nós, educadores e educadoras, passamos por transformações no decorrer do tempo e de nossa história, os e as estudantes também mudam, “não são mais os mesmos” (Arroyo, 2019, p. 14). Os alunos e as alunas chegam na escola com variados saberes, leituras de mundo que se formaram a partir de suas experiências de vida e que não podem ser ignoradas. Devemos “dar-lhes voz e atenção, espaços e tempos”, pois “quando miramos e escutamos as trajetórias humanas e temporais dos educandos e das educandas outras imagens se revelam” (Arroyo, 2019, p. 14), que contribuem para todo o ambiente escolar e para professores e professoras.

Para garantir a participação dos alunos e das alunas no centro do processo de decisões e oferecer uma educação de qualidade socialmente referenciada (Almenara; Lima, 2017), percebo que a realidade educacional na qual me insiro ainda precisa melhorar e evoluir para atender as necessidades de alunos e alunas e da sociedade. Não me refiro aqui às abordagens que o neoliberalismo quer implantar na educação, como privatização, competição, individualismo, redução dos gastos públicos etc. Pelo contrário, trata-se da criação de mais espaços coletivos de trocas, de sugestões, de efetiva participação e poder de decisão que atenda e integre os alunos e as alunas e suas necessidades.

A esse respeito, Apple (2017, p. 24) argumenta que o ambiente escolar precisa se tornar um local e instrumento de “instauração de mais respeito às pessoas, não vê-las como

consumidores, definidos pelo que compram, mas como sujeitos corresponsáveis, cocriando um presente e um futuro”. Nesta perspectiva, refletindo sobre um ambiente escolar que possibilite uma relação aberta e democrática, onde todos e todas possam participar do processo de formação educacional, vale observar o quanto esse **tema é relevante e atual** em Caldas Novas-GO se considerarmos, por exemplo, o conflito que ocorreu no município em relação à Lei Municipal nº 1.546/2008, que dispunha sobre as eleições para diretores e diretoras das escolas municipais (Caldas Novas, 2008).

A Lei Municipal nº 1.546/2008 determinava que as eleições seriam um instrumento democrático para a escolha dos e das dirigentes das unidades escolares, que ocorreriam por votação direta e secreta e que deveriam acontecer na primeira semana do mês de dezembro por todos os segmentos da comunidade escolar (Caldas Novas, 2008). A Lei foi aprovada pela Câmara Municipal de Caldas Novas e sancionada pelo prefeito em exercício na época, o senhor Ney Gonçalves de Sousa (Ney Vitorino). No entanto, no ano de 2013, o mesmo prefeito em exercício (Ney Gonçalves de Sousa) conseguiu suspender a Lei que havia sancionado, a partir de uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI), sustentando e defendendo a prerrogativa de nomear os diretores e as diretoras livremente por cargo de comissão.

Desde então, perdemos o direito ao processo de escolha de diretores e diretoras escolares, que voltou a se estruturar sob a indicação e nomeação do Poder Executivo. A escolha de diretores e diretoras através de eleições não é a solução para todos os problemas, sabemos disso, mas é um processo que faz parte da democratização escolar, possuindo grande valor educativo para toda a comunidade, que exercita sua participação e acompanha de perto suas reivindicações. Como observa Dourado (2006b, p. 30), a escolha de gestores e gestoras através de eleições “contribui para uma educação política, um aprendizado de participação do jogo democrático resultando, dentre outros, em conscientização e responsabilidade dos diversos segmentos da comunidade escolar”.

Portanto, toda a minha trajetória pessoal e profissional de experiências e percepções em relação à forma como é conduzida a escola e como caminha o processo de gestão educacional desencadeou interrogações e questionamentos para me conduzir ao tema e ao problema de pesquisa. Além disso, por meio da leitura e análise da revisão bibliográfica, constatei que os trabalhos existentes não vêm aprofundando algo tão importante como é a participação estudantil na gestão democrática, motivo pelo qual manifesto a intenção deste enfoque na participação dos e das estudantes.

Assim, o **problema de pesquisa** está expresso na seguinte questão: como se caracteriza a gestão da escola na Rede Pública Municipal de Educação de Caldas Novas-GO e qual o papel

dos e das estudantes neste processo? Como **objetivo geral**, busco compreender como se caracteriza a gestão da escola na Rede Pública Municipal de Educação de Caldas Novas-GO e qual o papel dos e das estudantes neste processo.

Compreender a importância do debate democrático é essencial para todos e todas, principalmente para os educandos e educandas. Para isso, as instituições escolares precisam proporcionar condições para a vivência democrática, ensinando desde cedo os alunos e as alunas a exercerem sua participação e compreenderem o valor da participação política para as decisões e escolhas coletivas. A partir do momento em que a criança entra na escola, se torna fundamental pensar em espaços e criar ações para que ela possa participar, ouvindo, falando ou exercendo a gestão democrática.

Embora, nas últimas décadas, possamos reconhecer o interesse por estudos e práticas da gestão democrática, podemos também perceber lacunas para um efetivo estabelecimento da gestão democrática, que ainda fazem parte da realidade das escolas públicas. Como na crítica realizada por Arroyo (2019, p. 37), defendo o direito de educandos e educandas terem a sua voz nas escolas, e reconheço que, “nos avanços da gestão democrática, a presença e voz dos alunos muito pouco avançou”, e que “as condutas dos alunos podem ser um alerta de que não é suficiente uma gestão mais democrática apenas para nós”. A escola realiza uma função importante e pedagógica não só no desenvolvimento de aulas e conteúdos, mas em sua própria formação e organização enquanto instituição. Desse modo, é fundamental analisarmos e refletirmos sobre o modelo de gestão e o que ele “ensina” para os educandos e as educandas e toda a comunidade escolar.

Assim, levando em consideração o contexto da gestão escolar na rede municipal de Caldas Novas-GO, temos como **objetivos específicos**: a) diferenciar gestão democrática de gestão gerencial da escola pública; b) analisar e identificar as principais características, regulamentações, espaços, práticas, facilitadores e limitadores da gestão democrática da escola em uma instituição da Rede Pública Municipal de Caldas Novas-GO; e c) identificar e analisar o que dizem os professores e as professoras e os alunos e as alunas sobre a participação dos e das estudantes nos processos de gestão escolar.

A presente pesquisa possui relevância significativa para área da Educação, visto que a gestão democrática da escola continua sendo um desafio social e político. No contexto da pesquisa, espero que esta dissertação contribua com dados e análises que possam ajudar a superar os problemas no sentido de fortalecer cada vez mais a escola pública. A gestão democrática da escola também possui relevância política e social, por incentivar a participação ativa e cidadã de toda a comunidade no ambiente escolar, criando e reforçando, através de suas

práticas, valores democráticos para toda a sociedade. Sendo assim, é um tema de grande relevância social. Academicamente, a pesquisa contribuirá para preencher lacunas importantes indicada pela revisão bibliográfica, especialmente em relação à ausência de trabalhos específicos sobre a rede municipal de educação de Caldas Novas e, particularmente, sobre a participação dos e das estudantes nos processos de gestão da escola neste município.

A dissertação está organizada em quatro capítulos. Nesta seção introdutória, realizo a apresentação do tema da pesquisa, à descrição do interesse em pesquisá-lo, o objetivo geral e os específicos que serão desenvolvidos, bem como sua problematização e relevância para o campo da Educação. O primeiro capítulo continua com o anúncio da perspectiva teórica, que se coloca como uma explanação que aborda conceitos do tema pesquisado e as bases teóricas sobre as quais o estudo se ancora, e integra contribuições de autores e autoras como Apple (2017), Brown (2018), Dardot e Laval (2016), Dourado (2006a, 2006b, 2009), Freire (2020, 2018), Gadotti (2012), Gadotti e Romão (2012a, 2012b), hooks (2019), Laval (2004) e Paro (2016), entre outros e outras que discutem o tema da educação escolar e da gestão democrática. Também neste capítulo anuncio todos os aspectos relacionados ao campo empírico, como os sujeitos da pesquisa, os aspectos metodológicos e os cuidados éticos com os e as participantes.

No segundo capítulo, “Gestão democrática da educação escolar: o que dizem as pesquisas?”, descrevo o processo de revisão bibliográfica, mostrando um pouco do que foi encontrado nas pesquisas sobre a temática nos últimos anos e justificando academicamente o estudo proposto.

No capítulo três, “A gestão da escola pública na rede municipal de Caldas Novas-GO”, busco apontar as legislações que regem a gestão da escola e o campo de possíveis conflitos que podem surgir em torno do tema no município de Caldas Novas-GO.

No capítulo quatro, “Indicadores da gestão democrática da escola nas narrativas dos sujeitos”, elaboro uma análise a partir das narrativas dos sujeitos participantes das entrevistas, com o intuito de apresentar os pilares da gestão democrática, bem como os princípios e categorias fundamentais que a sustentam de acordo com as principais categorias que emergem do nosso referencial teórico: a autonomia, a participação e a comunidade. É neste capítulo que busco identificar e abordar o que dizem os professores e professoras e os alunos e alunas de uma escola pública da rede municipal de Caldas Novas sobre aspectos como espaços, práticas, facilitadores e limitadores da gestão democrática. Em “Características da gestão da escola: gerencial ou democrática?”, é realizada uma reflexão e apresentação das características das abordagens gerencialista e democrática e suas implicações para os valores e objetivos

fundamentais da educação, diferenciando, assim, gestão democrática de gestão gerencial na rede municipal de Caldas Novas.

Para finalizar, teremos as considerações finais, resgatando as principais ideias e resultados da pesquisa apresentadas ao longo do trabalho.

## 1.2 ANÚNCIO DA PERSPECTIVA TEÓRICA

Nesta seção, apresento os principais fundamentos teóricos que foram assumidos para compreender a gestão democrática, dos quais emergem as categorias de análise deste trabalho: autonomia, participação e comunidade. As fundamentações mais predominantes sobre “gestão democrática” empregadas para a compreensão do problema de pesquisa são apoiadas em Gadotti (2012), Gadotti e Romão (2012a, 2012b) e Paro (2016). De forma complementar e não menos importante, outros pensamentos e colaborações teóricas que abordam princípios e valores para a prática da gestão democrática são discutidas, especialmente as contribuições de Apple (2017), Bobbio (2019), Dourado (2006a, 2006b, 2009), Freire (2020, 2018), hooks (2019), Körbes e Silva (2021), entre outros e outras. Tais autores e autoras e categorias de análise podem ser visualizadas conforme o quadro 1.

**Quadro 1 – Autores e autoras, categorias e obras utilizadas como fundamentação teórica**

AUTORES(AS)	CATEGORIAS	OBRAS
Jaime José Zitkoski	Autonomia  Participação  Comunidade escolar	BARROSO, João. <b>Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola</b> . Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995.
João Barroso		DÍAZ BORDENAVE, Juan E. <b>O que é participação</b> . São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção Primeiros Passos, n. 95).
José Eustáquio Romão		FREIRE, Paulo. <b>Pedagogia da autonomia</b> : saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2020.
Juan E. Díaz Bordenave		FREIRE, Paulo. <b>Pedagogia do oprimido</b> . 65. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.
Moacir Gadotti		GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. (org.). <b>Autonomia da escola</b> : princípios e propostas. 7. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2012.
Paulo Freire		PARO, Vitor Henrique. <b>Gestão democrática da escola pública</b> . São Paulo: Cortez, 2016.
Vitor Henrique Paro		STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). <b>Dicionário Paulo Freire</b> . 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

AUTORES(AS)	CATEGORIAS	OBRAS
<p>Ângelo Ricardo de Souza</p> <p>Cleci Körbes</p> <p>Luiz Fernandes Dourado</p> <p>Monica Ribeiro da Silva</p>	<p>Gerencialismo</p> <p>Gestão democrática</p> <p>Nova Gestão Pública</p> <p>Participação estudantil</p>	<p>DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. <i>In</i>: FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). <b>Gestão democrática da educação</b>: atuais tendências e desafios. São Paulo: Cortez, 2006. p. 77-95.</p> <p>KÖRBES, Cleci; SILVA, Monica Ribeiro da. Nova gestão pública e gestão democrática da escola: as experiências da primeira fase de implementação do Programa Ensino Médio Inovador. <b>Rev. Bras. Polít. Adm. Educ.</b>, [S. l.], v. 37, n. 1, p. 466-485, jan./abr. 2021.</p> <p>SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. <b>Educação em Revista</b>, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. 2009.</p>
<p>Christian Laval</p> <p>Pierre Dardot</p> <p>Wendy Brown</p>	<p>Neoliberalismo</p> <p>Gerencialismo</p>	<p>BROWN, Wendy. <b>Cidadania sacrificial</b>: neoliberalismo, capital humano e política de austeridade. São Paulo: Zazie, 2018.</p> <p>DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. <b>A nova razão do mundo</b>: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução: Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.</p> <p>LAVAL, Christian. <b>A escola não é uma empresa</b>: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004.</p>
<p>bell hooks</p> <p>Michael Apple</p> <p>Norberto Bobbio</p>	<p>Democracia e educação</p> <p>Democracia na educação</p>	<p>APPLE, Michael. <b>A educação pode mudar a sociedade?</b> Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.</p> <p>BOBBIO, Norberto. <b>O futuro da democracia</b>: uma defesa das regras do jogo. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.</p> <p>HOOKS, bell. Educação Democrática. <i>In</i>: CASSIO, Fernando (org.). <b>Educação contra a barbárie</b>: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo, Boitempo, 2019. p. 199-207.</p>

Fonte: (Autora, 2024).

Realizado este primeiro anúncio da perspectiva teórica, inicialmente destaco uma breve visão geral da legislação acerca da gestão democrática da escola pública.

A discussão em torno da mudança de paradigmas na educação, visando instituir uma escola democrática e a formação cidadã, ganhou notoriedade após o fim da Ditadura Militar em 1985, principalmente no que tange à promulgação da Constituição Cidadã de 1988, que no seu artigo 205 versa que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento

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

A gestão democrática é um princípio instituído e garantido pela Constituição Federal de 1988, no art. 206, inciso VI (Brasil, 1988), e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, art. 3º, inciso VIII (Brasil, 1996), assegurando, assim, sua obrigatoriedade e o direito de todos os sujeitos participarem, com o objetivo de conduzir a uma educação de qualidade para o exercício da cidadania.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, em seu art. 2º, inciso VI, prevê a “promoção do princípio da gestão democrática da educação pública”. O documento traçou várias estratégias através da meta 19, com o objetivo de contribuir para a implementação da gestão democrática (Brasil, 2014).

19.1) priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regule a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar [...] (Brasil, 2014).

Entre as estratégias, destaco a 19.1, que prioriza os estados e municípios que elaboram legislações promovendo a gestão democrática para o recebimento de recursos da União, desde que suas legislações estejam em conformidade com as leis nacionais. Os critérios incluem a qualificação e o desempenho dos candidatos e candidatas à direção escolar, além de assegurar um processo de participação da comunidade na escolha de diretores e diretoras.

19.4) estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-se-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os Conselhos Escolares, por meio das respectivas representações [...] (Brasil, 2014).

Considero importante destacar também a quarta estratégia da meta 19, que trata de ações destinadas a estimular a participação da comunidade escolar. Essa estratégia prevê a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis na educação básica, bem como de associações de pais e a garantia de condições e espaços apropriados para o seu funcionamento, além de promover articulação com os Conselhos Escolares (Brasil, 2014). Vale destacar que o PNE 2014-2024 foi prorrogado até 31 de dezembro de 2025, via Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024, e que tal prorrogação, certamente, não será suficiente para observarmos mudanças significativas em relação ao alcance das metas previstas.

No Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990, arts. 15 e 16, prevê-se claramente o direito da criança e do e da adolescente à “liberdade de opinião e expressão”, incentivando-se a participação nas tomadas de decisões no que diz respeito a vida (Brasil, 1990).

Na Constituição Federal de 1988, um marco imprescindível para a garantia de direitos da população brasileira no campo educacional, se estabeleceu o princípio da gestão democrática da educação, tão almejado e fruto de lutas e reivindicações coletivas (Brasil, 1988). No entanto, através da revisão bibliográfica, podemos perceber que apesar de ter sido estabelecida enquanto princípio no direito à educação, ainda temos um caminho a percorrer para a sua efetivação.

A gestão democrática da escola pública, compreendida como instrumento de participação da comunidade escolar, reflexo de autonomia e descentralização de poder, foi e continua sendo tema de várias pesquisas e discussões pela construção de uma prática realmente democrática, que implica a organização e o funcionamento efetivo da escola nesta direção.

A palavra “gestão” é considerada por Vitor Paro (2016) no sentido de mediação, administração, “utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (p. 18). Não apenas no sentido da aplicação de técnicas administrativas, e na dominação, mas em uma abordagem baseada na cooperação coletiva na busca pela transformação social dos alunos e das alunas. Paro (2016) defende uma gestão democrática participativa na educação. Ele ressalta que todos e todas que fazem parte da comunidade escolar devem participar das tomadas de decisão e gestão da escola.

De acordo com Dourado (2006a, p. 78), a gestão democrática “é entendida como um processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa”, mas que visa alcançar “canais de efetiva participação e de aprendizado do ‘jogo’ democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas do poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas”.

Considerando as contribuições de Paro (2016), é preciso entender que a gestão da escola não pode ser caracterizada como alguém que manda e alguém que obedece, como se as pessoas não pudessem se autoadministrar, autogerir e dividir responsabilidades, mas em uma necessidade de

[...] propiciar condições concretas de participação das camadas trabalhadoras nos destinos da educação escolar [...] [e] ao mesmo tempo que procura formas democráticas de alcance dos objetivos educacionais [pode] constituir-se em mecanismo de pressão junto ao Estado e aos grupos detentores do poder, para que sejam propiciadas condições que possibilitem o seu funcionamento e autonomia (Paro, 2016, p. 19).

A gestão democrática refere-se, portanto, às medidas que precisam ser tomadas para promover a distribuição de poder entre dirigentes, professores e professoras, pais e mães, funcionários e funcionárias, e que facilitem a participação de todos e todas as envolvidas nas decisões relacionadas ao funcionamento da escola, com a finalidade de alcançar os objetivos educacionais na melhoria da qualidade da educação. Então, a prática da gestão democrática participativa vai além de procedimentos e normas. Ela deve promover uma verdadeira colaboração coletiva e o diálogo entre os e as participantes da comunidade escolar (Paro, 2016).

A gestão democrática pode ser considerada por alguns como utópica no que se refere a sua implementação, uma vez que, de fato, não se trata de um processo simples. Ela não está pronta nem previamente definida; requer planejamento, demanda tempo e disposição, e se constrói na prática. Todavia, é importante considerar o que explica Paro (2016, p. 13), pois se “a palavra utopia significa um lugar que não existe, não quer dizer que não possa vir a existir”, e ainda complementa que ela “se coloca como algo de valor, algo desejável do ponto de vista da solução.

Quando falamos em gestão escolar, não estamos apenas focados na administração da escola, mas principalmente na educação, na construção de um ambiente educacional que vise a formação de nossos alunos e alunas de forma verdadeiramente democrática. Dessa forma, hooks (2019, p. 199) contribui esclarecendo que “adotando o conceito de educação democrática, vemos ensino e aprendizado ocorrendo constantemente”. O ensino e o aprendizado ocorrem de forma contínua, articulada e dinâmica, não apenas na sala de aula, mas em todo ambiente escolar e comunidade, valorizando a participação ativa, o diálogo, a colaboração e o aprendizado.

Portanto, a gestão democrática é parte fundamental do próprio processo educacional; está ligada ao processo de ensino-aprendizagem e é responsável em dar voz aos envolvidos e às envolvidas na educação. Conforme Freire (2018, p. 108):

A existência humana não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar.

Weyh (2018, p. 354) nos traz o contexto da palavra “participação”, que emerge na América Latina a partir da década de 1970, e explora as suas definições e usos por Paulo Freire. Weyh (2018) pontua que Freire destaca em suas obras a importância da participação ativa no processo educativo, sendo essencial para exercer a voz, tomar decisões, afirmar o direito de

cidadania, promovendo intervenções no mundo que levam a transformações e melhorias na vida em sociedade.

Conforme destacado por Pateman (1992), a ideia da participação no Brasil começou a ganhar força e popularidade no final da década de 1960, impulsionada por movimentos estudantis que buscavam ampliação de espaços de participação, especialmente no contexto da educação superior. Contudo, para além desses movimentos, Pateman (1992) aponta a necessidade de se compreender a participação não apenas como um direito, mas como um elemento fundamental à estrutura da democracia: “mais importante do que isso, a recente intensificação dos movimentos em prol de uma participação maior coloca uma questão crucial para a teoria política: qual o lugar da ‘participação’ numa teoria da democracia moderna e viável?” (p. 9).

De acordo com Díaz Bordenave (1983), a participação é uma característica essencial da natureza social humana e tem acompanhado o desenvolvimento das sociedades ao longo da história, desde as comunidades primitivas até as organizações e instituições modernas. Mesmo que a participação seja uma necessidade essencial, ela não é uma habilidade inata, ou seja, precisa ser ensinada e praticada para se aprender e aprimorar. Nesse contexto, a escola se torna um “laboratório vivo”, um ambiente da prática para que os e as estudantes, futuros cidadãos e cidadãs, possam experimentar e desenvolver habilidades relacionadas à convivência democrática. A falta de oportunidade e espaços para participar na vida social e política é considerada uma limitação da capacidade do ser humano.

Sendo assim, a plena realização humana só será possível em uma sociedade participativa, na qual todos e todas tenham a oportunidade de se envolver. “A participação é uma vivência coletiva e não individual, de modo que somente se pode aprender na práxis grupal. Parece que só se aprende a participar, participando” (Díaz Bordenave, 1983, p. 74). Conforme Díaz Bordenave (1983, p. 16), “a participação tem duas bases complementares: uma base afetiva – participamos porque sentimos prazer em fazer coisas com outros – e uma base instrumental – participamos porque fazer coisas com outros é mais eficaz e eficiente que fazê-las sozinhos”.

No ambiente escolar, a construção das relações e práticas democráticas deve considerar os e as estudantes e toda a comunidade escolar como integrantes que participam e colaboram com o processo de ensino-aprendizagem, dos diálogos e das tomadas de decisões, num processo que todos e todas tenham uma responsabilidade em comum, que é o objetivo principal da escola: a formação do aluno e da aluna.

Temos que superar hábitos da pedagogia tradicional que levam a uma aprendizagem mecânica dos alunos e das alunas, baseada em repetições e memorizações, sem espaços para seus questionamentos e participação, impedindo um pensamento crítico. Conforme hooks (2019, p. 201), as práticas autoritárias “minam a educação democrática”, “ao atacar a educação como prática da liberdade, o autoritarismo desumaniza, destrói a magia que está sempre presente quando os indivíduos são aprendizes ativos” e ainda “tira toda a graça do estudo, tornando-o repressivo e opressivo”.

Na mesma direção, Gadotti e Romão (2012a, p. 16-18) trazem a participação de alunos e alunas e da comunidade escolar como uma possibilidade de organização e melhor compreensão do funcionamento da escola, o que também “contribui para a democratização das relações de poder no seu interior e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade do ensino”.

Gadotti (2012) defende uma gestão democrática participativa e apresenta a importância da participação ativa e coletiva com todos os membros da comunidade escolar na construção da autonomia e emancipação dos indivíduos. Gadotti (2012, p. 39) destaca que a participação vai além das tomadas de decisões, afirmando que “os usuários da escola, sejam os seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou, menos ainda, os meros receptores dos serviços educacionais”.

Existe, segundo Gadotti (2012), duas razões para a implantação deste processo de gestão. A primeira, se a escola necessita “formar para a cidadania e, para isso, ela deve dar o exemplo”; logo, “a escola não tem um fim em si mesma, ela está a serviço da comunidade” (Gadotti, 2012, p. 39). A experiência prática da democracia se torna fundamental para ensinar o e a estudante a participar do processo democrático, defender suas ideias e direitos e respeitar as ideias e direitos das outras pessoas para seu futuro exercício político na sociedade. A segunda razão é que o processo de gestão democrática pode melhorar o ensino, assim, ela “propiciará um contato permanente entre professores e alunos, o que leva ao conhecimento mútuo e aproximará as necessidades dos alunos dos conteúdos ensinados pelos professores”, ou seja, as necessidades específicas dos alunos e das alunas passam a ser consideradas.

Souza (2009) conceitua a gestão democrática da escola como um “processo de colaboração”, no qual a busca por soluções para os problemas ocorre através do diálogo e de uma participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar:

A gestão democrática é aqui compreendida, então, como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola, na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento

às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola (p. 125-126).

Além disso, Souza (2009) faz uma crítica à concepção de democracia que se baseia exclusivamente na utilização das regras e opiniões da maioria para a tomada de decisões. Essa abordagem, segundo ele, impõe a vontade de um grupo dominante e desconsidera as razões das minorias, o que pode levar a desigualdades no processo decisório. Tem na participação um elemento fundamental para a democracia, mas enfatiza a necessidade de investigar se a participação está ocorrendo de forma efetiva, destacando que a prática da participação pode enfrentar vários desafios. “Nesse sentido, a participação democrática pressupõe uma ação reguladora, fiscalizadora, avaliadora, além de decisória sobre os rumos da vida política e social das instituições (escolares) e da sociedade” (Souza, 2009, p. 135).

Bobbio (2019) aponta vários desafios e limitações para a prática da democracia e, no que diz respeito a educação, faz observações que considero importantes para que ela seja fortalecida na formação educacional. O autor expõe uma falha na educação em não cumprir a promessa da formação para a cidadania. Segundo Bobbio (2019, p. 55-56), “a educação para a democracia surgiria no próprio exercício da prática democrática”. Ele faz uma referência dividindo os cidadãos e as cidadãs em “ativos e passivos”, sendo passivos os classificados por ele como “súditos dóceis”, identificados como fáceis de dominar pela classe governante, mas que para realmente acontecer a democracia, seria necessário o “cidadão ativo” ou a “cidadã ativa”, através de uma educação que fortaleça o pensamento crítico e o conhecimento dos processos democráticos.

Percebemos presente, ainda hoje, uma estrutura hierárquica dentro das escolas, deixando os alunos e alunas e os professores e professoras sem poder de escolhas e decisões, colocando a cargo de gestores e gestoras essa responsabilidade, o que reflete uma prática antidemocrática. Esta prática é espelhada nas hierarquias presentes na sociedade, em que a autoridade é exercida de cima para baixo, impossibilitando possíveis ações e espaços para a participação efetiva de alunos e alunas e da comunidade escolar. Com isso, as instituições escolares perdem oportunidades importantíssimas para o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico.

Freire (2018) apresenta um dos instrumentos utilizados para a manutenção e organização dessa estrutura antidemocrática e dominadora que é a manipulação, “condição indispensável ao ato dominador” (p. 198).

Através da manipulação, as elites dominadoras vão tentando conformar as massas populares e seus objetivos. E, quanto mais imaturas, politicamente, estejam elas, tanto mais facilmente se deixam manipular pelas elites dominadoras que não podem querer que se esgote seu poder (Freire, 2018, p. 198).

Paro (2016, p. 14-16) argumenta que as classes dominantes da sociedade não apresentam interesse em promover mudanças que possam beneficiar as camadas menos favorecidas, devido a terem “interesses antagônicos aos dos grupos dominados”, e que “sem pressão por parte dos interessados” não podemos esperar nenhum tipo de transformação. Precisa partir da escola pública o desejo de superar a realidade e contribuir para a “transformação social”, promovendo uma conscientização crítica. Todavia, o que temos, muitas vezes, é uma escola “reprodutora de certa ideologia dominante [...], negadora dos valores dominados” (Paro, 2016, p. 15), confirmando a injustiça social e econômica vigente.

Paro (2016, p. 15), diante disso, observa que a perspectiva está em uma mudança no “sistema de autoridade e distribuição do próprio trabalho no interior da escola”, no qual, à medida que se distribui as responsabilidades e todos e todas participam, a escola se fortalece e aumentam as possibilidades para as reivindicações de recursos perante as autoridades, um grande problema da escola pública.

Freire (2018) argumenta e traz a necessidade da participação dos oprimidos e das oprimidas, que têm a compreensão das injustiças, por sentir na pele as restrições impostas por aqueles que possuem posição privilegiada:

Quem melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela (Freire, 2018, p. 43).

Segundo Freire (2018), o processo educacional não é neutro, sendo profundamente marcado pelos valores e ideologias presentes na sociedade. A escola, embora frequentemente reproduza as visões e interesses da classe dominante, também pode ser um espaço de resistência e transformação. Freire entende a escola como uma instituição social que, dependendo da prática pedagógica, pode contribuir tanto para a perpetuação das desigualdades quanto para a superação dessas estruturas de poder. Para ele, a educação deve ser dialógica, com os educandos e educandas assumindo um papel ativo na construção do conhecimento e no processo de conscientização e transformação da realidade opressora em que estão inseridos (Gadotti, 2010):

A escola, para Paulo Freire, não é só um lugar para estudar, mas para se encontrar, conversar, confrontar-se com o outro, discutir, fazer política. A escola não pode mudar tudo nem pode mudar a si mesmo sozinha. Ela está intimamente ligada à sociedade que a mantém. Ela é, ao mesmo tempo, fator e produto da sociedade. Como instituição social, ela depende da sociedade e para mudar-se depende também da relação que mantém com outras escolas, com as famílias, com a sociedade, com a população. (Gadotti, 2010, p. 154).

Apple (2017, p. 29) relata sobre o poder das relações de classe e a necessidade de “compreender as relações de classe, como também as dinâmicas e as estruturas econômicas, [pois] é fundamental para se lidar com os modos pelos quais as sociedades operam”, sendo lutas essenciais em tempos de neoliberalismo. Daí a necessidade, segundo Freire (2018, p. 83), da educação ser uma forma de intervenção no mundo, uma ferramenta de libertação, de mudança, que concebe os oprimidos e as oprimidas como sujeitos, com consciência crítica, isto é, como transformadores e transformadoras de estruturas que desumanizam. Neste sentido, Saviani (2013, p. 260) observa que a educação também é um ato político, ou seja, reconhece “que a educação não está divorciada das características da sociedade: ao contrário, ela é determinada pelas características básicas da sociedade na qual está inserida”.

Neste contexto, torna-se importante a busca pela compreensão da prática educacional sem desconsiderar a realidade econômica, política e social, que não são separáveis, elas se articulam entre si e nas suas relações, sobretudo em tempos de neoliberalismo. A esse respeito, Dardot e Laval (2016, p. 15) conceituam o neoliberalismo como uma “racionalidade” e como “conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens (*sic*) segundo o princípio universal da concorrência”. Esta racionalidade acaba conduzindo ou influenciando homens e mulheres em todos os aspectos da vida, estabelecendo situações que obrigam as pessoas a agirem conforme as exigências do sistema, promovendo a ideia da competição, individualismo, empreendedorismo e transformando o ambiente escolar em uma empresa.

Em outras palavras, com o neoliberalismo, o que está em jogo é nada menos que a forma de nossa existência, isto é, a forma como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos. O neoliberalismo define certa norma de vida nas sociedades ocidentais e, para além dela, em todas as sociedades que as seguem no caminho da “modernidade” (Dardot; Laval, 2016, p. 14).

O neoliberalismo enfraquece as estruturas que sustentam a participação cidadã. Logo, precisamos constantemente defender os princípios democráticos para não correr o risco de, ao invés de avançar em nossas conquistas, retroceder e perder direitos já conquistados. “Essa nova etapa da racionalização burocrática vem acompanhada da perda de significado próprio dos

serviços públicos. De fato, um dos efeitos da nova gestão pública é que os limites entre o setor público e o privado se embaralharam” (Dardot; Laval, 2016, p. 307).

Sob esse aspecto, Dardot e Laval (2016, p. 374) fazem uma reflexão sobre a mudança na concepção do papel do indivíduo na sociedade sob a influência neoliberal: deixamos a responsabilidade com o coletivo de lado e damos ênfase ao individual para nos tornarmos sujeitos empreendedores.

Longe de ser “neutra”, a reforma gerencial da ação pública atenta diretamente contra a lógica democrática da cidadania social; reforçando as desigualdades sociais na distribuição dos auxílios e no acesso aos recursos em matéria de emprego, saúde e educação, ela reforça as lógicas sociais de exclusão que fabricam um número crescente de “subcidadãos” e “não cidadãos” (Dardot; Laval, 2016, p. 374).

Sobre esse tema, Brown (2018) aborda como o neoliberalismo cancela o poder popular e ignora princípios e participações de forma democrática:

Quando esses tipos de ataque à conscientização e à ação coletiva se combinam com a supressão neoliberal de valores democráticos no discurso político, com um desinvestimento dramático em educação, especialmente educação não técnica, e com a substituição, baseada na governança, da eficácia pela prestação de contas em matéria de políticas públicas e econômicas, o resultado não é simplesmente a erosão do poder popular, mas sua eliminação do imaginário político democrático (Brown, 2018, p. 29).

Dentro da lógica neoliberal, Brown (2018, p. 41) aponta para a mudança na percepção da efetivação da cidadania, sendo concebida como um “sacrifício compartilhado” que deve ser feito para o crescimento econômico da nação, mas que favorece os privilegiados da sociedade, e complementa que a “cidadania é despida de voz e engajamento político substantivos, e a virtude cidadã, resumida a um acomodar-se, sem queixas, à vida econômica da nação”.

Desse modo o debate da gestão democrática da escola hoje não deve ignorar o contexto de avanço e consolidação da racionalidade neoliberal e o quanto ela vem conduzindo e influenciando a ideia de cidadania, enfraquecendo sua dimensão democrática e participativa. Portanto, é por essa razão que a escola precisa se organizar democraticamente, como resistência, mas principalmente para construir alternativas, juntamente com os interessados e as interessadas pela luta e pela transformação dos alunos e das alunas.

No contexto do neoliberalismo, a gestão gerencialista se caracteriza por uma transformação na estrutura e cultura das instituições educacionais públicas, provocada pela aplicação de princípios e práticas do setor privado. O modelo adota a lógica empresarial, que visa a competição e a performatividade, deixando de lado princípios fundamentais como a qualidade da educação e o desenvolvimento integral dos alunos e das alunas.

Conforme apontado por Ball (2005, p. 544), “o gerencialismo desempenha o importante papel de destruir os sistemas ético-profissionais que prevaleciam nas escolas, provocando sua substituição por sistemas empresariais competitivos”. Assim, a prioridade da gestão passa a ser a eficiência, eficácia e a economia, utilizando de técnicas voltadas para o alcance de metas e desempenho.

Nessa circunstância, os professores e as professoras deixam de ser vistos exclusivamente como educadores e educadoras e passam a ser cobrados também pela geração de resultados, atendendo às demandas de um sistema educacional voltado para o gerencialismo. Dessa forma acontece uma modificação dos papéis, como destaca Ball (2005, p. 546) “novos papéis e subjetividades são produzidos à medida que os professores são transformados em produtores/fornecedores, empresários da educação e administradores, e ficam sujeitos à avaliação e análises periódicas e a comparações de desempenho”.

Para verificar a relação entre os novos modelos de gestão educacional e as experiências curriculares do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), no período de 2009 a 2013, Körbes e Silva (2021) examinaram como esses modelos de gestão democrática e gerencial impactaram as escolas analisadas. Neste estudo, Körbes e Silva (2021) destacam a existência de uma disputa na educação no contexto brasileiro entre duas abordagens de gestão: a gerencial, que avança se adaptando às necessidades específicas do Brasil, e a societal, baseada na participação social e em valores democráticos.

Esse conflito representa um desafio na atualidade, pois as legislações brasileiras recomendam que as instituições públicas sigam os princípios da gestão democrática. No entanto, a implementação de programas baseados em abordagem gerencial, que alegam promover uma educação pública de qualidade, frequentemente se torna um entrave para a gestão democrática, gerando conflitos, uma vez que a participação da comunidade escolar é limitada apenas à execução pré-estabelecida, se caracterizando como uma concepção de caráter gerencialista (Körbes; Silva, 2021).

Os dados da pesquisa de Körbes e Silva (2021) revelam que o foco em resultados, e em parâmetros de qualidade e eficiência da abordagem gerencial dificultaram a participação ativa dos sujeitos e uma educação voltada ao desenvolvimento integral do aluno e da aluna. A diferenciação desenvolvida pelas autoras desses modelos de gestão será retomada no capítulo quatro e servirá de suporte para a análise dos dados.

### 1.3 CAMPO EMPÍRICO, SUJEITOS E ASPECTOS METODOLÓGICOS

Caldas Novas, município escolhido para o desenvolvimento da pesquisa, se configura como um importante destino turístico, conhecido principalmente por suas águas termais, e está localizado na região sul do estado de Goiás. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população no último censo de 2022, foi de 98.622 habitantes (IBGE, 2023).

Com relação à educação, Caldas Novas-GO possui 16 escolas municipais públicas de Ensino Fundamental, sendo 2 em zona rural – Povoado Nossa Senhora de Fátima (Grupinho) e Povoado Sapé. Segundo dados do Censo Escolar do ano de 2022 (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2023), Caldas Novas teve 5.785 alunos e alunas matriculados no Ensino Fundamental regular nos anos iniciais e 1.291 alunos e alunas nos anos finais do Ensino Fundamental público municipal.

Definir o campo de pesquisa, segundo Cruz Neto (2001), se torna fundamental para a investigação e produção dos dados, “representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação” (p. 53).

Para zelar pela discrição e anonimato dos e das participantes, o nome da escola não será revelado. A escola pesquisada neste trabalho está localizada em área urbana, situada em bairro popular da cidade. Ela atende os e as estudantes do bairro local e também de outros bairros adjacentes, que são periféricos, o que configura o perfil social dos alunos e das alunas da escola como bem diverso. A instituição atende com ensino desde o 2º período da Educação Infantil, anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental, funcionando nos turnos matutino e vespertino, contando atualmente com o quantitativo informado no quadro 2.

**Quadro 2 – Quantitativo de alunos e alunas matriculados na escola que compõem o campo de pesquisa 2024**

SÉRIE	MATUTINO	VESPERTINO
2º Período	–	20
1º ano	–	123
2º ano	–	112
3º ano	–	131
4º ano	98	23
5º ano	137	–
6º ano	49	–
7º ano	33	–
8º ano	27	–
9º ano	43	–
<b>TOTAL</b>		796

Fonte: (Autora, 2024).

A escola possui boa infraestrutura com salas de aula, banheiros feminino e masculino, cozinha, sala de professores, diretoria, coordenação, secretaria, biblioteca, quadra de esportes sem cobertura, pátio e sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Não possui refeitório, laboratórios e nem salão para eventos e reuniões. Optamos pela **escolha deste campo empírico** por dispor de uma quantidade significativa de turmas e de alunos e alunas, por atender a etapa final da Educação Infantil e o Ensino Fundamental, além de sua localização, que proporcionou maior proximidade e facilidade de acesso para a pesquisadora.

A abordagem dessa pesquisa é **qualitativa**, e o caminho escolhido para o seu desenvolvimento foi o uso de entrevistas, como alternativa metodológica, para a construção de conhecimento a partir da perspectiva da narrativa dos e das participantes.

A entrevista qualitativa, como apontam Bauer e Gaskell (2002, p. 63), permite que o entrevistador ou a entrevistadora compreenda o mundo vivido pelos entrevistados e entrevistadas, suas experiências cotidianas, suas “relações entre atores sociais e suas situações” de um meio social específico, podendo ser usada como referencial para futuras pesquisas.

Conforme Cruz Neto (2001, p. 63), “nada substitui o olhar atento de um pesquisador de campo ao evasivo próprio da realidade das relações sociais”. A pesquisa qualitativa se concentra em investigar contextos específicos, preocupa-se com a compreensão das relações sociais, processos culturais e fenômenos humanos.

Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2001, p. 22).

A pesquisa, conforme Minayo (2001, p. 25), é tratada como um ciclo, um processo contínuo e minucioso, que demanda atenção aos detalhes.

[...] a pesquisa é um labor artesanal, que se não prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular. A esse ritmo denominamos ciclo da pesquisa, ou seja, um processo de trabalho em espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações (Minayo, 2001, p. 25-26).

Considerando o exposto, foram analisadas as narrativas de professores e professoras e de estudantes sobre o tema da pesquisa em relação à escola pública municipal de Caldas Novas-GO, instituição que pode contribuir para a formação e transformação do ser humano, sendo identificada como espaço pleno de contradições e como instituição social.

O critério para a determinação do grupo de discentes participantes adotado, já que não temos grêmio estudantil na rede, foi a seleção de alunos e alunas representantes/líderes das turmas de 6º ao 9º ano do campo de pesquisa, com idade entre 12 a 15 anos. Vale salientar que os e as líderes de turma geralmente são alunos e alunas que gostam de participar, são responsáveis e proativos. Como há dois ou duas representantes de cada ano, pretendo totalizar a participação de 8 alunos e alunas, número considerado adequado e necessário para garantir a organização e direito de fala de todos e todas as participantes.

Com relação aos critérios de escolha dos e das docentes, foram convidados os e as docentes representantes das turmas dos alunos e alunas participantes, sendo, no total, 4 docentes, um ou uma de cada ano/série, especializadas em diferentes disciplinas, todos e todas pós-graduadas e concursadas na rede municipal. O quadro 3 sintetiza a composição dos sujeitos da pesquisa:

**Quadro 3 – Composição dos sujeitos da pesquisa**

Série	Discentes	Docentes
6º ano	2	1
7º ano	2	1
8º ano	2	1
9ºano	2	1
<b>Total</b>	8	4
<b>Total de participantes na pesquisa</b>		12

Fonte: (Autora, 2024).

A produção de dados aconteceu por intermédio de dois procedimentos, na tentativa de aumentar as possibilidades de respostas qualitativas. No primeiro processo, por meio do desenvolvimento de **entrevista grupal**, trabalhei com 8 alunos e alunas, considerando o compromisso de se manter o foco da pesquisa e de se aproveitar a participação de todos e todas.

De acordo com os apontamentos de Fraser (2004, p. 149), nas entrevistas grupais “o que se visa é conhecer as opiniões e o comportamento do indivíduo no grupo. O entrevistador estabelece uma relação diádica com cada membro do grupo”. Embora a entrevista aconteça em grupo, o entrevistador ou a entrevistadora deve procurar estabelecer uma relação individual com cada membro do grupo, garantindo que todos e todas sejam ouvidos. As entrevistas grupais são especialmente adequadas, segundo Fraser (2004, p. 149), “para pesquisas cuja temática seja de interesse público ou preocupação comum”, pois permitem a produção de dados a partir da análise das percepções do indivíduo no grupo.

Entre os benefícios dessa metodologia está a riqueza de dados qualitativos ao reunir um grupo com interesses em comum, a celeridade das produções de dados, o que levaria mais tempo de forma individual. Além disso, é uma abordagem que favorece um ambiente de interação, no qual a fala de um aluno ou aluna estimula a participação de outros e outras, proporcionando a participação de todos e todas, reunindo uma quantidade maior de dados, mantendo o foco no tema abordado, e identificando pontos de consensos e divergências entre os e as participantes (Gomes, 2005). Além disso, esse tipo de técnica de pesquisa também possibilita, conforme Fraser (2004, p. 150), “um diálogo amplo e aberto favorecendo não apenas o acesso às opiniões e às percepções dos entrevistados a respeito de um tema, como também a compreensão das motivações e dos valores que dão suporte à visão particular da pessoa em relação às questões propostas”.

Portanto, considero uma técnica eficaz para se identificar no ambiente escolar os espaços de participação, de práticas, os limitadores da gestão democrática e as percepções das e dos sujeitos participantes, constituindo de forma enriquecedora para a pesquisa e para o próprio grupo participante.

A pesquisa na entrevista grupal (Gomes, 2005) foi conduzida através de interações, organizadas e planejadas por mim, pesquisadora, acerca de um roteiro semiestruturado com tópicos e perguntas presentes no apêndice E, guiando a conversa e mantendo o foco para gerar contribuições através das discussões e garantindo a participação de todos e todas.

Utilizei uma sala de aula com reserva antecipada com dia e horário dos encontros, para que os alunos e as alunas se sentissem à vontade; organizei as carteiras em círculo para favorecer as participações. Os registros dos dados de todos os encontros da entrevista grupal foram audiogravados em um *smartphone* na íntegra, com a autorização dos e das participantes, sendo posteriormente transcritos para a organização e análise. Mediante tópicos e perguntas predefinidas que nortearam a conversa com o grupo, foram realizados 3 encontros com duração aproximada de 1 hora, evitando o cansaço e o desgaste dos e das participantes.

O segundo procedimento foi a realização de **entrevistas individuais** semiestruturadas com os e as docentes regentes das turmas de 6º ao 9º ano, conforme roteiro presente no apêndice F, visto que se tornaria difícil reunir os professores e as professoras para a realização de uma entrevista grupal, facilitando assim o agendamento do horário e local. As entrevistas foram audiogravadas com auxílio de *smartphone* e posteriormente transcritas para processo de análise, com a finalidade de se compreender o que dizem os professores e as professoras sobre a gestão escolar e a participação dos e das estudantes no campo empírico.

A realização das entrevistas também considerou alguns cuidados e pressupostos da História Oral. Os estudos de Alberti (2008, 2004) sobre História Oral descrevem o processo de entrevista como uma oportunidade para o pesquisador ou a pesquisadora obter conhecimento sobre a experiência e a perspectiva do entrevistado ou entrevistada, sendo uma ferramenta valiosa para a produção das narrativas dos entrevistados e das entrevistadas e sua visão sobre o tema da pesquisa.

A História Oral é hoje um caminho interessante para se conhecer e registrar múltiplas possibilidades que se manifestam e dão sentido a formas de vida e escolhas de diferentes grupos sociais, em todas as camadas da sociedade. Nesse sentido, ela está afinada com as novas tendências de pesquisa nas ciências humanas, que reconhecem as múltiplas influências a que estão submetidos os diferentes grupos no mundo globalizado (Alberti, 2008, p. 164).

Conforme Alberti (2008, p. 155), a História Oral é uma “metodologia de pesquisa e de constituição de fontes para o estudo da história contemporânea surgida em meados do século XX, após a invenção do gravador à fita”. Ela consiste, segundo a pesquisadora, “na realização de entrevistas gravadas com indivíduos que participaram de, ou testemunharam acontecimentos e conjunturas do passado e do presente” (Alberti, 2008, p. 155). Silveira (2007) salienta que para realizar uma entrevista nesta perspectiva não existe uma única receita ou diretriz. Contudo, considerando observações oriundas de Thompson (2002), Alberti (2008, 2004) e Zago (2003), o autor cita dez cuidados importantes que foram considerados em nossos procedimentos:

1. Ter consciência de que não existe neutralidade do pesquisador desde a escolha pelo tipo de entrevista até qualquer outro instrumento de coleta de dados ou fontes.
2. Respeitar os princípios éticos e de objetividade na pesquisa, lembrando que nenhum método dá conta de captar o problema em todas as suas dimensões. Todas as conclusões são provisórias, pois podem ser aprofundadas e revistas por pesquisas posteriores.
3. O pesquisador não deve se apropriar da entrevista somente como uma técnica de coleta de dados, mas como parte integrante da construção do objeto de estudo.
4. A entrevista compreensiva não tem uma estrutura rígida, isto é, as questões previamente definidas podem sofrer alterações conforme o direcionamento que se quer dar à investigação. Dar preferência a perguntas mais abertas e a um roteiro flexível.
5. Reservar um tempo relativamente longo para a realização da entrevista.
6. Durante a entrevista, é válido ter um diário de campo onde possam ser feitas anotações das reações, posturas e impressões do entrevistado, dificuldades nas informações obtidas, o que provocaram suas lembranças, novidades nas informações ou conteúdo, informações obtidas em *off (sic)* etc.
7. Fazer uso de elementos que evoquem a memória do entrevistado como fotografias, recortes de periódicos e menção a fatos específicos podem facilitar o desenvolvimento do trabalho.
8. Construir fichas que organizem e orientem as futuras fontes orais. Deve-se privilegiar dados como: nome do entrevistado, número da entrevista que vai representar dentro do universo da pesquisa, idade do entrevistado, endereço, local onde foi gravada a entrevista, nome do entrevistador, idade, profissão, religião, data

das entrevistas realizadas com o informante, em que fitas (previamente numeradas) estarão gravadas as entrevistas, em que páginas da transcrição se encontrarão referências a determinados temas e se há alguma restrição ao acesso às informações.

9. No início da entrevista, gravar informações como: nome do entrevistado, do(s) entrevistador(es), data, local e finalidade do trabalho.

10. Providenciar um Termo de Consentimento Informado, onde fique bem claro ao entrevistado: a) finalidades da pesquisa; b) nome do informante e número do documento pessoal, como RG; c) se a divulgação da entrevista oferece riscos ou prejuízos à pessoa informante; d) permissão ou não para divulgar o nome do informante (caso não seja permitido, orienta-se que se produza uma declaração para esse fim no verso do termo, sendo assinado por ambas as partes (pesquisador e entrevistado), podendo o informante optar por um pseudônimo; e) cedência dos direitos de participação do entrevistado e seus depoimentos para a pesquisa em questão; f) abdicação dos direitos autorais do entrevistado e de seus descendentes; g) data e assinatura do termo pelo participante e pesquisador – torna-se importante, nesse item, anexar ao termo que será assinado por ambas as partes, a transcrição da entrevista (Silveira, 2007, p. 39-40).

As entrevistas, portanto, produzem narrativas orais, que são narrativas de memória e que expressam sentidos individuais e partilhados. Na análise das narrativas é importante igualmente considerar o significado que pode conter nas memórias que emergem nas entrevistas (Errante, 2000). Desse modo, conforme compreendido em nosso grupo de pesquisa, vale

[...] considerar e problematizar o fato de que as narrativas de memória também são narrativas de experiência. Logo, quando falamos em narrativa nos referimos a “una forma de construir realidad, de ordenar la experiencia, apropiarse de ella y de sus significados particulares y colectivos. La narrativa es una modalidad de pensamiento, una forma de organizar la experiencia [...]” (Abrahão; Bolívar<sup>1</sup>, 2014, p. 10). Mas, o que seria a experiência? Quais seriam suas relações com a memória? Em “Miséria da Teoria”, Thompson apresenta a experiência como uma importante categoria para análise, pois ela “compreende a resposta mental e emocional, seja de um indivíduo ou de um grupo social, a muitos acontecimentos inter-relacionados ou a muitas repetições do mesmo tipo de acontecimento” (Thompson<sup>2</sup>, 1981, p. 15). Para o historiador, “a experiência surge espontaneamente no ser social, mas não surge sem pensamento. Surge porque homens e mulheres (e não apenas filósofos) são racionais, e refletem sobre o que acontece a eles e ao seu mundo” (Thompson<sup>3</sup>, 1981, p. 16) (Silveira; Kahmann; Oliveira, 2020, p. 11).

Considerando o objetivo geral da pesquisa, que é compreender o que comunicam as narrativas de professores e professoras e de estudantes de uma instituição escolar sobre a gestão democrática e sua relação com a participação estudantil, o processo de organização e análise dos dados das entrevistas individuais e de grupos, após a transcrição das entrevistas, foi fundamentado na **metodologia de análise textual discursiva (ATD)** proposta por Moraes

<sup>1</sup> ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; BOLÍVAR, Antonio. Trayectorias epistemológicas y prácticas de la investigación (auto)biográfica en educación em Brasil y España. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; BOLÍVAR (org.). **La investigación (auto)biográfica en Educación: miradas cruzadas entre Brasil y España**. Granada: EUG; Porto Alegre: EdiPUCRS, 2014. p. 8-29.

<sup>2</sup> THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria: ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

<sup>3</sup> Ibidem.

(2003). A ATD procura compreender na pesquisa qualitativa, de forma criteriosa, os dados gerados, possibilitando a interpretação e construção de metatextos. Com base em Moraes (2003, p. 191-192), a análise ocorre por um procedimento de sistematização, que compõe um ciclo dividido em 4 etapas, denominadas por ele como: 1) **desmontagem** dos textos ou unitarização; 2) estabelecimento de relações ou **categorização**; 3) captando o novo **emergente**; 4) e um **processo auto-organizado**.

Com o apoio de uma planilha, procedemos a organização e estruturação das etapas da análise. Na etapa inicial, mediante a desconstrução e unitarização do texto em partes, surgiram as unidades de análise delimitadas com base em um sentido relevante aos objetivos da pesquisa. Sendo assim, segundo Moraes (2003, p. 196), “uma análise rigorosa implica sempre uma leitura cuidadosa, aprofundada e pormenorizada dos materiais do *corpus*, garantindo-se no mesmo movimento a separação e o isolamento de cada fração significativa”.

Na segunda etapa do ciclo de análise, atuamos na categorização, que implicou em nomear e definir as categorias dos agrupamentos dos elementos semelhantes. Por meio do método dedutivo, foram adotadas as categorias recorrentes nas leituras dos autores e autoras da fundamentação teórica como base para a pesquisa. Foram consideradas as categorias da “**participação**”, “**comunidade**” e “**autonomia**” para a análise dos dados produzidos a respeito dos espaços, das possibilidades, limitações da gestão democrática bem como da participação dos e das estudantes.

O trabalho esteve igualmente aberto ao método indutivo, o qual se apoia na identificação dos elementos semelhantes, que por meio da análise possam dar origem a categorias emergentes. À medida que as categorias foram descritas, tivemos um processo de conexões entre elas, e deu-se início a construção da estrutura de um metatexto.

O terceiro momento do ciclo de análise consistiu na elaboração e construção de metatextos, que descrevem e interpretam os dados, trazendo conclusão e contribuições para a pesquisa. Conforme Moraes (2003, p. 202), “esse metatexto constitui um conjunto de argumentos descritivo-interpretativos capaz de expressar a compreensão atingida pelo pesquisador em relação ao fenômeno pesquisado, sempre a partir do *corpus* de análise”.

Embora este terceiro momento seja concebido como um procedimento planejado e organizado para examinar os dados, podemos perceber uma abertura durante o processo para a emergência de novos elementos e categorias de análise até então desconhecidas, antes das entrevistas no campo empírico.

O processo analítico consiste em criar as condições de formação dessa tempestade em que, emergindo do meio caótico e desordenado, formam-se *flashes* fugazes de raios de luz iluminando os fenômenos investigados, que possibilitam, por meio de um esforço de comunicação intenso, expressar novas compreensões atingidas ao longo da análise (Moraes, 2003, p. 192).

Além disso, de acordo com Moraes (2003), é necessário compreender e interpretar o texto a partir da perspectiva da experiência das e dos sujeitos participantes da pesquisa, todavia estamos inevitavelmente influenciados por uma perspectiva teórica, que pode ser uma estrutura de ideias, conceitos ou abordagens que moldam nossa compreensão do que estamos lendo. “Isso exige que o pesquisador em seu trabalho se assuma como autor das interpretações que constrói dos textos que analisa, naturalmente nesse exercício hermenêutico de interpretação é preciso ter sempre em mente o outro polo, o autor do texto original” (Moraes, 2003, p. 194).

O conjunto dessas etapas descritas pode ser conceituado como um processo auto-organizado, inseridos em um ciclo que se iniciou com a fragmentação dos textos e seguiu por uma fase de reconstrução culminando com a elaboração de compreensões e construções de novos conhecimentos.

#### 1.4 OS PROCEDIMENTOS ÉTICOS DA PESQUISA

Com a finalidade de conduzir a pesquisa de forma viável, foram estabelecidas relações preliminares em um contato prévio com a direção da escola do campo empírico. Foi apresentado o tema do trabalho, os objetivos, a metodologia da pesquisa e os procedimentos que envolvem as entrevistas. Dessa forma, a direção da escola consolidou a autorização para a realização da pesquisa na instituição através da carta de aceite (apêndice A). A Resolução nº 510/2016 destaca em seu cap. 1, art. 2º, item XII, que:

XII – Etapas preliminares de uma pesquisa: são assim consideradas as atividades que o pesquisador tem que desenvolver para averiguar as condições de possibilidade de realização da pesquisa, incluindo investigação documental e contatos diretos com possíveis participantes, sem sua identificação e sem o registro público e formal das informações assim obtidas; não devendo ser confundidas com “estudos exploratórios” ou com “pesquisas piloto”, que devem ser consideradas como projetos de pesquisas. Incluem-se nas etapas preliminares as visitas às comunidades, aos serviços, as conversas com liderança comunitárias, entre outros [...] (Brasil, 2016).

Para a realização da pesquisa, preocupada com o bem-estar dos e das participantes, recorreremos a manifestação escrita de autodeclaração de princípios e procedimentos éticos, essencial em todas as etapas do processo, que foram observadas durante o consentimento, as

interações das entrevistas, produções e análise de dados, dada a participação com pessoas, visando uma abordagem responsável, justa e respeitosa em relação à dignidade dos e das participantes. Em conformidade com as orientações fornecidas por Mainardes e Cury (2019), foram estabelecidos princípios como diretrizes para orientar a condução ética da pesquisa:

- a) todas as pesquisas que envolvam seres humanos devem ter como princípio fundante a dignidade da pessoa humana. Isso implica no respeito aos participantes, consentimento, avaliação cuidadosa de potenciais riscos aos participantes, compromisso com o benefício individual, social e coletivo das pesquisas;
- b) respeito aos direitos humanos e à autonomia da vontade;
- c) emprego de padrões elevados de pesquisa, integridade, honestidade, transparência e verdade;
- d) defesa dos valores democráticos, da justiça e da equidade; e
- e) responsabilidade social (Mainardes; Cury, 2019, p. 27).

Ao optar pela não submissão da pesquisa ao Comitê de Ética considerando nosso cronograma, que prevê a defesa da dissertação entre fevereiro e março de 2025, não nos isentamos de considerar esses princípios fundamentais na condução ética ao longo do processo da pesquisa. Sendo assim, os sujeitos receberam um termo que trouxe todas as informações detalhadas para o ou a participante declarar seu livre consentimento para participar da pesquisa, ou não.

Foi disponibilizado aos e às docentes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (apêndice B); aos e às discentes, o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (apêndice C) e o TCLE. Para a realização da pesquisa com os e as adolescentes, foi obtida a autorização de seus e suas responsáveis legais, mediante o conhecimento e a assinatura do Termo de Consentimento para Responsabilizado (TCR) (apêndice D).

Conforme a Resolução nº 510/2016, a obtenção do assentimento não elimina a necessidade do consentimento do ou da responsável. Foram e serão garantidos o anonimato das identidades, uma avaliação cuidadosa dos possíveis riscos aos e às participantes, os benefícios da pesquisa e a gestão das informações decorrentes da produção de dados como a gravação do áudio.

Mainardes e Carvalho (2019, p. 131) destacam que:

[...] a autodeclaração dos princípios e dos procedimentos expressa o engajamento (e o amadurecimento) do pesquisador no processo de pesquisa e representa um avanço qualitativo superior com relação à mera submissão do projeto de pesquisa em uma plataforma ou ao simples ato de responder questões sobre cuidados éticos.

É preciso destacar uma rigorosa atenção na pesquisa direcionada ao público adolescente, mantendo a postura ética e criando uma relação de confiança; como sujeitos de direitos, precisam ser respeitados e respeitadas. Ainda, de acordo com Cruz (2019, p. 49), “todos os meios devem ser empregados para lhe esclarecer sobre o que essa participação implica e facilitar a sua livre expressão”.

Reconhecemos as preocupações das questões éticas comuns a todas as pesquisas, independente do perfil dos e das participantes, no entanto, os e as adolescentes precisam ser abordados de forma diferenciada, levando em consideração suas características específicas, conforme discutido por Cruz (2019, p. 47):

As pesquisas com crianças, adolescentes ou pessoas em situação de diminuição de capacidade de decisão envolvem aspectos éticos comuns às pesquisas com todas as pessoas, mas eles precisam ser tratados de forma diferenciada, como decorrência de características específicas desses sujeitos que devem ser levadas em consideração.

Além disso, de acordo com a Resolução nº 510/2016, é também um princípio ético da pesquisa garantir o acesso aos resultados obtidos, contribuindo para o compartilhamento do conhecimento produzido com aqueles e aquelas que foram sujeitos da investigação. Sendo fundamental apresentar os resultados de maneira compreensível e útil para o contexto local e para os e as participantes, de modo que possam se beneficiar do conhecimento produzido. Desse modo, ao final da pesquisa, prevemos retorno aos e às participantes por meio de: roda de conversa e/ou formação com professores e professoras (se for desejo da escola); envio para a escola de publicações decorrentes da pesquisa.

## **2 GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR: O QUE DIZEM AS PESQUISAS?**

A construção dessa revisão foi realizada por meio de atenciosas leituras e reflexões acerca de conhecimentos relevantes existentes sobre a temática da gestão democrática da educação, a partir do mapeando de trabalhos que serviram de bases teóricas ou pilares para o desenvolvimento e a construção da dissertação.

De acordo com Barros (2015, p. 54), “ninguém inicia uma reflexão científica ou acadêmica a partir do ponto zero”. A revisão bibliográfica pode ser usada como uma oportunidade para preencher as lacunas encontradas no conhecimento sobre o assunto que será abordado, além de funcionar como fonte de inspiração para um recorte original.

Neste estudo, a revisão bibliográfica teve como objetivo investigar a importância do tema da gestão democrática da escola, as contribuições dos trabalhos existentes e selecionados, e como os autores e as autoras justificam e abordam a temática.

A revisão bibliográfica sobre o tema proposto ocorreu entre os meses de agosto a outubro de 2023, período em que realizamos a leitura e a seleção de vários artigos, teses e dissertações por meio do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.

No Portal de Periódicos da Capes e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, inicialmente realizamos a busca utilizando os descritores “gestão democrática na escola” e “gestão democrática da escola”, que resultou em um número limitado de trabalhos. Em seguida, ao utilizar o descritor “gestão democrática da educação”, obtivemos um número significativamente maior de resultados. Por essa razão, optamos por realizar a busca utilizando o descritor que gerou o maior número de resultados.

Ao utilizar o descritor “gestão democrática da educação”, no Portal de Periódicos da Capes, o primeiro resultado obtido pela busca foi de 112 trabalhos. Como critério de seleção, colocando o filtro revisado por pares, fomos a soma de 87, e delimitando o período com início em 2014 a 2023, que foi o marco temporal do último PNE, obtivemos o número de 46 pesquisas. Destas, passamos a fazer a leitura do título e resumo para verificar se estavam dentro do tema investigado, sendo que 9 artigos fugiam totalmente da temática, de modo que não serão objeto da pesquisa.

Em seguida, realizamos buscas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, utilizando o descritor “gestão democrática da educação”. Localizamos um número expressivo de 220 teses e dissertações; delimitando o período para início em 2014 a 2023, com o mesmo descritor,

apareceram 114 pesquisas acadêmicas; refinando a busca para área de conhecimento “Educação”, reduziu-se o resultado para 47 produções, sendo 29 dissertações e 18 teses. Estas 47 obras foram desenvolvidas em 23 instituições, com a Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) apresentando o maior número (9 trabalhos). Dentro do período estipulado para a pesquisa, o ano com maior número de publicações dentro da temática foi 2020, com um total de 9 produções, sendo 6 de mestrado e 3 de doutorado.

Utilizando como descritor “gestão democrática da educação” AND “Goiás”, apenas 1 dissertação foi encontrada, que traz a temática no estado de Goiás, publicada no ano de 2008 pela Universidade Federal de Goiás (UFG).

O levantamento realizado mostrou que as produções acadêmicas em torno do objeto de pesquisa abrangem um universo de trabalhos contemplados a partir desse eixo da “gestão democrática da educação”. A organização do presente estudo seguirá da seguinte forma: inicialmente, são apresentadas as contribuições dos trabalhos acadêmicos identificados no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, com o intuito de aprofundar a compreensão sobre a gestão democrática na educação. Em seguida, é realizada uma análise dos artigos encontrados no Portal de Periódicos da Capes, destacando os avanços e desafios na implementação da gestão democrática escolar. Por fim, nas considerações finais, é sintetizado os principais pontos discutidos ao longo do trabalho.

## 2.1 CONTRIBUIÇÕES DOS TRABALHOS ACADÊMICOS ENCONTRADOS NO CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES PARA A COMPREENSÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO

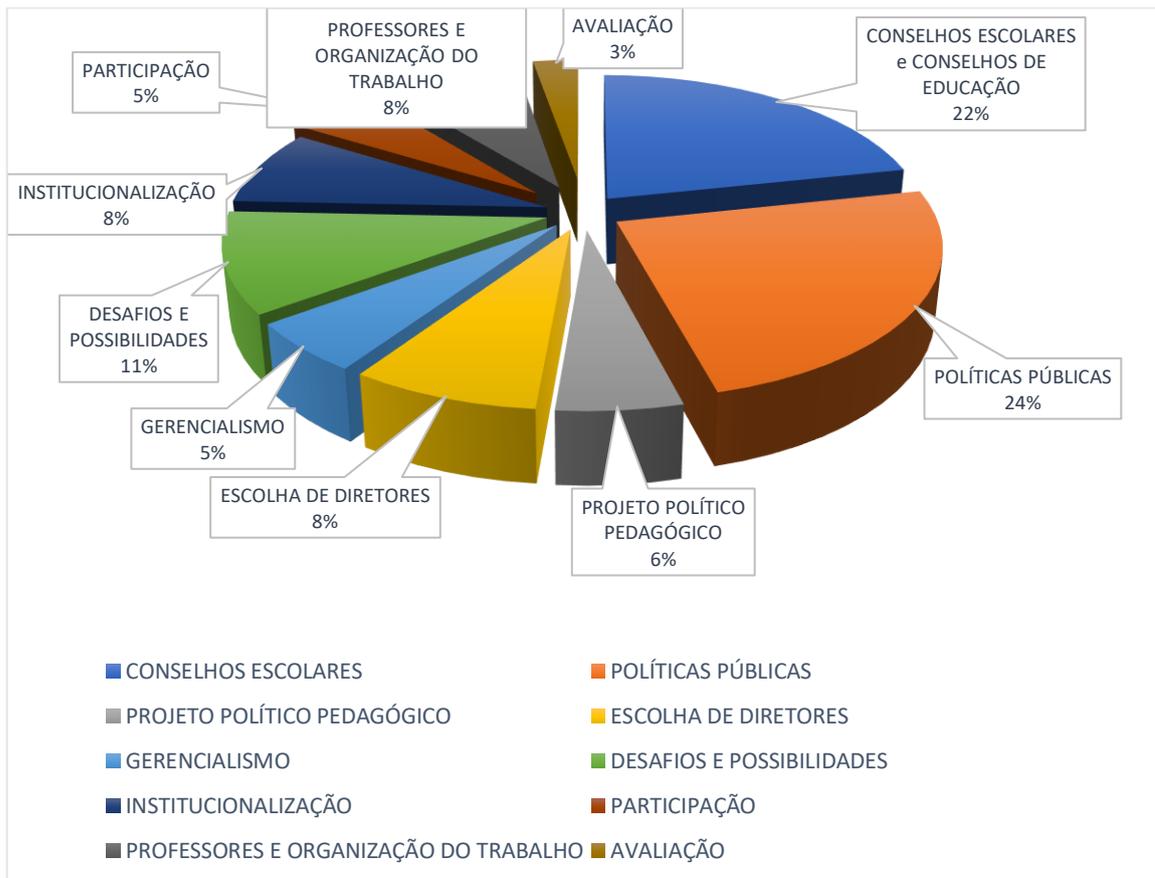
Primeiramente, realizamos a leitura de títulos e resumos das teses e dissertações. Em seguida, selecionamos aqueles que se aproximam com a temática estudada, sendo retirados trabalhos com foco em salário-educação, Programa Mais Educação, atuações do legislativo, financiamento da educação, Programa Bolsa Família, escolarização obrigatória e associativismo territorial na educação.

Desta forma, as outras produções foram reunidas em um documento do Microsoft Excel paralelo para a análise da temática, contribuições, enfoques, preocupações e justificativa da pesquisa pelo tema. Buscando uma visão mais ampla do assunto, separamos nossa análise por categorias e apresentaremos a exposição das teses e dissertações a partir das categorias que foram divididas como: “Conselhos Escolares e Conselhos de Educação” (CEs); “políticas públicas”; “projeto político-pedagógico” (PPP); “eleição para diretores e diretoras”;

“gerencialismo”; “avaliação”; “professores e professoras e organização do trabalho”; “participação”; “institucionalização”; “desafios e possibilidades”.

O gráfico 1 apresenta as categorias de análise dos trabalhos e a porcentagem encontrada, sendo maior o número de pesquisas direcionadas às políticas públicas e um menor enfoque encontrado em temas relacionados a avaliação e participação.

**Gráfico 1 – Quantidade por porcentagem de trabalhos encontrados**



Fonte: (Autora, 2024).

A partir da observação dos trabalhos selecionados, percebemos que vários textos se direcionaram para o estudo e compreensão dos Conselhos Escolares e Conselhos de Educação como instrumento de gestão democrática no contexto escolar, conforme mostra o quadro 4:

**Quadro 4 – Resultados de produções acadêmicas encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, que se direcionam ao estudo dos Conselhos Escolares e Conselhos de Educação**

Nº	INSTITUIÇÃO	ANO	TÍTULO	AUTOR(A)
1	Universidade La Salle (Unilasalle)	2015	Gestão democrática na Educação Infantil: qual o lugar dos Conselhos Escolares?	MARTINS, Gisele Bervig.
2	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)	2022	O trabalho dos(as) conselheiros municipais de educação e os desafios em busca da efetivação da gestão democrática participativa em Jequié-BA.	GOMES, Francine Santos.
3	Universidade Católica Dom Bosco (UCDB)	2020	Conselhos de Educação em dois municípios sul-mato-grossenses, no contexto do Plano de Ações Articuladas: implicações para a gestão democrática da educação básica (2007-2014).	HAIUCK, Carmen Ligia Caldas.
4	UCDB	2015	O papel do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul na definição de políticas de gestão para a educação básica (1999-2014).	BIGARELLA, Nádia.
5	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	2020	O Conselho Municipal de Educação de Uberlândia (2015-2019): participação na democratização do ensino municipal.	SANTOS, Elyane Thayara Souza.
6	UESB	2022	Desafios do Conselho Municipal de Educação para efetivação da gestão democrática no município de Itapetinga-BA.	OLIVEIRA, Tiago Melo de.
7	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	2022	Conselho Municipal de Educação e a gestão das escolas da Rede Pública Municipal de São Luís: uma análise dessa relação.	ABREU, Bruna Cibelle de Andrade.
8	Universidade Federal Fluminense (UFF)	2023	Política nacional de indução à gestão democrática no estado do Rio de Janeiro: o papel do grupo articulador de fortalecimento dos Conselhos Escolares.	SILVA, Alba Valéria Baensida.

Fonte: (Autora, 2024).

Registramos que a constituição e a compreensão dos CEs, se torna uma importante reflexão, por se tratar de um instrumento que favorece a participação de todos e todas as envolvidas na organização e realização do trabalho educativo.

A pesquisa de Martins (2015) teve como objetivo analisar como os CEs participam na gestão democrática das escolas municipais de Educação Infantil, constatando que ainda não tomaram posse dos seus deveres e direitos que visam à descentralização do processo educativo e apontou a importância de um diretor ou de uma diretora articuladora e motivadora.

No entanto, há que se frisar que a ideia da descentralização das ações na escola pública é um passo fundamental para uma reorganização social que estamos todos ansiando profundamente. Nesse movimento desafiador, o gestor escolar ocupa lugar de destaque e é, em nosso ponto de vista, um dos principais responsáveis para que a gestão dentro dos CE flua numa dinâmica crescente e fundamentada (Martins, 2015, p. 107).

A dissertação de Gomes (2022) busca conhecer e compreender a importância do trabalho dos conselheiros municipais de educação e identificar os desafios na efetivação da gestão democrática participativa em Jequié, Bahia, percebendo através de suas investigações que o

[...] Conselho Municipal de Educação é um mecanismo de efetivação da Gestão Democrática no município de Jequié, mas cabe a estes representantes ter a consciência de que o seu posicionamento político-ideológico e o seu agir é o que irão definir se estão ali para efetivar a democracia ou se estão apenas fazendo o papel de meros reprodutores que contribuem para uma “educação bancária (Gomes, 2022, p. 81).

Haiduck (2020), em sua tese de doutorado, analisou o processo de criação e atuação dos Conselhos Municipais de Educação (CMEs) nos municípios sul-mato-grossenses de Três Lagoas e Sidrolândia, examinando Planejamento Educacional e suas contribuições para o estabelecimento da gestão democrática da educação básica. Seu estudo revela que a formação dos CMEs ainda é lenta, e que todo o processo de criação e organização dos Conselhos foram de iniciativa do governo, sem participação da sociedade. Com relação ao desenvolvimento da gestão democrática, Haiduck (2020) verificou que existe um projeto em fase de elaboração, mas salienta a fragilidade da autonomia dos e das participantes frente às decisões educacionais.

O estudo de Bigarella (2015) para seu doutorado fez uma análise da formação e evolução do Conselho Estadual de Educação (CEE) e “seu papel na definição de políticas para a gestão da educação básica, expressas nos programas educacionais apresentados pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul” (p. 8). Uma das razões pela qual a autora escolheu problematizar as ações dos CEEs está associada ao papel que os Conselhos, neste caso estadual, desempenham na mediação, organização e intervenção entre as relações da sociedade com o Estado, para a construção do processo de gestão democrática.

A pesquisa de Santos (2020) se propôs a examinar a atuação do Conselho Municipal de Educação de Uberlândia (CMEU), Minas Gerais, suas contribuições para a democratização do ensino, e fatores que dificultam ou favorecem a participação dos Conselhos na gestão democrática. A autora finaliza seu texto argumentando sobre a participação do CME e seu papel

mobilizador e articulador das ações da sociedade em defesa da construção democrática do ensino municipal.

A participação do CMEU é uma participação concedida e, mesmo concedida, torna-se um veículo legítimo de construção de cidadania e de conscientização social. É evidente a luta dos conselheiros pela participação real e efetiva. Esse movimento de disputa fomenta a democratização porque é uma ação política (Santos, 2020, p. 92).

A pesquisa de Oliveira (2022) foi fundamentada nos princípios da gestão democrática da educação e objetiva analisar os desafios do CME de Itapetinga-BA, através dos mecanismos de participação, autonomia e controle social. Oliveira (2022) ressalta que, por meio de instrumentos como os CEs, a gestão democrática se faz presente e consegue integrar a participação da sociedade na tomada de decisões, elaboração e fiscalização das políticas educacionais. Desse modo, entendeu que o CME é um

[...] importante instrumento na garantia da gestão democrática e participativa, constituído por leis específicas que não só delimitam e visam a garantir sua atuação, como também ampliam sua participação, uma vez que precisam estar atualizados sobre as ações educacionais do município, com atribuições específicas no processo de acompanhamento das políticas públicas educacionais, inseridas também nas metas do PME [Plano Municipal de Educação] (Oliveira, 2022, p. 63).

O trabalho de Abreu (2022), além da análise entre o CME e a gestão escolar, também evidenciou as práticas dos gestores e das gestoras escolares, pois entende que as ações do diretor ou diretora escolar exercem influências no cumprimento da gestão democrática. Nesse sentido, o diretor ou diretora “é um potencial aliado do CME na democratização dos processos de organização dos sistemas municipais de educação, tendo em vista que estão diretamente envolvidos com os demais sujeitos que fazem a escola – alunos, pais, docentes e comunidade” (Abreu, 2022, p. 126). Abreu (2022, p. 131) conclui sua pesquisa revelando que, “apesar dos esforços empreendidos por seus conselheiros, ainda estabelece uma relação distante dos gestores das escolas”.

Silva (2023) argumenta em sua tese que a gestão democrática é um exercício cotidiano e se configura como essencial para a garantir o direito à educação. Para isso, torna-se necessária a participação de todos e todas as envolvidas, inclusive a sociedade civil nas tomadas de decisões, na prática da cidadania e na constituição coletiva da autonomia da escola. O princípio da gestão democrática indica que o mecanismo coletivo de organização e deliberação nas instâncias colegiadas com a participação de todos e todas as envolvidas na educação é um dos mecanismos de melhoria da escola pública.

Pensar a gestão democrática é pensar na escola de todos. Uma escola que não seja mera transmissora de conhecimentos pré-estabelecidos, mas que vise formar cidadãos, pessoas que vão marcar a nossa sociedade nos próximos anos. Para um projeto de escola que considere seu papel formador, a democracia deve ser princípio, meio e fim da instituição escolar (Silva, 2023, p. 64).

Outro aspecto levantado nas pesquisas, como um importante elemento no contexto de uma gestão democrática, são as análises em torno das políticas públicas educacionais e as relações público-privado, seu impacto, suas contribuições e interferências na efetivação da democratização da gestão. O quadro 5 apresenta os trabalhos encontrados:

**Quadro 5 – Resultados de produções acadêmicas encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações, que se direcionam ao estudo das políticas públicas educacionais**

Nº	INSTITUIÇÃO	ANO	TÍTULO	AUTOR(A)
1	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)	2020	Dos Planos Municipais de Educação à gestão democrática da educação pública: estudo de municípios sul-mato-grossenses.	OLIVEIRA, Marli dos Santos de.
2	Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	2018	Gestão democrática da educação em Mesquita (RJ): percursos da aprovação do Plano Municipal de Educação (2015).	CONCEIÇÃO, Jefferson W. Silva da.
3	UFU	2018	Sociedade, democracia e escola: limites e possibilidades do ideal democrático da educação na Rede Pública Municipal de Ensino de Uberlândia-MG.	LEAL, Lyvia Fernanda.
4	Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	2015	Gestão democrática da educação: as orientações e recomendações dos organismos internacionais à gestão educacional na América Latina e no Caribe.	BAPTISTE, Mendel Jean.
5	UCDB	2018	A atuação do “Comitê Local do Compromisso” no âmbito do Plano de Ações Articuladas: implicações para a democratização da gestão da educação básica em municípios sul-mato-grossenses (2011-2014).	YARI, Alexandra Pires do Prado.
6	UFMS	2021	Gestão democrática: as implicações da relação público-privada na educação em Ji-Paraná – Rondônia (2015-2019).	SOARES, Gilson Lopes.
7	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	2020	A escola não cabe numa planilha: implicações do Programa Jovem de Futuro para a gestão democrática da educação numa escola da rede estadual do Rio Grande do Sul.	CARVALHO, Scheiler Fagundes.

Nº	INSTITUIÇÃO	ANO	TÍTULO	AUTOR(A)
8	Universidade da Região de Joinville (Univille)	2019	Políticas públicas de educação para a primeira infância: concepções do papel do Estado e do desenvolvimento infantil difundidas pela Fundação Maria Cecília Souto Vidigal.	SASSON, Melissa Daiane Hans.
9	Universidade Federal do Pará (UFPA)	2015	Institucionalização da gestão democrática da educação como política pública no sistema municipal de ensino de Igarapé-Açu, Pará.	PAZ, Vanilson Oliveira.

Fonte: (Autora, 2024).

Para Carvalho (2020), as políticas educacionais têm sido uma das estratégias do Estado, para se retirar frente aos seus deveres, transferindo a responsabilidade de setores como a educação para projetos em parceria com empresas privadas. “Destá forma, imprime a lógica de mercado que abarca gerencialismo, individualismo, competição e meritocracia, atacando frontalmente os valores basilares para uma sociedade mais justa, onde o Estado deveria ser o garantidor dos direitos” (Carvalho, 2020, p. 11). Complementa que as políticas públicas precisam ser definidas de modo a contemplar a todos e todas da escola, e não projetos que de alguma maneira prejudicam e acabam com a educação pública e com a autonomia dos professores e das professoras.

Na percepção de Sasson (2019, p. 139):

[...] a elaboração e implementação de uma política pública implica em concepções e compreensões que a fundamentam e, portanto, é sempre mediada por concepções de mundo, de sujeito, de desenvolvimento, sendo que elas vão necessariamente ao encontro de um determinado projeto societário.

De acordo com Soares (2021), no contexto neoliberal houve um aumento das parcerias público-privado e das políticas públicas que incluem medidas que alteram a função da escola pública para uma lógica privatista e gerencialista; “para atender uma determinação da lógica do mercado através da padronização do ensino, obstaculizando ou até anulando a limitada autonomia das instituições de ensino [...]” e ainda atribuindo e “delegando o controle à segmentos alheios à esfera pública, impedindo assim a efetivação do princípio constitucional da gestão democrática do ensino, dificultando a extensão do direito à educação [...]” (Soares, 2021, p. 23-24).

As pesquisas encontradas, com ênfase no estudo do PPP, indicam que ele é uma ferramenta essencial para organização democrática; sua função torna-se mais do que burocrática: é um documento que tem um papel importante nesse processo que liga os anseios

da escola à participação coletiva da comunidade escolar, que visa planejar ações para alcançar seus objetivos no desenvolvimento da educação e na prática democrática no interior da escola.

O quadro 6 mostra os trabalhos encontrados com enfoque no estudo do PPP:

**Quadro 6 – Resultados de produções acadêmicas encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, com destaque ao estudo do PPP**

Nº	INSTITUIÇÃO	ANO	TÍTULO	AUTOR(A)
1	Universidade Tuiuti do Paraná (UTP)	2019	O projeto político-pedagógico: indagações sobre a formação continuada e o compromisso com a gestão democrática na escola pública municipal de Curitiba (2013-2016).	COSTA, Andresa Cristina Pisa.
2	Universidade Federal do Tocantins (UFT)	2020	Projeto político-pedagógico: um longo e inadiável caminhar em terras tocantinenses.	NOGUEIRA, Bianca de Alencar.

Fonte: (Autora, 2024).

Costa (2019) compreende que a construção do PPP é um dos mecanismos para a realização da gestão democrática. Ressalta em seus estudos que, apesar de ser previsto a elaboração do PPP de forma coletiva e democrática na LDB, isto ainda não se realiza como deveria ser. Foi foco também de suas pesquisas a reduzida abordagem da formação continuada de professores e professoras articulada à elaboração do PPP, para efetivar a gestão democrática.

Nogueira (2020, p. 23) traz apontamentos sobre o conceito do PPP: “é político no sentido de formação do cidadão para um tipo de sociedade, e é pedagógico no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas para cumprirem seus propósitos e suas intencionalidades”. Sendo significativa a sua construção por seu processo formativo, “quando acontece de forma dialógica, participativa e democrática, com a constante discussão e reflexão dos problemas vivenciados pela instituição de ensino, bem como das possibilidades de resolvê-los” (Nogueira, 2020, p. 55).

A escolha de diretores e diretoras através de eleição é um processo democrático que permite a participação de todos e todas da comunidade escolar. Portanto, garante autonomia e tomada de decisões. Segundo Paro (2016, p. 122-123), dentro dos diferentes critérios de escolha de diretores e diretoras, temos a nomeação política. Nesta existe uma tendência ao autoritarismo dentro do ambiente escolar público, quando todas as medidas e decisões se encontram na figura do diretor ou da diretora, se configurando ausentes relações humanas horizontais, e tendo que prestar conta ao Estado e se responsabilizar por todas as decisões e irregularidades que possam

aparecer. Quando temos uma direção por meio de concursos, é selecionado apenas como critério técnico, “a tendência é o desenvolvimento de um descompromisso com relação aos interesses dos usuários”, pois não vem de uma escolha em um processo democrático.

Por esse motivo, a eleição para diretores e diretoras da escola atende ao que se necessita, que é competência política para coordenar os e as demais participantes da escola, que só será possível através da legitimidade da comunidade escolar. No entanto, o autor ainda afirma não ser esta uma solução se ela for desvinculada de outras formas de participação, sendo apenas uma das medidas necessárias (Paro, 2016). Os trabalhos encontrados são apresentados no quadro 7.

**Quadro 7 – Resultados de produções acadêmicas encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, com ênfase na escolha de diretores e diretoras**

Nº	INSTITUIÇÃO	ANO	TÍTULO	AUTOR(A)
1	Unicamp	2022	A eleição de diretores e as possibilidades e os limites de democratização das escolas públicas na Rede Estadual de Ensino do Paraná – 2016 a 2020.	GASPARELO, Rayane Regina Scheidt
2	UFF	2022	Gestão democrática da educação: a experiência da primeira eleição direta para diretores e conselheiros escolares da Rede Pública Municipal de Duque de Caxias-RJ.	SILVA FILHO, Moisés Amora da.
3	UFMS	2021	Educação e democracia: análise normativa do processo eleitoral para o cargo de diretor escolar na Rede Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (1999 a 2018).	BRITO, Jessica da Costa.

Fonte: (Autora, 2024)

O gerencialismo como uma forma de organização da educação, apoiado em modelos mercadológicos, cria uma ideia de participação dos e das envolvidas no processo educativo, mas ela é reduzida; a comunidade escolar acaba não tendo poder de escolha e se torna responsável pelos resultados.

Newman e Clarke (2012) definem o gerencialismo como algo muito além de uma forma de administrar: ele visa implementar um processo de ideologias e práticas de “mudança cultural” que se inicia no ambiente escolar e abrange a toda sociedade. Apresento as produções encontradas na pesquisa, com destaque para a perspectiva gerencialista, no quadro 8.

**Quadro 8 – Resultados de produções acadêmicas encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, com destaque a perspectiva gerencialista**

Nº	INSTITUIÇÃO	ANO	TÍTULO	AUTOR(A)
1	Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)	2021	Controle social e <i>accountability</i> na perspectiva gerencial de educação: mapeamento de tendências expressas em marcos legais estaduais.	MIRANDA, Flávia Christina. Joanini.
2	Universidade do Vale do Itajaí (Univali)	2020	Gestão democrática como dispositivo gerencialista.	MARTINS, Rudnei Joaquim.

Fonte: (Autora, 2024)

Martins (2020) registra que o modelo de gestão ancorado em políticas neoliberais pode dificultar a efetivação da gestão democrática, pois os valores se modificam, mesmo que de modo discreto. Apoiado em uma perspectiva foucaultiana de análise dos documentos e suas observações, o autor mostra a diferença entre um conjunto de valores divididos em duas categorias: a “democrática” e a “gerencialista”. Na visão democrática acontece uma efetiva participação da comunidade, e as tomadas de decisão são de maneira coletiva durante todo o processo. Já na visão gerencialista o ambiente educacional é monitorado, avaliado e fiscalizado pelo Estado em uma busca constante de resultados e é baseado em critérios de mérito. Dessa forma, Martins (2020, p. 128) afirma que “os dispositivos que deveriam orientar a gestão democrática da educação básica pública conduzem ao gerenciamento das performances, na qual a eficiência e a produtividade devem ser controladas, fiscalizadas, medidas e determinadas com técnica, meritocracia e desempenho”.

Os outros trabalhos foram agrupados no quadro 9, devido à sua abordagem de diversas perspectivas e ao menor número de ocorrências.

**Quadro 9 – Resultados de produções acadêmicas encontradas no Catálogo de Teses e Dissertações, com várias perspectivas**

Nº	INSTITUIÇÃO	ANO	TÍTULO	AUTOR(A)
1	Univali	2019	Gestão democrática da Educação Infantil: desafios, fragilidades e possibilidades.	FRITSCHÉ, Simone.
2	UFT	2020	Gestão democrática nos sistemas municipais de ensino dos estados do Piauí, Maranhão, Santa Catarina e Tocantins: entre tensionamento e desdobramentos.	ARAÚJO, Aldizia Carneiro de.

Nº	INSTITUIÇÃO	ANO	TÍTULO	AUTOR(A)
3	Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)	2019	A institucionalização do princípio de gestão democrática na rede municipal de ensino de São Vicente do Seridó/PB no período de 1997-2017.	CORDEIRO, Maria Valquíria de Vasconcelos.
4	Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul)	2021	A gestão democrática da educação pública no Brasil e seus reflexos na região metropolitana da Grande Florianópolis: principais desafios.	KAMPF, Roni Monteiro.
5	UTP	2018	Gestão democrática da educação: o pedagogo nas escolas municipais da Lapa-PR (2014-2017).	VEIGA, Edicléa.
6	UFRJ	2023	Gestão democrática da educação e sua regulamentação no Brasil: análises documentais para a construção de uma tipologia.	COSTA E SILVA, Bethania Bittencourt.
7	UFMA	2019	Gestão democrática da educação: análise da sua materialidade nos sistemas municipais de educação da mesorregião sul do Maranhão.	PIMENTA, Janaina de Araújo.
8	Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)	2020	Supervisão escolar na rede municipal de ensino de São Paulo: desafios para o fortalecimento da gestão democrática.	RODRIGUES, Maria Cristina.
9	Universidade de São Paulo (USP)	2015	Os condicionantes culturais da participação das classes populares na gestão da escola pública: um estudo de caso.	SILVA, Petter Maahs da.
10	USP	2016	Memórias de educadoras sobre a gestão de Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.	DUTRA, André de Freitas.
11	UTP	2019	Avaliação institucional como atributo da gestão democrática: escolas estaduais de Mafra-SC.	LOPES, Rosangela A. dos Santos.
12	UTP	2019	Por uma educação para a emancipação: uma contribuição de Naura Syria Carapeto Ferreira.	MARKOWICZ, Daniel.
13	Universidade de Passo Fundo (UPF)	2020	Processo de gestão da educação no sistema municipal de ensino de Soledade: experiência de democracia de alta intensidade.	AZAMBUJA, Ádria Brum de.

Fonte: (Autora, 2024).

No quadro 10, distribuimos os trabalhos de acordo com seus objetivos e as categorias utilizadas para o agrupamento das produções. Esta organização facilita a análise comparativa e a compreensão das diferentes abordagens temáticas presentes nos estudos.

**Quadro 10 – Objetivo das produções acadêmicas elencadas no quadro 9 e a categoria utilizada para análise**

<b>Nº</b>	<b>AUTOR(A)</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>CATEGORIA</b>
1	Simone Fritsche (2019)	Compreender os desafios, as fragilidades e as possibilidades da gestão democrática a partir da perspectiva da diretora eleita na Educação Infantil acerca de sua própria prática de gestão.	Desafios e possibilidades
2	Aldizia Carneiro de Araújo (2020)	Problematizar a gestão democrática da educação municipal, com base nas normas, mas tensionadas pela administração efetivada no âmbito do território municipal; e quais são os seus tensionamentos e desdobramentos.	Desafios e possibilidades
3	Maria V. de Vasconcelos Cordeiro (2019)	Analisar de que modo a Secretaria Municipal de Educação se organiza, do ponto de vista legal e normativo, para implantar o princípio da gestão democrática.	Institucionalização
4	Roni Monteiro Kampf (2021)	Apontar desafios que emergem da gestão democrática da educação pública no Brasil, percorrendo, para seu entendimento, os marcos legais vigentes, aspectos históricos, políticos e sociais.	Desafios e possibilidades
5	Edicléa Veiga (2018)	Compreender a ação do pedagogo na organização do trabalho pedagógico na perspectiva da gestão democrática.	Professores e professoras e organização do trabalho
6	Bethânia B. Costa e Silva (2023)	Analisar como as práticas acontecem e as regulamentações que dispõem sobre a gestão democrática.	Institucionalização
7	Janaina de Araújo Pimenta (2019)	Analisar a materialidade da gestão democrática nos sistemas municipais de educação, destacando-se as inter-relações entre as bases normativas, os espaços e mecanismos referentes à gestão democrática.	Institucionalização
9	Maria Cristina Rodrigues (2020)	Apresentar as práticas dos supervisores escolares no fortalecimento de princípios democratizantes da educação, analisando as contribuições e os desafios vivenciados.	Desafios e possibilidades
10	Petter Maahs da Silva (2015)	Analisar a capacidade de intervenção da população nos processos escolares.	Participação

Nº	AUTOR(A)	OBJETIVO	CATEGORIA
11	André de Freitas Dutra (2016)	Investigar aspectos das memórias de educadoras sobre a gestão de Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.	Professores e professoras e organização do trabalho
12	Rosangela A. dos Santos Lopes (2019)	Investigar a avaliação institucional como atributo da gestão democrática no ensino fundamental.	Avaliação
13	Daniel Markowicz (2019)	Analisar a trajetória e as principais contribuições da professora doutora Naura Syria Carapeto Ferreira, na perspectiva da emancipação humana.	Professores e professoras e organização do trabalho
14	Adria Brum de Azambuja (2020)	Refletir acerca do processo de gestão democrática em movimento no sistema municipal de ensino público, aprofundando as implicações nele da democracia de alta intensidade, conforme conceituada por Boaventura de Sousa Santos.	Participação

Fonte: (Autora, 2024)

## 2.2 ANÁLISE DOS ARTIGOS ENCONTRADOS NO PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES: AVANÇOS E DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR

Os artigos encontrados na pesquisa no Portal de Periódicos da Capes foram organizados em 8 categorias de análise, abrangendo: “autonomia pedagógica”; “implementação e impacto de políticas públicas”; “participação”; “cultura organizacional e modelos de gestão”; “financiamento da educação”; “diversidade e educação”; “avaliação e formação na gestão democrática”; bem como “Conselhos e controle social”. Essas divisões refletem áreas temáticas comuns nos estudos, permitindo uma visão estruturada dos diferentes enfoques abordados. Dessa forma, torna-se possível compreender como a gestão democrática da educação é implementada e vivenciada em diversos contextos educacionais. O gráfico 2 apresenta a categorização de análise e a quantidade de trabalhos encontrados, sendo maior o número de pesquisas concentradas na implementação e impacto de políticas públicas enquanto temas relacionados à avaliação e formação no contexto da gestão democrática, Conselhos e controle social, bem como à diversidade e educação receberam menor atenção nos artigos.

**Gráfico 2 – Quantidade de artigos encontrados e separados por categorias**

Fonte: (Autora, 2024).

A “autonomia pedagógica” aparece como um tema recorrente em diversos estudos e artigos sobre a gestão democrática da educação, abordado sob diferentes perspectivas da gestão escolar. A análise vai desde os impactos da implementação de escolas cívico-militares, que podem restringir essa autonomia, até limitações na formação crítica discente. Além disso, as participações e contribuições da comunidade escolar e os desafios relacionados à implementação da gestão democráticas são explorados, com destaque para a influência da lógica neoliberal, que tem enfraquecido e restringido a autonomia e os princípios da gestão democrática. Esses trabalhos mostram como diversas dinâmicas afetam tanto a gestão democrática quanto a autonomia pedagógica, limitando a formação crítica dos alunos e das alunas.

O resultado da busca e organização de acordo com a categoria “autonomia pedagógica” está exposto no quadro 11:

**Quadro 11 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes  
com ênfase na autonomia pedagógica**

Nº	TÍTULO	AUTOR(A)	CATEGORIA	TEMA/FOCO
1	Militarização de escolas públicas: reflexões à luz da concepção freireana de gestão democrática da educação.	ALVES, Miriam Fábria; REIS, Livia Cristina Ribeiro dos.	Autonomia pedagógica	Impactos das escolas cívico-militares no papel da escola pública como um espaço de formação crítica, libertadora, inclusiva e emancipatória, conforme a concepção freireana.
2	Gestão democrática da educação: o que revelam os dados do projeto da Rede Estadual Paulista?	MARANGONI, Ricardo Alexandre; SOUZA, Ângelo Ricardo de.	Representações sociais na educação	Percepções de atores educacionais sobre a gestão escolar e como eles contribuem ou não para o processo de democratização na escola.
3	Participação e gestão democrática da educação: o legislado é o praticado?	SILVA, Nilson Francisco da; ARANDA, Maria Alice de Miranda.	Participação na educação	Implementação legal <i>versus</i> prática efetiva.
4	Do universal ao singular: algumas questões candentes no debate recente sobre gestão (democrática) da educação.	SANTOS, Aline Bettiolo dos; NARDI, Elton Luiz.	Políticas educacionais e neoliberalismo	Impactos do neoliberalismo, especialmente com a introdução de mecanismos de <i>accountability</i> , têm enfraquecido o sentido político da gestão democrática.
5	Gestão democrática da educação: processos, desafios e exigências emergentes nas escolas.	BEDIN, Silvio Antônio	Formação continuada na educação	Desafios e processos de mudança nas escolas públicas.
6	Dilemas da gestão democrática da educação frente ao contexto da Nova Gestão Pública.	SILVEIRA, Luzenir Poli Coutinho; LAGARES, Rosilene.	Nova Gestão Pública	Tensões, contradições e desafios da democracia na gestão escolar.
7	Limitações da participação e gestão “democrática” na Rede Estadual Paulista.	ARELARO, Lisete Regina Gomes; JACOMINI, Márcia Aparecida; CARNEIRO, Silvio Ricardo Gomes.	Políticas educacionais e neoliberalismo	Impactos do neoliberalismo e reformas administrativas.

Nº	TÍTULO	AUTOR(A)	CATEGORIA	TEMA/FOCO
8	Gramsci e Paulo Freire, reflexões sobre a educação popular.	REIS, Sirley Teresa dos.	Educação Integral	Teorias educacionais e experiências práticas de educação popular para explorar como a atuação do intelectual no CE pode conectar o saber científico e o saber popular, criando redes colaborativas entre instituições de ensino.

Fonte: (Autora, 2024).

A partir da leitura dos títulos e resumos dos trabalhos da plataforma Portal de Periódicos da Capes, foram extraídos alguns documentos e realizada a síntese de informações dos textos.

O trabalho de Marangoni e Souza (2021) analisa uma coleta de dados realizada pela Secretaria de Estado de Educação de São Paulo (Seduc-SP), com professores e professoras, gestores e gestoras, servidores e servidoras, alunos e alunas, pais e mães e comunidade da rede estadual paulista, sobre um projeto de gestão democrática para atender às necessidades que surgiram com o PNE (Brasil, 2014). Foi observado a partir desses questionários a existência de uma distância entre a visão dos e das participantes entrevistadas e a prática da gestão democrática, e chamou a atenção dos autores a questão: “Qual das alternativas que melhor descreve a gestão democrática nas escolas”, sendo que a opção o diálogo constante entre a equipe gestora e todos e todas que fazem parte da escola foi a mais escolhida pelos participantes. Ainda importante ressaltar nesse artigo que “apesar de a maioria acreditar que a GD [gestão democrática] pode melhorar vários aspectos da educação escolar, os estudos mencionados anteriormente evidenciam que a participação em espaços escolares democráticos é bastante baixa” (Marangoni; Souza, 2021, p. 81).

Bedin (2009), que presenciou as mudanças em uma escola pública que se propôs a implantação dos princípios da gestão democrática, aponta o processo em três etapas que se complementam. O primeiro desafio na instituição da gestão democrática é mudar o pensamento dos e das participantes para que possam acreditar na construção desse ambiente democrático; em seguida, passar por um período de reorganização e recriação; e ainda uma reinvenção do poder.

A prática da reinvenção do poder foi se revelando como um aprendizado lento e difícil. Percebi que não existe receita pronta para ser aplicada; é preciso iniciativa e criatividade. O que parece claro é que, para ser exercida, a democracia tem lá suas exigências, como a autonomia dos sujeitos, a solidariedade e a participação na gestão, que, por sua vez, só se realizam se forem praticadas (Bedin, 2009, p. 93).

Silveira e Lagares (2017), com o intuito de abordar o que tem favorecido ou dificultado a gestão democrática, descrevem que se trata de um processo de participação que “exige esforço, tempo, espaço e construção das demais condições, pois a gestão democrática não é o caminho mais fácil, mais curto ou rápido, mas em nossa perspectiva é um processo formativo e de transformação/emancipação sócio-política” (Silveira; Lagares, 2017, p. 6).

Os trabalhos organizados sob o foco da “implementação e impacto das políticas públicas” são significativos e em diferentes níveis de governo que abrangem as interações entre as políticas educacionais e a gestão democrática. Tais estudos apresentam tanto os desafios quanto as oportunidades para o fortalecimento da gestão democrática, evidenciando a necessidade de articulação entre a União e os municípios para garantir a execução eficaz dessas ações governamentais. Destaca-se a importância da participação social no processo, bem como a análise das interações entre as regulamentações e práticas da gestão democrática, considerando como as medidas e reformas educacionais influenciam a gestão escolar.

Observamos no quadro 12 os trabalhos que foram selecionados e organizados na categoria com destaque na “implementação e impacto de políticas públicas”.

**Quadro 12 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes com destaque na implementação e impacto de políticas públicas**

Nº	TÍTULO	AUTOR(A)	CATEGORIA	TEMA/FOCO
1	A gestão democrática da educação básica no âmbito do plano de ações articuladas municipal: tensões e tendências.	BATISTA, Neusa Chaves.	Implementação de políticas públicas na educação	Articulação entre União e municípios e gestão democrática.
2	Contribuições ao debate sobre gestão democrática da educação: foco em legislações municipais sul-rio-grandenses.	ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira.	Legislação municipal e gestão democrática escolar	Regulamentação e práticas de provimento de cargos de gestores.
3	O Plano Municipal de Educação de Caarapó-MS (2015-2025): um estudo de sua sistematização enquanto documento.	FERNANDES, Mayara C. Almeida; ARANDA, Maria A. de Miranda; BUENO, Mara L. M. Correa.	Planejamento e gestão educacional municipal	Análise do Plano Municipal de Educação e participação social.

<b>Nº</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR(A)</b>	<b>CATEGORIA</b>	<b>TEMA/FOCO</b>
4	Elaboração e aprovação de Planos de Educação no Brasil: do nacional ao local.	SOUZA, Donaldo B. de; MENEZES, Janaína S. da Silva.	Planos Estaduais de Educação (PEEs)	Elaboração, aprovação e impactos do PNE.
5	A gestão educacional no Plano Nacional de Educação.	SANTOS, Jonata Cristina dos; ALVES, Andréia Vicência Vitor.	Políticas educacionais e gestão democrática	Análise comparativa dos Planos Nacionais de Educação e a gestão democrática.
6	PNE (Plano Nacional de Educação) 2014-2024: a gestão democrática na educação se faz presente?	CARVALHO, Jeferson Luís Marinho de.	Políticas públicas	Analisar a meta 19 do PNE de 2014.
7	Tensões entre esferas de governo na educação a distância: a legislação federal e a gestão da Unitins.	PERDIGÃO, Daniel.	Gestão e políticas educacionais	Análise da gestão de cursos superiores a distância (EAD).
8	Conselho Municipal de Educação: análise do princípio da gestão democrática nas legislações do município de São José de Ribamar/MA.	GOMES, Brenda C. Ferreira; PIMENTA, Janaina de Araújo; CARDOZO, Maria J. P. Barros.	Políticas e normas educacionais	Entender como as normas e legislações locais influenciam e identificar as barreiras que dificultam a efetivação desse princípio.
9	Avaliações finais sobre o PNE 2001-2010 e preliminares do PNE 2014-2024.	SOUZA, Donaldo Bello de.	Avaliação de políticas públicas na educação	PNE e análise comparativa entre períodos.
10	Seleção de diretores de escolas públicas: argumentos sobre o mérito do candidato.	AMARAL, Daniela Patti do.	Legislação municipal e Requisitos para direção escolar	Analisar como a legislação municipal nos municípios do estado do Rio de Janeiro abordam o critério de mérito para a gestão democrática da educação, conforme determinado pelo PNE.

Fonte: (Autora, 2024)

Batista (2018) analisou dados sobre as principais tensões na relação entre políticas educacionais implantadas pelo Ministério da Educação (MEC) a 38 municípios do Rio Grande do Sul, e especificamente a área da gestão democrática como princípio do exercício da

autonomia dos sistemas municipais de ensino. “Na pesquisa, procura-se responder como e em que medida a política nacional PAR [Plano de Ações Articuladas] pode promover a construção de espaços e instrumentos de gestão democrática na esfera municipal” (Batista, 2018, p. 12).

Os artigos categorizados sob o tema da “participação” na gestão democrática da educação discutem a influência dessa participação no contexto educacional. Apontam como os protestos estudantis e as ocupações escolares desafiam e impactam a gestão escolar, evidenciando a luta pela efetivação da gestão democrática da educação. Além disso, refletem sobre o papel dos fóruns e conferências educacionais como espaços para a articulação e construção de políticas educacionais participativas, destacando as tensões e os desafios presentes nesse processo. Os referidos artigos são apresentados através do quadro 13:

**Quadro 13 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes que evidenciam a participação**

Nº	TÍTULO	AUTOR(A)	CATEGORIA	TEMA/FOCO
1	Gestão democrática da educação, participação política e eleição de diretores: uma análise a partir da experiência das ocupações de escolas no Rio de Janeiro.	OLIVEIRA, Rafael Bastos Costa de; LOUZADA, Virgínia Cecília da Rocha; SANTOS, Paulo David de Jesus Tostes dos.	Participação estudantil e gestão escolar em contextos de protesto	Experiência e impacto das ocupações escolares.
2	O direito de resistência e o mito da gestão democrática da educação: o caso das ocupações das escolas do estado de São Paulo.	ALMEIDA, Gabriela Perissinotto; NOJIRI, Sérgio.	Protesto estudantil e gestão democrática da educação	Resistência ao Programa de Reorganização Escolar e constitucionalidade.
3	Bahia na CONAPE 2022: Tessituras da gestão democrática no âmbito do FEEBA para a reconstrução de novo projeto de nação.	ASSIS, Alessandra Santos de; OLIVEIRA, João Danilo; CUNHA, Maria Couto; PITOMBO, Nildon Carlos Santos.	Participação social e gestão democrática da educação	Fóruns educacionais e políticas educacionais.
4	Conferência Estadual Popular de Educação do Tocantins: trincheira para	LAGARES, Rosilene; CARVALHO, Roberto F. de; MARTINS, Paulo F. de Melo;	Conferências educacionais e gestão	Analisar as tensões e desafios enfrentados durante a realização da 2ª Conferência Estadual

Nº	TÍTULO	AUTOR(A)	CATEGORIA	TEMA/FOCO
	a disputa da educação pública.	ALMEIDA, Greice Quele Mesquita.	democrática da educação	Popular de Educação do Tocantins, em 2022.
5	A participação como princípio da gestão democrática: o debate pós ditadura militar.	ARANDA, Maria Alice de Miranda.	Participação e gestão democrática na educação	Revisão bibliográfica e análise das respostas acadêmicas pós-1988, de como a academia tem abordado essa temática no contexto da Política Educacional Brasileira.

Fonte: (Autora, 2024)

São vários os trabalhos que partem do princípio da gestão democrática pautada nas legislações existentes e o que realmente é praticado. Segundo Aranda (2014), o elemento fundamental para a efetivação da mesma é a participação. Não há democracia sem participação. Aranda (2014) entende que a participação é:

[...] um princípio democrático primordial, um preceito legal, uma categoria histórica que se constrói nas relações sociais e, em específico, na área educacional é um tema presente na intrincada relação entre a gestão da educação, o Estado e a sociedade, categorias que alicerçam a política educacional brasileira (Aranda, 2014, p. 266).

Os estudos agrupados na categoria de “cultura organizacional e modelos de gestão” investigam como a cultura organizacional escolar pode tanto resistir quanto facilitar a implementação de políticas públicas, examinando as dinâmicas institucionais envolvidas. O impacto do gerencialismo também é analisado, evidenciando como essa abordagem influencia a gestão pública da educação no Brasil e contribui para o enfraquecimento das práticas de gestão democrática. Conforme mostra o quadro 14.

**Quadro 14 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes que abordam a cultura organizacional e modelos de gestão**

Nº	TÍTULO	AUTOR(A)	CATEGORIA	TEMA/FOCO
1	Cultura organizacional escolar e a política de gestão democrática da educação.	MOURA, Jamerson Kemps Gusmão.	Cultura organizacional e implementação de políticas públicas na educação	Refletir sobre a relação entre a cultura organizacional escolar e a apropriação de políticas públicas, analisando como essa cultura pode atuar como

Nº	TÍTULO	AUTOR(A)	CATEGORIA	TEMA/FOCO
				resistência à implementação de tais políticas
2	Administração pública gerencial e o protagonismo do empresariado na gestão da Educação: emergências e configurações.	MACÊDO, Sonayra da S. Medeiros; BORGES, Maria C. de Araújo.	Gerencialismo e suas implicações para a gestão democrática da educação	Análise do impacto do gerencialismo na gestão da educação pública no Brasil.
3	Gestão democrática da educação: por entre concepções e tendências.	FERNANDES, Maria D. Espíndola; ALVES, Andréia V. Vitor; ALVES, Andressa G. de Rezende.	Gestão democrática e modelos de gestão da educação	Análise da gestão democrática como princípio constitucional e sua interação com outros modelos de gestão educacional no contexto da modernização do Estado brasileiro.
4	A Reforma do Estado e a gestão democrática na universidade pública brasileira.	TURÍBIO, Eliana Vieira; SANTOS, Eloisa Helena.	Análise crítica da gestão e autonomia universitária	Análise das mudanças na gestão universitária provocadas pela Reforma do Estado, destacando os impactos sobre a autonomia das universidades e a participação social na gestão democrática.

Fonte: (Autora, 2024).

Os artigos relacionados ao “financiamento da educação” tratam da interação entre os setores público e privado no contexto educacional, com ênfase nas implicações dessas parcerias para as políticas educacionais. O foco das pesquisas está em como essas colaborações influenciam as políticas educacionais, frequentemente desafiando a gestão democrática nas escolas públicas. As produções examinam, sobretudo, os recursos públicos para a educação no Brasil, especialmente sob uma perspectiva neoliberal, analisando as transferências de recursos da educação básica para o setor privado e seus efeitos sobre o enfraquecimento das práticas de gestão democrática nas escolas públicas.

O quadro 15 apresenta os artigos com enfoque no financiamento da educação:

**Quadro 15 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes com enfoque no financiamento da educação**

Nº	TÍTULO	AUTOR(A)	CATEGORIA	TEMA/FOCO
1	Relações entre o setor público e o privado no financiamento da educação: provimento do cargo de diretor escolar em redes públicas de ensino.	OLIVEIRA, Regina Cestari de.	Financiamento da educação e parcerias público-privadas	Analisar a influência da colaboração entre o setor público e o setor privado no financiamento da educação.
2	Dossiê financiamento da educação contemporânea: desafios e impasses.	ROGGERO, Rosemary; CARVALHO, Celso; TAVARES, Manuel; BAUER, Carlos.	Financiamento da educação e gestão democrática	Analisar os impactos das políticas de financiamento da educação no Brasil, com destaque para a gestão democrática da educação pública em um contexto de neoliberalismo, especialmente após o golpe de 2016.
3	A disputa dos recursos públicos da educação básica, os arranjos do estado com o mercado e seus impactos na gestão democrática e participativa da educação no âmbito dos municípios.	ROGGERO, Rosemary; SILVA, Adriana Zanini da.	Análise crítica do impacto do financiamento da educação na gestão democrática	O impacto do financiamento da educação e das transferências de recursos da educação básica para o setor privado na gestão democrática da educação.

Fonte: (Autora, 2024).

Na categoria “diversidade e educação”, a análise enfoca como a gestão democrática lida com a diversidade no ambiente escolar, investigando o papel da participação, do trabalho coletivo e da autonomia como estratégias para a valorização das diferenças entre estudantes e a promoção de uma educação inclusiva. As práticas docentes e o planejamento escolar são discutidos no contexto de como os professores e as professoras integram esses princípios em suas metodologias pedagógicas e no desenvolvimento de planejamentos escolares que favorecem a inclusão e o engajamento coletivo. Conforme disposto no quadro 16:

**Quadro 16 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes sob a perspectiva diversidade e educação**

<b>Nº</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR(A)</b>	<b>CATEGORIA</b>	<b>TEMA/FOCO</b>
1	Diversidade e gestão democrática no contexto educacional.	LIMA, Francisca das Chagas Silva; CARDOZO, Maria José Pires Barros.	Diversidade e desafios na valorização das diferenças	Analisar a diversidade no contexto da gestão democrática da educação e como a valorização das diferenças é abordada na escola através de participação, trabalho coletivo e autonomia.
2	Planejamento docente no contexto de uma gestão municipal democrática.	FERNANDEZ, Gilne Gardesani; MACHADO, Cristiane.	Práticas docentes e planejamento escolar	Análise das práticas de planejamento escolar dos professores e das professoras em uma gestão democrática da educação.

Fonte: (Autora, 2024).

Os trabalhos relacionados na categoria “avaliação e formação na gestão democrática” concentram na influência do aperfeiçoamento profissional e do desenvolvimento profissional no fortalecimento da gestão democrática da educação e na promoção de práticas participativas no ambiente escolar. Os referidos estudos foram distribuídos no quadro 17:

**Quadro 17 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes que se concentram na avaliação e formação na gestão democrática**

<b>Nº</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR(A)</b>	<b>CATEGORIA</b>	<b>TEMA/FOCO</b>
1	Formação continuada à distância para fortalecimento da gestão democrática na educação.	RAMOS, Daniela K.; RIBEIRO, Fabiana Lopes.	Formação e impacto na prática profissional	Avalia como um curso de formação continuada a distância, que aborda Conselhos Escolares e gestão democrática, contribui para a atuação profissional dos e das participantes.
2	Percursos formativos de gestores escolares: grupo de referência.	NASCENTE, Renata.	Formação e impacto na prática educacional	Investiga como a formação oferecida pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo para diretores e diretoras, supervisores e supervisoras e coordenadores e coordenadoras impactou suas práticas educacionais.

Fonte: (Autora, 2024).

A atuação dos Conselhos de Educação e ouvidorias e suas relevâncias para o fortalecimento da gestão democrática aparecem nos estudos agrupados em “Conselhos e controle social”. As pesquisas destacam o papel essencial dos conselheiros e conselheiras e das ouvidorias na promoção de práticas participativas e inclusivas, especialmente no contexto neoliberal que desafia a participação e autonomia, sendo apresentados conforme o quadro 18:

**Quadro 18 – Resultados de produções encontradas no Portal de Periódicos da Capes com destaque nos Conselhos e controle social**

Nº	TÍTULO	AUTOR(A)	CATEGORIA	TEMA/FOCO
1	A atuação dos conselheiros de educação para o fortalecimento da gestão democrática.	FARIAS, Elíoenai Santos de Santana; VIEIRA, Emília Peixoto.	Conselhos de Educação e gestão democrática	Analisar a função e atuação dos conselheiros de educação no fortalecimento da gestão democrática em um Sistema Municipal de Ensino (SME).
2	Gestão democrática na ótica neoliberal: as ouvidorias nas IES.	JARDIM, Hélen de Oliveira Soares; VOSS, Dulce Mari da Silva.	Controle social em instituições de ensino superior (IES)	Analisar a atuação das ouvidorias na gestão democrática da educação superior e suas implicações dentro de um contexto neoliberal.

Fonte: (Autora, 2024).

Com base nas leituras dos trabalhos aqui expostos, que fazem parte dessa revisão bibliográfica, de forma geral e concisa, identificamos que o principal desafio para a efetivação da gestão democrática é enfrentar as implicações do “gerencialismo”, que acaba interferindo e atrapalhando ao priorizar aspectos e práticas que visem a eficiência e a produtividade. O gerencialismo baseia-se apenas em características técnicas e administrativas que deixam de lado a autonomia e a participação dos envolvidos e das envolvidas na comunidade escolar.

Além disso, as pesquisas destacam que o gerencialismo busca centralizar as decisões e a colocar a gestão escolar inserida a uma lógica empresarial, o que coloca a prática educativa longe de seu caráter coletivo. Essa abordagem limita as oportunidades de diálogos, fundamentais para uma gestão democrática e participativa.

Uma das estratégias encontrada para o fortalecimento da gestão democrática é a participação da comunidade na elaboração do PPP, no CE e nos processos de tomada de decisão. Sendo fundamental para garantir que a gestão democrática não seja vista como uma

responsabilidade apenas do gestor ou da gestora, mas como um compromisso coletivo de todos e todas envolvidas no desenvolvimento educacional e da comunidade local. Outro elemento destacado pelas pesquisas é a necessidade de formação continuada dos e das profissionais da educação, visando desenvolver competências para a gestão participativa e a mediação de conflitos, fortalecendo o papel da escola como um espaço de diálogo e construção coletiva.

### **3 A GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA NA REDE MUNICIPAL DE CALDAS NOVAS**

O contexto de redemocratização que resultou na Constituição de 1988 objetivou o estabelecimento de leis que contrapunham o período autoritário, vislumbrando um horizonte democrático institucional do qual a educação seria fundamental no processo de formação para a cidadania. No entanto, os 21 anos de ditadura haviam deixado heranças autoritárias nas instituições públicas, haja vista que o maior desafio não seria apenas a criação de uma legislação democrática, mas de um sistema público de ensino capaz de cumprir a proposta constitucional de formação para o exercício da cidadania.

Após 11 anos de experiência democrática, durante o mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), é criada a Lei nº 9.394/1996 de diretrizes e bases da educação. A LDB reforçou a necessidade de formação cidadã já mencionada na Constituição e, para além disso, apresentou em seu art. 3º “o princípio de gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal” (Brasil, 1996).

Nesse sentido, é importante refletir sobre a legislação e sua aplicação na prática: será que nossos sistemas de ensino, bem como as unidades escolares estão de acordo com a Constituição e os valores expressos na LDB?

A formação para a cidadania requer também que nossas instituições educacionais vivenciem um ambiente democrático que seja capaz de fortalecer os princípios desejados na Constituição. É inconcebível acreditar que uma escola reprodutora de relações autoritárias consiga desenvolver ações pedagógicas que resultem na formação de sujeitos reflexivos, críticos e aptos ao exercício da cidadania.

Desse modo, acreditamos na necessidade de democratizar as instituições de ensino em todos os sentidos, nas relações pedagógicas entre docentes e discentes e nas administrativas por intermédio da gestão democrática. A partir desse debate, analisaremos a situação do município de Caldas Novas-GO e os desafios para a aplicabilidade dos princípios de gestão democrática e, conseqüentemente, o embate existente no formato de escolha para direção das escolas.

#### **3.1 MARCOS LEGAIS E CAMPO DE CONFLITOS EM TORNO DA GESTÃO DA ESCOLA NO MUNICÍPIO DE CALDAS NOVAS**

O município de Caldas Novas atualmente possui uma população de aproximadamente 98 mil habitantes. Suas origens históricas remontam o período colonial, quando os bandeirantes adentravam o interior da região a procura de metais e pedras preciosas. O antigo arraial de Caldas Novas tornou-se emancipado no ano de 1911, através da Lei Estadual nº 393, de 5 de julho de 1911, sendo instalado em 21 de outubro do mesmo ano no contexto político da Primeira República (1889-1930), período caracterizado historicamente pela influência das oligarquias e pelo poder político dos coronéis.

Na dissertação *Os coronéis das águas: um estudo sobre educação e as representações de Caldas Novas-GO pelo olhar noticioso do Kró 1910-1940*, é possível compreender a trajetória da emancipação de Caldas Novas e sua desvinculação do município de Morrinhos, bem como o fortalecimento do poder político de grupos locais ligados a famílias tradicionais, as quais Souza (2006) denomina de “coronéis das águas”. Esses grupos formados por proprietários rurais mantinham os domínios econômico e político da nova cidade e reproduziam as relações de poder e dependência de períodos anteriores: “Cada família tradicional, Godoy, Ala, Gonzaga, Bretas, Branco de Souza, era a representação clássica do tempo do Império, a grande diferença é que não mais mantinham escravos, mas trabalhadores locais que orbitavam em torno de seus domínios e controle” (Souza, 2006, p. 47).

Deste modo, observamos que o continuísmo dos poderes econômico e político desses grupos, mesmo em diferentes contextos históricos, favoreceu a construção de práticas políticas baseadas no mandonismo, clientelismo e patrimonialismo. Essas características colaboraram na elaboração de uma cultura política local de controle das famílias tradicionais sobre cargos, funções e empregos, tanto na iniciativa privada quanto no setor público. De acordo com Souza (2006, p. 49):

Emergiu nos limites centrais uma nova categoria social, os empregados públicos, homens com algum “letramento” que, por serem de confiança dos líderes políticos, conseguiam cargos na esfera administrativa municipal. Cria-se, timidamente, uma espécie de classe média local. Alguns desses trabalhadores aproveitaram bem as oportunidades políticas e conseguiram entrar no seletivo grupo da alta sociedade local, o dos “homens de bem”, e definitivamente, fizeram parte do poder como atores principais e não mais coadjuvantes.

O avanço de práticas políticas centradas no autoritarismo atravessou o período republicano, e mesmo após a redemocratização do país não houve no município uma ruptura com as práticas do domínio político exercidas em períodos anteriores. O que de fato avançou foi o crescimento do poder dos grupos que dominam a atividade de turismo e exploram o

potencial das águas termais da cidade, através de clubes, pousadas e hotéis instalados no município de Caldas Novas.

Atualmente, a principal atividade econômica do município é o turismo, e conseqüentemente, os grupos que detêm o monopólio desse setor protagonizam o domínio do poder político exercendo grande influência sobre o funcionamento das instituições públicas. Nesse contexto, a educação e seu sistema de organização também não estão imunes ao poder desses grupos.

Diante dessa realidade, a educação pública no município de Caldas Novas é gerida há tempos por representantes de uma cultura autoritária, que ainda insistem em continuar exercendo o controle de indicação e nomeação para cargo de gestor ou gestora escolar, mesmo diante de todos os avanços das leis que consolidam e respaldam a escolha democrática. Quais seriam os interesses em continuar mantendo o critério autoritário de indicação para escolha de gestores e gestoras em oposição a legislação educacional que instiga a democratização da escola, a emancipação do aluno e da aluna e a participação da comunidade escolar?

O que podemos observar é que, no município, a gestão da educação ainda carece de democratização, sendo estruturada de maneira que favorece a manutenção e continuidade do poder por aqueles que a exercem. Sendo assim, reproduz práticas políticas autoritárias e relações verticalizadas que se reproduzem dentro das unidades escolares, tornando-se obstáculo à tão desejada gestão democrática e, conseqüentemente, à democratização da escola.

Uma das principais preocupações dos governos democráticos que dirigiram o país após a promulgação da Constituição de 1988, das e dos educadores e da sociedade, no conjunto de leis educacionais após os 21 anos de ditadura no país foi e continua a ser a criação de uma cultura educacional democrática. Por isso, os governos democráticos que dirigiram o país após a promulgação da Constituição de 88 ainda reforçaram essa tendência ao criar legislações específicas para a educação, contendo a ênfase na democratização das instituições e a formação para cidadania.

Durante os governos petistas de Lula (2003-2010) e Dilma (2011 a agosto de 2016), tivemos avanços nas políticas públicas de valorização da educação, considerando que foi nesse período que foi criado o PNE. Ao analisarmos o PNE, constatamos o seu alinhamento com a Constituição de 1988 e a LDB, com foco na ideia de construção da cidadania. Sua décima meta traz de maneira clara a ideia de difundir princípios de equidade, do respeito a diversidade e da gestão democrática da educação (Brasil, 2014).

No âmbito estadual e municipal começam mobilizações para adequar a legislação local. No município são criadas leis importantes que objetivavam implantar a democratização do

ensino, através da gestão democrática e de eleições para a escolha dos diretores e das diretoras escolares, conforme a Lei nº 1.546/2008 e a Lei Complementar nº 10/2009, e posteriormente a Lei Municipal nº 1.865/2012, que institui o Sistema Municipal de Ensino (SME) de Caldas Novas. Essa mesma lei também define normas para a implantação do CME, Fórum Municipal de Educação, a Conferência Municipal de Educação (CONFEME) e o Fundo Municipal de Educação (FME) (Caldas Novas, 2012).

A **Lei nº 1.546/2008** versa sobre as eleições para diretores e diretoras das escolas públicas municipais, enquanto a **Lei Complementar nº 10/2009**, em seu art. 10, define que a escolha do diretor ou da diretora será através de processo eletivo, expondo os seguintes critérios:

**Parágrafo 1º:** O Diretor deverá, obrigatoriamente, participar de curso de formação em Administração Escolar ou equivalente promovido pela Secretaria Municipal de Educação ou por órgãos que ofereçam tal formação, antes da posse.

**Parágrafo 2º:** O Diretor eleito deverá indicar, juntamente com o Conselho Escolar, em um prazo máximo de 30 dias após sua eleição, os nomes para Secretaria Geral e Coordenação Pedagógica da Unidade Escolar, tendo indicado (a) à Coordenação Pedagógica que preencher os seguintes critérios:

- a) Ser concursado na área da Educação;
- b) Ter mais de seis meses de lotação na unidade escolar;
- c) Ser graduado ou pós-graduado na área de Pedagogia ou em Gestão Escolar;
- d) Ter no mínimo 03 (três) anos de experiência no exercício de atividades docentes ou de suporte pedagógico direto.

**Parágrafo 3º:** Na ausência de candidato para a Direção da Unidade Escolar, a Secretaria Municipal de Educação juntamente com o Conselho Escolar, indicarão um Diretor “pro-tempore” até a realização de outra eleição, dentro de 90 (noventa) dias.

**Parágrafo 4º:** A eleição será feita através do voto direto e secreto, realizada pela comunidade escolar, podendo votar:

- I) Os profissionais da Educação, os servidores de apoio técnico/especializado, administrativos e de serviços auxiliares, lotados na unidade escolar a mais de seis meses.
- II) O pai ou a mãe do aluno menor ou, na falta deles, quem for por este legalmente responsável;
- III) Os próprios alunos, matriculados e frequentes, com idade mínima de onze anos.

**Parágrafo 5º:** O direito de voto será exercido uma só vez por qualquer um dos integrantes da comunidade escolar (Caldas Novas, 2009).

Como podemos observar, a Lei Complementar nº 10/2009 estabeleceu os critérios para a escolha do diretor ou diretora, definiu suas atribuições iniciais, bem como a necessidade de formação técnica para o cargo. A legislação municipal deixou muito clara a ênfase nas eleições para a escolha do diretor ou diretora, bem como a participação da comunidade escolar, representada por professores e professoras, funcionários e funcionárias, pais ou responsáveis por alunos e alunas e os próprios alunos e alunas acima de 11 anos de idade, o que de fato promovia o alinhamento aos valores democráticos instituídos pela LDB.

Outro marco importante na legislação municipal foi a **Lei Municipal nº 1.865/2012** (Caldas Novas, 2012), que tem o respaldo no art. 211 da Constituição Federal, como também no art. 8º da LDB. Os SMEs foram pensados na expectativa de descentralização de poder e na possibilidade de gerar maior autonomia para que os municípios desenvolvessem propostas educacionais voltadas para realidade de onde estão inseridos, uma forma de ajustamento a ideia de emancipação tão enfatizada nos documentos e leis educacionais.

O SME de Caldas Novas define no art. 2º as instituições que compreendem sua abrangência, que atuam na modalidade de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, incluindo as mantidas pelo poder público, as criadas pela iniciativa privada e os órgãos municipais de educação. As instituições que fazem parte do ensino público devem seguir princípios que norteiam o ensino, e dentre esses princípios destacamos no art. 3º, o item VI – “Gestão democrática do ensino público, na forma da lei, respeitado os princípios e parâmetros estabelecidos pelo artigo 206, da Constituição Federal, e 67 da Lei Federal nº 9.394/96” (Caldas Novas, 2012). Ainda na mesma Lei, constatamos, no art. 8º, título V, que trata das instituições de ensino, que uma de suas incumbências é garantir uma gestão democrática, colegiada e participativa.

A mesma Lei que cria o SME de Caldas Novas, também define a criação do CME e suas competências. Dentre elas destacamos o art. 54, em seu § XXVI: “baixar normas que regulamentem a gestão democrática do ensino público municipal, quanto a autonomia da gestão à autonomia das instituições educacionais e a participação da comunidade na sua gestão” (Caldas Novas, 2012).

Também nessa Lei, foi instituído o Fórum Municipal de Educação, cujo art. 55 estabelece sua criação nos seguintes termos:

Órgão de articulação da sociedade, com o intuito de estudar, discutir e propor soluções alternativas para o desenvolvimento da educação, cultura, ciência e tecnologia; atuando em cooperação com a administração geral do Sistema Municipal de Ensino (Caldas Novas, 2012)

O Fórum Municipal de Educação é um instrumento importante de diálogo com a sociedade e tem como atributos discutir, propor e colaborar com alternativas na educação que atendam aos anseios da comunidade.

A Lei nº 1.865/2012, além de criar o CME, o Fórum Municipal, a CONFEME e o FME e outras providências, também constituiu um marco importante para a autonomia do município na organização da rede municipal de ensino, seguindo os parâmetros da legislação federal.

Podemos observar que, no que se refere à gestão democrática, a referida Lei estabelece em seu art. 9º que:

A gestão democrática nas instituições educacionais da Rede Municipal de Ensino tem como princípios:

- I- A participação dos profissionais da educação na elaboração da Proposta Político-Pedagógica, do Regimento Interno e na gestão administrativa e financeira da Escola;
- II- A participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares ou equivalentes;
- III- Liberdade de organização dos profissionais da educação, dos pais e mães de alunos e da classe estudantil; e
- IV- Escolha dos dirigentes por meio de eleições livres, diretas e secretas.

O art. 9º da referida Lei evidencia de maneira clara o direcionamento democrático do funcionamento das instituições escolares, sublinhando a necessidade de transformação das unidades escolares. Até então, tais unidades eram caracterizadas por práticas de indicações e interferências do Poder Executivo, que impunham um alinhamento político por meio da nomeação de gestores, muitas vezes sem qualquer vínculo com a comunidade escolar.

É salutar compreender que o contexto que antecedeu a criação da Lei nº 1.865/2012, foi marcado por debates e discussões coletivas entre professores e professoras municipais que criaram uma comissão para estudar, pesquisar e elaborar o SME, e que, durante todo esse processo, a política local passou por situações atípicas, com uma rotatividade no Poder Executivo. O município teve cinco prefeitos em um único mandato entre os anos de 2005 a 2008, o que de fato proporcionou uma oportunidade de dialogar sobre a necessidade de mudanças na organização e condução das unidades escolares, devido ao enfraquecimento político momentâneo dos oligarcas locais.

O ano de 2008 foi marcado por duas eleições para a prefeitura, uma ocorrendo em fevereiro e outra em outubro, sendo respectivamente eleito e reeleito o prefeito Ney Vitorino do Partido Social Cristão (PSC). Na época, as eleições extemporâneas foram noticiadas na mídia nacional, conforme podemos observar nesta matéria do site G1:

Desde as eleições de 2004, Caldas Novas já teve dois prefeitos cassados. Em fevereiro de 2006, a prefeita Magda Mofatto Hon (PTB) foi cassada por supostos abuso de poder econômico e captação ilícita de votos na campanha de 2004.

No entanto, ela e a vice Silvânia Fernandes e Silva (PTB) permaneceram no cargo até junho de 2007, quando, após julgar recurso, o Tribunal Regional Eleitoral de Goiás (TRE-GO) decidiu manter a cassação dos dois mandatos. Depois disso, o TRE-GO convocou para assumir o cargo de prefeito o segundo colocado nas eleições, José Araújo Lima (PPS). Porém, em agosto de 2007, Lima foi condenado pela Justiça Eleitoral por abuso de poder econômico e uso indevido de meio de comunicação durante as eleições. Em janeiro deste ano, o ministro Arnaldo Versiani, do TSE, negou o pedido da prefeita cassada Magda Mofatto Hon para voltar o cargo e determinou a

convocação de eleições diretas para a prefeitura do município no próximo dia 17 de fevereiro.

Desde 2005, a cidade goiana já teve três prefeitos. Com a cassação de Magda Mofatto Hon e José Araújo Lima, primeiro e segundo colocados no pleito de 2004, o presidente da Câmara Municipal, Arlindo Luiz Vieira (PR), assumiu como prefeito interino.

Para um dos candidatos em 17 de fevereiro, Ney Vitorino (PSC), “a Justiça Eleitoral deveria ter sido mais rápida”. “Demorou muito para eles [prefeitos cassados] serem julgados. Isso foi muito ruim para a cidade”, disse.

No pleito, Vitorino deve enfrentar o prefeito em exercício da cidade, Arlindo Luiz Vieira. “Sou pré-candidato. Estou conversando com o partido, mas acredito que vamos chegar a um consenso na convenção que acontece neste sábado (19) e domingo (20)”, afirmou Vieira (Nery, 2008).

O contexto político permitiu o avanço na criação e na aprovação de leis importantes para a adequação do município à gestão democrática através de eleições para o cargo de direção das escolas públicas. A eleição e reeleição de Ney Vitorino no ano de 2008 permitiu o avanço na criação de uma legislação favorável a implantação da gestão democrática e de eleições para diretores e diretoras escolares. Na época, não houve empecilho para as respectivas aprovações, tanto o Poder Executivo como o Legislativo chancelaram os Projetos de Leis (PLs), agradando a Comissão de Professores que há tempos desejava a criação de eleições para o cargo de diretor ou diretora das escolas públicas municipais.

A ruptura momentânea com a velha política local criou um cenário favorável à negociação com a Comissão de Professores e à implementação das mencionadas leis. No entanto, esse período foi breve, ocorrendo entre 2008 e 2012, durante os mandatos do prefeito Ney Vitorino. Nesse intervalo, houve apenas um processo eleitoral para a escolha de diretores e diretoras, realizado em 2011. Embora as eleições estivessem previstas para dezembro de 2008, a Secretaria Municipal de Educação (SMEd) somente conduziu o processo em 2011, o que já indicava certa resistência à implementação das leis e ao desejo do chefe do Executivo de manter a nomeação direta dos gestores das escolas municipais.

Os breves avanços na legislação municipal, no sentido de democratizar e instituir eleições democráticas nas escolas para a escolha dos diretores e das diretoras, não condiziam com a prática política local que insistia na manutenção dos velhos hábitos e no continuísmo da velha política de indicação que tanto marcou o município desde sua emancipação. Essa ânsia por indicar diretores e diretoras escolares levou o prefeito a questionar judicialmente a Lei nº 1.546/2008 e a Lei Complementar nº 10/2009 em seu art. 10, sendo ambas criadas em diálogo e expresse compromisso entre os setores interessados e o Poder Executivo.

O prefeito não tardou em entrar com uma ADI, Processo nº 427567-32.2011, contra as leis municipais, ao argumento de que os referidos normativos suprimiam a prerrogativa de nomear diretores de escolas municipais, o que, por se tratar de cargo em comissão, se insere na

competência do Chefe do Executivo Municipal. Em 2013, após o fim do seu mandato, o ex-prefeito obteve decisão favorável no mérito da ação, com fundamento na inconstitucionalidade das referidas normas. O resultado enfatizou argumentos jurídicos que comprovaram o pedido do prefeito, interrompendo definitivamente as eleições para diretores e diretoras das escolas municipais. O retrocesso jurídico legal permitiu a continuidade da velha política de indicação, clientelismo e apadrinhamento.

Com o fim do mandato do prefeito Ney Vitorino em 2012, seus sucessores continuaram as indicações para o cargo de diretor(a) das escolas municipais por critérios políticos. No entanto, o ano de 2020, novamente as eleições para diretores e diretoras das escolas municipais entrou na pauta política. Um candidato a prefeito fez sucessivas reuniões com representantes do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais de Caldas Novas (Sindicaldas) e verbalmente firmou o compromisso de implantar a gestão democrática com eleições para diretores e diretoras das escolas municipais. Eleito em 2020 pelo Partido Republicanos, Kleber Marra chegou ao Poder Executivo municipal afirmando o compromisso de realizar eleições para direção das escolas.

Durante o seu mandato entre os anos de 2021 a 2024, nada foi feito para implantar as eleições democráticas nas escolas municipais. Candidato à reeleição, o então prefeito Kleber Marra, do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), sofreu cobranças de professores e professoras com relação ao compromisso firmado na campanha que o elegeu, reascendendo novamente a pauta das eleições para diretores e diretoras municipais. No entanto, entre sua primeira eleição em 2020 e sua reeleição em outubro de 2024, algumas mudanças ocorreram na legislação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), com a criação da **Nova Lei do Fundeb**, no ano que foi instituído, como instrumento permanente de financiamento da educação pública por meio da Emenda Constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020 (Brasil, 2020b), e encontra-se regulamentado pela Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020 (Brasil, 2020a), que posteriormente foi alterada pela Lei nº 14.276 de 27 de dezembro de 2021 (Brasil, 2021).

A Lei do Novo Fundeb, criou alguns dispositivos e instituiu mecanismos de premiação para estados e municípios, como o Valor Aluno Ano Resultado (VAAR) uma bonificação para as redes de ensino que cumprem com as condicionalidades estipuladas pela legislação. O recebimento da bonificação ficou definido por cinco condicionalidades:

I- Provimento do cargo ou função de gestor escolar provido por critérios técnicos de mérito e desempenho ou a partir de escolha realizada com a participação da

comunidade escolar dentre candidatos aprovados previamente em avaliação de mérito e desempenho;

II- Participação de pelo menos 80% dos estudantes de cada ano escolar periodicamente avaliado em cada rede de ensino por meio dos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica (suspensa para 2023 pela Lei 14.276/2021);

III- Redução das desigualdades educacionais socioeconômicas e raciais medidas nos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica, respeitadas as especificidades da educação escolar indígena e suas realidades;

IV- Regime de colaboração entre Estado e Município formalizado na legislação estadual e em execução, nos termos do inciso II do parágrafo único do art. 158 a Constituição Federal e do art. 3º da Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020;

V- Referenciais curriculares alinhados à BNCC [Base Nacional Comum Curricular], aprovados nos termos do respectivo sistema de ensino (Brasil, 2020a).

É importante compreendermos as mudanças criadas pelo Novo Fundeb, porque elas pressionaram o município de Caldas Novas a realizar adequações, principalmente no ano de 2024, quando a SMEd tomou conhecimento que o município não seria contemplado pelo VAAR, por não se enquadrar nas condicionalidades exigidas pela nova legislação federal.

O Tribunal de Contas dos Municípios do Estado de Goiás (TCM-GO) comunicou aos prefeitos, através de um Ofício Circular nº 02/2024/PRES, os municípios goianos inabilitados ao recebimento dos recursos da Complementação Fundeb-VAAR-2024. Na listagem constam, conforme o documento, mais de uma centena de municípios que ficaram sem a complementação de verbas, entre eles o município de Caldas Novas. O referido documento expôs o item descumprido. No caso da maioria dos municípios, incluindo Caldas Novas, a causa foi o não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I, III da Lei nº 14.113/2020, que versa sobre:

I- provimento do cargo ou função de gestor escolar de acordo com critérios técnicos de mérito e desempenho ou a partir de escolha realizada com a participação da comunidade escolar dentre candidatos aprovados previamente em avaliação de mérito e desempenho;

III- a redução das desigualdades educacionais socioeconômicas e raciais medidas nos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica, respeitadas as especificidades da educação escolar indígena e suas realidades; (Brasil, 2020a).

O Ofício Circular nº 02/2024/PRES também esclarece aos gestores e às gestoras municipais para que as prefeituras pudessem se adequar ao disposto do art. 14, § 1º, I, III da Lei nº 14.113/2020, conforme Resolução MEC/CIF nº 1, de 28 de julho de 2023 que:

A data limite foi estabelecida no art. 6º da Resolução, tendo sido definido que as redes de ensino terão que registrar as informações relacionadas às condicionalidades tratadas nos arts. 1º, 4º e 5º da referida Resolução, no Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC), até o

prazo de 31 de outubro de 2023 (conforme prorrogação estabelecida na Resolução nº 3, de 11 de outubro de 2023) (TCM-GO, 2024).

Através do referido ofício fica evidente que uma parte significativa dos municípios goianos não estavam atentos às mudanças na legislação nacional do Fundeb ocorrida em 2020, e que, mesmo sendo alertados por documentos como a Resolução MEC/CIF nº 1, de 28 de julho de 2023, não tomaram providências para adequação das exigências para o recebimento do complemento de verbas para a educação, gerando prejuízos para a educação local.

Mesmo diante de intensas cobranças pelo fim da indicação dos gestores e gestoras escolares, haja vista que o próprio CME em sua **Resolução nº 11/2021** – CME/CP, cobrou do gestor municipal e da SMEd, entre outros pontos, a criação da gestão democrática nas escolas, amparando seus argumentos na Lei Municipal nº 1.865/2012 do SME de Caldas Novas, não houve nenhuma movimentação ou interesse por parte do gestor municipal de atender as exigências do CME e implantar a gestão democrática.

Outra questão relevante é que, no art. 14, § 1º, inciso I, da **Lei nº 14.113/2020**, os critérios para o provimento da função de gestor ou gestora escolar não incluem o termo “eleição”. Em vez disso, o texto oferece aos municípios um direcionamento para elaborar suas legislações, permitindo duas possibilidades: a escolha baseada em critérios técnicos ou por mérito, ou a participação da comunidade escolar na seleção entre os candidatos previamente aprovados em avaliação de mérito e desempenho. O uso do termo “escolha” em substituição a “eleição” é intencional, buscando evitar entraves judiciais, como alegações de inconstitucionalidade, conforme já discutido anteriormente.

Após o município ser notificado pelo TCM-GO de que estava inabilitado a receber a verba complementar do VAAR-Fundeb no ano de 2024, coincidindo com o ano eleitoral, ocorreu uma mobilização para enquadrar o município aos critérios exigidos pela legislação federal. Lembremos que eleições para gestor(a) das escolas municipais tinha sido uma das propostas para a educação firmada na campanha que antecedeu a eleição do prefeito Kleber Marra em seu primeiro mandato, conforme mencionamos anteriormente e agora o assunto voltava à pauta política da cidade, já que o atual prefeito era candidato à reeleição.

No mesmo ano, através de uma **Lei Complementar Municipal nº 221, de 20 de março de 2024**, o município estabeleceu regras básicas para o provimento do cargo de dirigentes de unidades educacionais da Rede Pública Municipal de Caldas Novas, expondo no art. 1º a seguinte argumentação:

Art.1º. Os Diretores das Unidades serão nomeados pelo Prefeito Municipal, devendo ser escolhidos entre os professores integrantes do Quadro Permanente do Magistério Público Municipal de Caldas Novas, aprovados previamente em avaliação de mérito e desempenho, em atenção ao disposto no inciso I do § do art. 14 da Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, e que possuem os requisitos para o cargo de direção de escola estabelecido no Plano de Carreira do Magistério Municipal, bem como a lei de Gestão Democrática do Ensino Público Municipal (Caldas Novas, 2024).

Conforme podemos observar, a legislação que regulamentou a escolha dos diretores e das diretoras municipais foi realizada em um contexto de pressão jurídica e política: na questão jurídica, devido à nova legislação federal do Fundeb, que expôs condicionantes para o recebimento de verba complementar, entre essas condicionantes a escolha do diretor ou da diretora por critérios técnicos de mérito e desempenho; na questão política, às eleições municipais e à disposição do prefeito para acelerar a criação da Lei.

O prejuízo gerado pelo não recebimento da verba complementar VAAR-Fundeb, foi um dos principais motivos que deu celeridade a criação da legislação municipal adequada às condicionalidades da legislação federal para a escolha de diretores e diretoras. Por mais que a luta pelo fim das nomeações por critérios políticos tenha se estendido durante mais de uma década, com a cobrança do CME e Sindicatos – Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Goiás (Sintego) e Sindicaldas – e de toda coletividade de professores e professoras, isso não foi suficiente para romper com a velha política de nomeações.

Até o momento em que pesquisamos a legislação municipal, o procedimento jurídico para escolha de diretor continua em andamento, passando pela fase de publicação do **Edital nº 01/24 de 08 de agosto de 2024**, cujo teor é certificar os candidatos e as candidatas participantes do processo de escolha de diretores e diretoras municipais, observando as disposições preliminares e as condições exigidas aos candidatos e candidatas.

Esse processo de certificação avançou, e em outubro de 2024, o município fez a divulgação preliminar do resultado referente à certificação da função de diretor ou diretora, conforme o edital mencionado. A seguir, apresentamos no quadro 19 um resumo das leis municipais de Caldas Novas, destacando seus objetivos e as providências relacionadas à gestão democrática e à efetivação da eleição para o cargo de diretor ou diretora das unidades escolares.

**Quadro 19 – Resumo das Leis Municipais de Caldas Novas e suas respectivas providências relacionadas à democratização do ensino e à gestão escolar**

Lei Municipal	Providências e Objetivos
Lei nº 1.546/2008	<b>Objetivo:</b> Regulamentar a <b>eleição de diretores e diretoras</b> das escolas públicas municipais.

	<p><b>Providências:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estabelece a <b>eleição direta e secreta</b> para a escolha de diretores e diretoras.</li> <li>- Estabelece o <b>regulamento</b>, as atribuições, as condições para a candidatura e os critérios para a realização das eleições de diretores e diretoras.</li> <li>- Define que a <b>comunidade escolar</b> (professores, professoras, pais, mães, alunos e alunas acima de 11 anos e funcionários e funcionárias) deve participar da eleição.</li> </ul>
<p><b>Lei Complementar nº 010/2009</b></p>	<p><b>Objetivo:</b> Dispõe sobre o <b>Estatuto dos Servidores do Magistério Público</b> do Município de Caldas Novas e regulamentam suas atividades específicas, estabelecendo normas sobre seus direitos, vantagens e deveres.</p>
	<p><b>Providências:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Garante a <b>eleição</b> para diretor ou diretora por voto direto e secreto da comunidade escolar.</li> <li>- Exige que o diretor eleito ou a diretora eleita participe de um <b>curso de formação</b> em Administração Escolar antes da posse.</li> <li>- Prevê que, na ausência de candidatos e candidatas, seja indicado um diretor ou uma diretora <i>pro-tempore</i> até nova eleição.</li> <li>- Estabelece que o diretor ou a diretora deve, junto ao CE, indicar a equipe para Secretaria Geral e Coordenação Pedagógica da escola.</li> <li>- Define <b>requisitos para a Coordenação Pedagógica</b> (ser concursado ou concursada, ter mais de seis meses de lotação, experiência e formação na área).</li> <li>- Garante a <b>criação do CE</b>, composto pelo grupo gestor, representantes dos professores e das professoras, funcionários e funcionárias, alunos e alunas, pais e mães. Assegurando a participação da comunidade escolar nas discussões escolares.</li> </ul>
<p><b>Lei Municipal nº 1.865/2012</b></p>	<p><b>Objetivo:</b> Instituir o SME e regulamentar a gestão democrática das escolas.</p>
	<p><b>Providências:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cria o <b>SME</b>, abrangendo todas as instituições de ensino do município.</li> <li>- Estabelece a <b>gestão democrática do ensino</b> como princípio, conforme o art. 206 da Constituição Federal e art. 67 da LDB.</li> <li>- Define a criação do <b>CME</b>, que compete entre outras providências, regulamentar a gestão democrática nas escolas e autonomia das instituições educacionais.</li> <li>- Cria o <b>Fórum Municipal de Educação</b>, como órgão de articulação da sociedade para discutir e propor soluções para o desenvolvimento da educação no município.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cria a <b>CONFEME</b>.</li> <li>- Estabelece a criação do <b>FME</b> e outras providências para a melhoria da educação.</li> <li>- Afirma que a gestão nas escolas deve ser colegiada e participativa, garantindo a <b>autonomia das instituições educacionais</b>.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI), Processo nº 427567-32.2011</b></p>	<p><b>Objetivo:</b> <b>suspender ou anular</b> as mudanças legislativas que instituíam as eleições para a escolha dos diretores.</p>
	<p><b>Providências:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Questionamento judicial da <b>Lei Municipal 1.546/2008 e da Lei Complementar nº 10/2009</b>, especificamente no art. 10 da <b>Lei Complementar nº 10/2009</b>, que regulamentava a eleição direta para diretores.</li> <li>- Em <b>2013</b>, após o término do mandato do prefeito, o Supremo Tribunal Federal (STF) deu razão ao <b>pedido do prefeito</b>, considerando as <b>Leis inconstitucionais e revogando as eleições diretas</b> para os cargos de diretores e diretoras.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Resolução nº 11/2021 – CME/CP</b></p>	<p><b>Objetivo:</b> Orienta e <b>pede providência</b> sobre o cumprimento e efetivação da <b>gestão democrática</b> preconizada na Lei Municipal nº 1865/2012 do Sistema Municipal de Ensino de Caldas Novas – Goiás e dá outras providências.</p>
	<p><b>Providências:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Cobrou do gestor municipal</b> e da SMEd, entre outros pontos, a gestão democrática nas escolas e a legalidade das <b>eleições</b> municipais para gestores.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Lei Complementar Municipal nº 221 do dia 20 de março de 2024</b></p>	<p><b>Objetivos:</b> Estabelece <b>regras básicas para o provimento do cargo</b> de dirigentes de unidades educacionais da Rede Pública Municipal de Caldas Novas e dá outras providências.</p>
	<p><b>Providências:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os diretores das unidades serão <b>nomeados</b> pelo Executivo.</li> <li>- Aprovados previamente em <b>avaliação de mérito e desempenho</b>, em atenção ao disposto no inciso I do § do art. 14 da Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, e que possuem os requisitos para o cargo de direção de escola estabelecido no Plano de Carreira do Magistério Municipal, bem como a Lei de Gestão Democrática do ensino público municipal.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>Edital nº 001/2024 08/08/2024</b></p>	<p><b>Objetivo:</b> Estabelece normas para a realização do <b>processo de Certificação</b> de diretor de unidade educacional.</p>
	<p><b>Providências:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliar <b>competências técnicas</b> como pré-requisito para o processo de <b>escolha de diretor</b> de unidade educacional pelo chefe do Poder Executivo</li> </ul>

	que selecionará o profissional dentre os credenciados, conforme as regras do edital.
--	--

Fonte: (Autora, 2024).

Portanto, apesar do município ter alinhado a legislação municipal às exigências e condicionalidades da legislação federal no que tange a escolha de diretores e diretoras, observamos que a Lei Federal nº 14.113/2020 permite duas opções para efetivar tal escolha: uma por critérios técnicos e meritocráticos e outra pela escolha da comunidade escolar. Essa possibilidade fez com que o município de Caldas Novas, devido a todo o histórico político de indicação de cargos e manipulação política, optasse por fundamentar a legislação municipal na escolha de diretores e diretoras por critérios técnicos, deixando de lado a participação da comunidade escolar.

Nesse sentido, a nova legislação municipal poderá fortalecer as práticas de indicações políticas, promovendo a legalidade de uma ação que caracterizou nos últimos anos a política local, afastando a possibilidade de uma escolha democrática com a participação da comunidade. Observamos que a produção da nova legislação municipal, conforme exposta anteriormente, só ocorreu após a notificação do TCM-GO. Não houve um debate coletivo entre o Poder Legislativo, o Poder Executivo e a comunidade; a Lei foi feita inicialmente por um decreto que se transformou em um PL, que posteriormente foi aprovado e fez surgir a Lei Complementar Municipal nº 221/2024. Por ser feita de maneira autocrática, houve o cuidado jurídico para manutenção da prática de indicação ao cargo de diretores e diretoras municipais.

#### 4 INDICADORES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA NAS NARRATIVAS DOS SUJEITOS

Neste capítulo, de acordo com o objetivo geral e os objetivos específicos estabelecidos, buscamos compreender como se caracteriza a gestão, analisar e identificar as principais características, espaços, práticas, facilitadores e limitadores da gestão democrática da escola em uma instituição da Rede Pública Municipal de Caldas Novas-GO. Além disso, pretendemos identificar e compreender as percepções dos professores e professoras e alunos e alunas acerca da participação dos e das estudantes nos processos de gestão escolar.

Com o objetivo de fundamentar a discussão e reunir dados empíricos para a pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas individuais e de grupos, que foram gravadas e transcritas, resultando em um material que compõe o objeto de análise deste capítulo. Os dados foram organizados e analisados conforme processo fundamentado na metodologia de ATD proposta por Moraes (2003). A entrevista foi baseada em 3 encontros, cada um com duração aproximada de uma hora e vinte minutos, realizados na própria escola, que serviu como campo de pesquisa. Durante esses encontros, foram realizadas entrevistas grupais com 8 alunos e alunas representantes/líderes das turmas de 6º ao 9º ano. Paralelamente, foram conduzidas entrevistas individuais com 4 professores e professoras representantes dessas mesmas turmas, buscando explorar as experiências e percepções sobre o tema da pesquisa no contexto da escola pública municipal de Caldas Novas-GO.

Abaixo, apresentamos no quadro 20 como eles e elas são identificados no texto.

**Quadro 20– Identificação dos e das participantes entrevistados(as)**

<b>Entrevistado(a)</b>	<b>Tempo de atuação na Rede Municipal / Matriculados(as) em 2024 na série</b>	<b>Identificado no texto</b>
Professor(a) 1	10 anos	P 1
Professor(a) 2	20 anos	P 2
Professor(a) 3	19 anos	P 3
Professor(a) 4	18 anos	P 4
Aluno(a) 1	Aluno(a) do 6º ano	A 1
Aluno(a) 2	Aluno(a) do 6º ano	A 2
Aluno(a) 3	Aluno(a) do 7º ano	A 3
Aluno(a) 4	Aluno(a) do 7º ano	A 4
Aluno(a) 5	Aluno(a) do 8º ano	A 5
Aluno(a) 6	Aluno(a) do 8º ano	A 6

<b>Entrevistado(a)</b>	<b>Tempo de atuação na Rede Municipal / Matriculados(as) em 2024 na série</b>	<b>Identificado no texto</b>
Aluno(a) 7	Aluno(a) do 9º ano	A 7
Aluno(a) 8	Aluno(a) do 9º ano	A 8

Fonte: (Autora, 2024).

A prontidão dos e das participantes em responder às perguntas e envolver-se na entrevista possibilitou a realização desta pesquisa, proporcionando dados relevantes sobre como esses sujeitos vivenciam, compreendem e descrevem as práticas de gestão da escola no cotidiano escolar. Esses dados revelam tanto os aspectos que favorecem a gestão democrática quanto os desafios que limitam sua efetivação, os quais são apresentados na sequência.

#### 4.1 NARRATIVAS DE AUTONOMIA

A educação é um processo de construção coletiva do conhecimento, que promove o pensamento crítico, a autonomia e a participação ativa na transformação da realidade. Mais do que preparar para uma atividade específica, ela deve possibilitar que os sujeitos compreendam o mundo de maneira reflexiva, dialoguem com ele e atuem com consciência ética e coletiva, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Gadotti e Romão (2012b, p. 48, 49) evidenciam que “pode-se dizer que a autonomia faz parte da própria natureza da educação” e que “a escola precisa preparar o indivíduo para a autonomia pessoal, mas também para a inserção na comunidade e para a emancipação social”.

Conforme Machado (2018, p. 61) no *Dicionário Paulo Freire*, a “autonomia” é um conceito essencial no ato de educar e para a construção de uma sociedade democrática, onde todas as pessoas tenham seus direitos respeitados.

Assim, autonomia é um processo de decisão e de humanização que vamos construindo historicamente, a partir de várias, inúmeras decisões que vamos tomando ao longo de nossa existência. Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas [...] (Machado, 2018, p. 61).

Para Freire, segundo Machado (2018, p. 61), a autonomia está relacionada à libertação do ser humano das “cadeias do determinismo neoliberal”, ou seja, das imposições e limitações do modelo neoliberal, que muitas vezes restringe as possibilidades de ação e decisão dos indivíduos, levando-os a aceitar passivamente as condições impostas pela sociedade.

Na visão neoliberal, a autonomia, segundo Gadotti e Romão (2012b, p. 50), pode ser usada como um “álibi pelo Estado neoliberal para não investir em educação”. Os autores afirmam que a ideia de autonomia está ligada à democracia e à cidadania, e a verdadeira participação política só é possível quando as pessoas têm a capacidade de tomar decisões de maneira livre e independente.

A autonomia se refere à criação de novas relações sociais, que se opõem às relações autoritárias existentes. Autonomia é o oposto da uniformização. A autonomia admite a diferença e, por isso, supõe a parceria. Só a igualdade na diferença e a parceria são capazes de criar o novo. Por isso, escola autônoma não significa escola isolada, mas em constante intercâmbio com a sociedade (Gadotti; Romão, 2012b, p. 52).

De acordo com Paro (2016), a ausência da autonomia na escola compromete sua capacidade de atender aos interesses da classe trabalhadora, impossibilitando-a de cumprir com seu papel de promover uma educação crítica e emancipadora, e ainda completa que “isso não acontecerá jamais por concessão espontânea dos grupos no poder. Essa autonomia, esse poder, só se dará como conquista das camadas trabalhadoras. Por isso é preciso, com elas, buscar a reorganização da autoridade no interior da escola” (p. 16).

Segundo Gadotti e Romão (2012b, p. 49) “a educação enquanto processo de conscientização (desalienação) tem tudo a ver com a autonomia”. Nesse sentido, a conscientização que precisa ser promovida pela educação é um requisito para a autonomia pessoal e coletiva.

Os professores e as professoras participantes da entrevista declararam ser todos e todas concursadas. A **estabilidade no cargo** contribui para um conhecimento aprofundado da realidade, das necessidades e dos desafios da comunidade escolar. Essa condição favorece a familiarização com as rotinas e as políticas da instituição, bem como da rede municipal de educação, o que contribui de forma contínua para a qualidade do ensino e para a efetivação da autonomia construída.

A estabilidade no cargo e na rede municipal de ensino favorece o fortalecimento do compromisso dos educadores e das educadoras com a instituição escolar, permitindo o acompanhamento do desenvolvimento e progresso dos alunos e das alunas ao longo da trajetória escolar. A estabilidade no cargo também facilita para uma maior proximidade e interação com os e as estudantes, mães, pais e comunidade, o que contribui para a construção de vínculos de confiança e um melhor entendimento do contexto social e emocional dos alunos e alunas. Com esse conhecimento aprofundado, os educadores e as educadoras conseguem adaptar suas práticas pedagógicas de acordo com as transformações, necessidades e desafios do ensino.

Assim, conseguem garantir a continuidade das ações educacionais e a implementação do trabalho coletivo.

Além disso, os e as participantes informaram que estão se aprimorando constantemente por meio de **formação continuada**, como especializações, mestrados e doutorados. Essas ações de aperfeiçoamento são fundamentais para que os educadores e as educadoras se mantenham atualizadas, permitindo o conhecimento de novas teorias, metodologias e práticas que surgem no campo da educação. Ao investir na qualificação, os educadores e as educadoras se tornam mais preparadas para lidar com os desafios da educação, o que fortalece a educação e promove um ambiente mais democrático.

Essa base sólida de conhecimento da realidade da comunidade escolar e de formação continuada proporciona aos professores e às professoras maior autonomia para se envolverem e tomarem decisões pedagógicas conscientes com mais segurança e alinhadas ao contexto escolar.

Ao serem questionados sobre como construíram sua compreensão do conceito de gestão democrática, os e as participantes responderam que essa compreensão foi desenvolvida por meio de sua participação em formações e das experiências vivenciadas no ambiente escolar. Através dessas vivências, os e as docentes foram capazes de refletir sobre os conceitos e valores fundamentais da gestão democrática, como a participação coletiva, a transparência nas decisões e a busca por um ambiente escolar democrático. Se torna muito importante aos professores e às professoras o conhecimento aprofundado das legislações que regem a temática da gestão democrática, pois fornece compreensão dos direitos e deveres de todos e todas as envolvidas no processo educativo. Esse embasamento permite adquirir a autonomia e atuar de forma consciente na tomada de decisões, alinhando suas práticas aos princípios da gestão democrática.

De acordo com Gadotti (2012), os princípios da autonomia e da participação devem ultrapassar a formalidade dos documentos, não ficando reduzidos a apenas em reuniões; precisam ser vivenciados de formas concreta no cotidiano da escola: “sua presença precisa ser sentida no Conselho de Escola ou colegiado, mas também na escolha do livro didático, no planejamento do ensino, na organização de eventos culturais, nas atividades cívicas, esportivas, recreativas, não basta apenas assistir as reuniões” (p. 39).

Gadotti (2012) completa que a gestão democrática não apenas é um conjunto de práticas ou procedimentos formais, mas uma atmosfera que deve permear toda a escola, presente em todas as dimensões de seu funcionamento, de forma natural e integrada ao cotidiano: “na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou de criação de novos cursos ou de novas

disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos etc.” (p. 39).

Outro aspecto a ser considerado é a percepção dos e das docentes sobre a gestão democrática, a qual, de maneira geral, é entendida como um processo que valoriza a **participação coletiva**. Nesse contexto, todos os membros da comunidade escolar podem colaborar na **tomada de decisões**, tanto no âmbito didático como administrativo. No entanto, um(a) dos(as) entrevistados(as), ponderou: “Pra mim seria uma gestão em conjunto, com participação, democracia e transparência, mas ainda não chegamos lá” (P 3). A fala permite compreender que, além de uma compreensão dos princípios da gestão democrática, é necessário enfrentar os desafios que dificultam a efetivação dessa prática na realidade escolar.

A autonomia nas escolas é um elemento essencial para implementar as mudanças necessárias, garantir a participação da comunidade e transformar o ambiente escolar em um espaço democrático, alinhado às necessidades e realidades locais. Um(a) dos(as) entrevistados(as) destacou que a **autonomia no desenvolvimento do PPP** fortalece o compromisso com os objetivos da escola e incentiva uma gestão ligada às expectativas da comunidade escolar. Essa visão é evidenciada na fala do(a) entrevistado(a) P 4: “Primeiro as unidades escolares precisam de autonomia ao desenvolver o PPP, é a partir dele que são criadas coletivamente estratégias didático-administrativas para a criação de um ambiente democrático que promova maior participação discente”.

Dourado (2006b) explica o conceito de autonomia relacionando-o à gestão democrática, afirmando que “autonomia significa gestão democrática construída por meio do Conselho Escolar, do projeto político-pedagógico como expressão da cultura e da comunidade escolar” (p. 36).

Entretanto, a entrevista realizada com alguns alunos e alunas evidenciou uma falta de clareza sobre o conceito de autonomia, o que indica a necessidade de entendimento mais profundo sobre o tema. Durante a pesquisa, alguns alunos e alunas afirmaram que diretores e diretoras possuem mais autonomia que professores e professoras, enquanto outros destacaram que tanto diretores e diretoras como professores e professoras estão sujeitos às regras impostas pela SMEd. Como um(a) aluno(a) entrevistado(a) expressou: “Olha, assim como os alunos tem que cumprir as regras da escola, os professores também tem que cumprir as regras de direção e a direção tem que cumprir as regras da secretaria de educação” (A 4). O quadro 21 ilustra exemplos de definições e desafios da autonomia presentes nas falas das e dos discentes entrevistados.

**Quadro 21- Exemplos dos desafios da autonomia presentes nas falas das e dos discentes entrevistados(as)**

“Acho que os diretores têm mais autonomia do que os professores” (A 1).
“Os professores e os diretores, eles obedecem às regras que vem da secretaria da educação” (A 2).
“Pelo que vi a autonomia, ela é fundamental para que a educação seja de qualidade, mas eu acho que enfrentamos diversas dificuldades” (A 3).
“Acho que essa autonomia aí é bem difícil que todos tenham que seguir as regras da secretaria da educação” (A 5).
“Nem sempre a escola, os professores podem fazer o que eles acham que eles acham que vai ser melhor para o ensino” (A 6).

Fonte: (Autora, 2024).

Portanto, a análise realizada revela que a **estabilidade no cargo** dos e das professoras e a **formação contínua** são fundamentais para a construção de uma gestão democrática nas escolas, permitindo uma adaptação eficaz das práticas pedagógicas às necessidades da comunidade escolar. A gestão democrática, compreendida como **participação coletiva** e **transparência**, ainda enfrenta desafios na sua implementação prática, como a falta de clareza sobre o conceito de autonomia. Para que a gestão democrática se concretize, é necessário promover uma reflexão constante e ações que integrem esses princípios no cotidiano escolar, garantindo uma educação mais alinhada com as realidades e necessidades dos alunos.

#### 4.2 NARRATIVAS DE PARTICIPAÇÃO DE PROFESSORES E DA COMUNIDADE

Na compreensão sobre o conceito de gestão democrática, os e as docentes participantes apontam como sendo fundamental a participação coletiva da comunidade escolar, considerada essencial para a tomada de decisões, tanto didáticas como administrativas, e para a coordenação de atitudes e ações.

De acordo com Barroso (1995, p. 7), a gestão participativa consiste num “conjunto de princípios e processos que defendem e permitem o envolvimento regular e significativo dos trabalhadores na tomada de decisão”. Ou seja, na gestão participativa, a ideia central é o envolvimento significativo de todos e todas na “definição de objetivos, na resolução de problemas, no processo de tomada de decisão, no acesso à informação e no controle da execução”.

Em primeiro lugar, numa organização como a escola, a gestão é uma dimensão do próprio acto educativo. Definir objectivos, seleccionar estratégias, planificar, organizar, coordenar, avaliar as actividades e os recursos, ao nível da sala de aula, ou ao nível da escola no seu conjunto, são tarefas com sentido pedagógico e educativo evidentes. Elas não podem, por isso, ser dissociadas do trabalho docente e subordinarem-se a critérios extrínsecos, meramente administrativos (Barroso, 1995, p. 10).

Paro (2016, p. 22) afirma que, embora a gestão democrática exija a participação da comunidade, ainda há uma lacuna na compreensão precisa do que significa participar, sendo necessária a especificação de como essa participação deve ocorrer. Ele ressalta que a participação na execução de projetos e atividades, ainda que relevante, não é suficiente para caracterizar uma gestão democrática. Essa forma de envolvimento deve ser entendida como um meio para se alcançar a verdadeira participação, que ocorre na tomada de decisões. Se a escola não inclui a comunidade na participação e na tomada de decisões, “corre o risco de constituir apenas mais um arranjo entre os funcionários do Estado, para atender a interesses que, por isso mesmo, dificilmente coincidirão com os da população usuária” (Paro, 2016, p. 22).

A declaração do(a) professor(a) que diz “Toda a comunidade escolar pode participar, porque a escola é de todos e para todos” (P 1), mostrou que a escola também é vista como um espaço coletivo que precisa ser acessível e acolhedor, indo além de oferecer um serviço, mas que necessita da colaboração e participação ativa de todos os membros da comunidade escolar, incluindo pais, alunos e alunas, professores e professoras, funcionários e funcionários e gestores e gestoras. Essa perspectiva destaca que a construção e a garantia da participação da comunidade escolar são viabilizadas por meio da gestão democrática. Esse processo é fundamental para consolidar a escola como um espaço de convivência pautado nos princípios da democracia e em um ambiente de formação cidadã.

Nesse sentido, Dourado (2006b, p. 60) defende a participação como um elemento central na construção de uma escola democrática, e também destaca que todos os membros da comunidade escolar têm algo a contribuir.

Assim, participação é compreendida como a organização e gestão cujo objetivo é criar as condições e mecanismos para que os diferentes sujeitos sociais possam atuar e interferir nos diferentes espaços de decisão e responsabilização das unidades escolares. Significa reconhecer que na escola todos têm contribuições e saberes para compartilhar e que todos os processos realizados nos espaços da escola são vivências formativas e cidadãs (Dourado, 2006b, p. 60).

A LDB estabelece princípios que refletem esse ideal no art. 3º, inciso VIII, que aborda a gestão democrática do ensino público e tem como prioridade a participação de toda a

comunidade escolar nas decisões e políticas educacionais, reforçando o caráter inclusivo e coletivo da educação pública.

Paro (2016) argumenta que a participação da comunidade escolar é um direito e uma necessidade. No contexto da gestão democrática, uma administração que exclua a comunidade do processo de participação efetiva na tomada de decisões é inaceitável, pois não atenderia aos interesses da população usuária, que é a maior interessada. Para que a participação da comunidade se concretize, Paro (2016, p. 23, 24) estabelece como requisito fundamental que os envolvidos e as envolvidas estejam “convencidos da relevância e da necessidade dessa participação, de modo a não desistir diante das primeiras dificuldades”, porque sem a participação da comunidade escolar “não se fará uma escola verdadeiramente universal e de boa qualidade no Brasil”. A participação de professores e da comunidade escolar é exemplificada no quadro 22, que apresenta trechos das entrevistas com os e as docentes.

**Quadro 22 – Exemplos de falas dos e das docentes sobre a participação dos e das professoras e da comunidade**

“Os professores podem participar quando uma equipe gestora possibilita essa participação dos docentes e... na tomada de decisões importantes” (P 1).
“Os professores podem e precisam participar mais na implementação e na elaboração do projeto político-pedagógico” (P 2).
“Os professores, funcionários, equipe gestora e os pais, mas principalmente os professores que devem tomar frente e também incentivos para que os pais queiram participar” (P 3).
“Acho de suma importância para que o espaço da escola seja visto como democrático, mas algo bem difícil de se conseguir geralmente os pais não participam nem das reuniões de pais” (P 1).
“Quando se tem a... participação dos pais, ela busca a descentralização e a partilha de decisões e ainda aumenta influência na tomada de decisões” (P 2).
“A participação dos pais e da comunidade é fundamental para a construção de uma cultura democrática ouvindo os anseios de cada um” (P 4).

Fonte: (Autora, 2025).

Quando questionados sobre quem deveria participar das decisões tomadas na escola, a maioria dos e das docentes destaca que todos os segmentos da comunidade escolar deveriam estar envolvidos. Contudo, um(a) dos(as) entrevistados(as) afirmou: “Os professores, funcionários, equipe gestora e os pais, mas principalmente os professores devem tomar frente e também incentivar para que os pais queiram participar” (P 3). Essa declaração evidencia a compreensão de que a gestão democrática requer a participação de todos os segmentos da

comunidade escolar, mas ressalta os professores e as professoras como agentes centrais no processo. Embora a declaração traga um papel estratégico dos professores e professoras, é importante destacar que a gestão democrática não deve recair em um grupo específico. A participação efetiva exige um **esforço coletivo e a responsabilidade** de todos os segmentos da escola. Nesse contexto, cabe ao gestor ou gestora escolar atuar como um(a) facilitador(a), promovendo a integração entre todos que fazem parte da comunidade escolar, coordenando ações que tragam a participação coletiva e garantindo a tomada de decisões.

Romão e Padilha (2012, p. 106) afirmam que ao invés de responsabilizar os e as docentes, é preciso um melhor entendimento da organização e funcionamento da escola; é necessário promover mudanças no modelo de gestão, criando espaços de participação e diálogo que permitam maior integração e colaboração entre todos os envolvidos e envolvidas na educação.

Nem por isso, são os professores os maiores responsáveis por tal desconhecimento, uma vez que estão diante dos reflexos de um modelo de gestão escolar baseado numa estrutura administrativa autocrática, vertical e hierarquizada, fundamentada numa rede de ensino ou num sistema educacional burocrático e fechado. Sistema esse que não admite ou que, no mínimo, dificulta a participação de seus representantes e das representações dos demais segmentos escolares e comunitários na gestão da unidade e na escolha de seus próprios dirigentes (Romão; Padilha, 2012, p. 106).

Os e as docentes enfatizaram a importância de sua **atuação nos processos decisórios** da gestão escolar, destacando áreas como a administração dos recursos financeiros, a elaboração do PPP, a participação em reuniões pedagógicas e CE. Gadotti e Romão (2012b, p. 49) conceituam a “participação” como um engajamento em uma atividade que já existe com sua própria estrutura e finalidade.

A **participação dos pais e da comunidade** na gestão da escola, conforme destacado na entrevista com os e as docentes, é fundamental para o aprimoramento do desempenho dos alunos e do funcionamento da escola. “A participação dos pais e da comunidade é fundamental para a construção de uma cultura democrática ouvindo os anseios de cada um” (P 4). Além disso, evidencia que a participação promove a descentralização das decisões, conforme apontado na fala: “quando se tem a... participação dos pais, ela busca a descentralização e a partilha de decisões e ainda aumenta influência na tomada de decisões” (P 2). Esse engajamento promove um ambiente de cooperação, onde todos e todas se percebem como parte integrante do processo de tomada de decisões e do desenvolvimento institucional.

Apesar disso, foram identificadas dificuldades práticas para alcançar o envolvimento das famílias no ambiente escolar. Entre os principais fatores apontados nas entrevistas, estão a

falta de tempo, o desinteresse, as questões socioeconômicas e a ausência de consciência sobre os benefícios do engajamento na trajetória escolar dos filhos e das filhas.

A esse respeito, Romão e Padilha (2012) apontam alguns obstáculos para a participação da comunidade na escola, como:

[...] ausência de programas sérios, consistentes e permanentes, que possibilitem a capacitação dos segmentos escolares, política educacional que valorize os educadores, estabelecendo plano de carreira e remuneração digna, a inexistência de uma legislação apropriada que regule os princípios de uma gestão democrática da escola pública, para que as experiências democráticas acumuladas nos Estados e Municípios brasileiros tenham o devido respaldo legal e para que não sejam interrompidas apenas pela vontade do chefe do poder executivo. Além disso, é preciso que uma série de medidas políticas, sociais e econômicas sejam tomadas no país para que conquistemos a justiça social (Romão; Padilha, 2012, p. 107).

De acordo com Paro (2016, p. 54), os fatores que influenciam a participação da população na gestão da escola pública são chamados de “condicionantes”. Esses fatores exigem a análise tanto dos **determinantes internos**, relacionados aos elementos diretamente presentes no ambiente escolar – como materiais, institucionais, político-sociais e ideológicos –, quanto dos **externos**, que se referem aos determinantes da participação existentes na comunidade.

1) condicionantes econômicos sociais, ou as reais condições de vida da população e a medida em que tais condições proporcionam tempo, condições materiais e disposição pessoal para participar; 2) condicionantes culturais, ou a visão das pessoas sobre a viabilidade e a possibilidade de participação, movidas por uma visão de mundo e de educação escolar que lhes favoreça a vontade de participar; 3) condicionantes institucionais, ou os mecanismos coletivos, institucionalizados ou não, presentes em seu ambiente social mais próximo, dos quais a população pode dispor para encaminhar sua ação participativa (Paro, 2016, p. 67).

Segundo Paro (2016), as **condições materiais**, como infraestrutura adequada, recursos suficientes e um ambiente favorável, são fundamentais para viabilizar uma gestão participativa na escola, pois influenciam diretamente as práticas e relações democráticas. No entanto, o autor reconhece que condições ideais, por si só, não garantem relações democráticas: “da mesma forma, não se deve ignorar que a ausência dessas condições pode contribuir para o retardamento de mudanças que favoreçam o estabelecimento de tais relações” (p. 55). Ele também destaca que, diante da escassez de recursos, as escolas públicas priorizam atender às demandas mais urgentes para manter suas atividades básicas, relegando a um segundo plano iniciativas voltadas à cooperação e à participação democrática.

Sobre os **condicionantes institucionais**, Paro (2016) destaca que a participação democrática não ocorre de forma espontânea, ela requer esforços coletivos ao longo do tempo,

sustentados por planejamento, organização e implementação de mecanismos institucionais como CEs, que viabilizem e incentivem as práticas participativas.

Com relação aos **condicionantes político-sociais**, é apresentado que cada pessoa ou grupo na comunidade escolar, como pais e mães, professores e professoras, funcionários e funcionárias, gestores e gestoras e alunos e alunas, tendem a priorizar suas necessidades e objetivos mais imediatos. No entanto, esses interesses podem, muitas vezes, entrar em conflito com o de outros grupos. Apesar disso, é preciso considerar a importância da “condição necessária para a luta por objetivos de mais longo alcance, como o oferecimento de ensino de boa qualidade para a população” (Paro, 2016, p. 59).

Por fim, ao abordar os determinantes internos da escola para a participação, Paro (2016) destaca os **condicionantes ideológicos**, que consistem nos conceitos, valores e concepções individuais, formadas historicamente, e que influenciam e impactam diretamente as práticas e relações interpessoais. “Assim, se estamos interessados na participação da comunidade na escola, é preciso levar em conta a dimensão em que o modo de pensar e agir das pessoas que aí atuam facilita/incentiva ou dificulta/impede a participação dos usuários” (Paro, 2016, p.59).

Diante do exposto, a gestão democrática é essencial para uma escola pública de qualidade, sendo a participação da comunidade fundamental nesse processo. A pesquisa realizada com docentes confirma essa importância, ao destacar que a participação não se limita à execução de tarefas, mas se estende à tomada de decisões.

A superação de desafios, como a falta de tempo e o desinteresse, é fundamental para garantir a efetiva participação. O gestor escolar desempenha o papel de facilitador, promovendo a integração entre a escola e a comunidade. A gestão democrática, apesar dos desafios, ela é indispensável para uma escola pública que forme cidadãos críticos.

A entrevista com os e as docentes, juntamente com os conceitos teóricos apresentados, evidenciam a importância da gestão democrática e da participação da comunidade, destacando que os desafios encontrados devem ser vistos como um estímulo para a busca de estratégias que fortaleçam a participação na educação pública.

#### 4.3 NARRATIVAS SOBRE A PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL

Os e as docentes entrevistadas indicam a importância de incluir os e as estudantes nos processos de gestão escolar e nas tomadas de decisão; destacam a necessidade de criar espaços estruturados dentro e fora da sala de aula, que possibilitem o diálogo para compreender suas

perspectivas e necessidades. Contudo, também identificam desafios, como a falta de preparo dos e das estudantes para participarem de forma ativa no processo.

Gadotti e Romão (2012a) sublinham a importância da participação ativa dos e das estudantes em seu processo de aprendizagem, enfatizando que, como sujeitos do processo, contribuem com suas ideias, participam das tomadas de decisões que influenciam o desenvolvimento de sua aprendizagem.

O aluno aprende apenas quando ele se torna sujeito da sua aprendizagem. Para isso, precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola que faz parte também do projeto de sua vida. Passamos muito tempo na escola para sermos meros clientes dela. Não há educação e aprendizagem sem sujeito da educação e da aprendizagem (Gadotti; Romão, 2012a, p. 18).

Barroso (1995, p. 11) nos traz que na maior parte dos estudos sobre gestão participativa não é suficientemente valorizado o papel dos e das estudantes. Em muitos contextos, especialmente na administração educacional, os alunos e as alunas ainda são vistos como “**produtos**” do trabalho do professor ou da professora e da escola. Isso se refere aos modelos tradicionais de ensino, onde o professor ou a professora era considerado um “oleiro” que moldava os alunos e alunas. Nas versões mais recentes e neoliberais da educação, os alunos e as alunas são tratados como “**clientes**”, e os professores e as professoras como “prestadores de serviço”. Em ambas as situações, os alunos e alunas são considerados passivos, sendo sujeitos que “sofrem” ou “consomem” o ensino, o que limita sua capacidade de envolver de forma ativa no processo. Desse modo, “não basta dizer que a participação dos alunos na gestão das escolas é uma aprendizagem da cidadania, mas, mais do que isso, a participação dos alunos na gestão das escolas é uma condição essencial para a própria aprendizagem” (Barroso, 1995, p. 12).

Na verdade, e numa concepção pedagógica mais atualizada, os alunos são considerados, não como objectos da formação, mas como sujeitos da sua formação. Isto significa que as crianças e jovens que frequentam as nossas escolas não devem ser vistas como consumidoras passivas dos conhecimentos transmitidos pelos professores, mas sim como co-produtoras dos saberes, saberes fazeres e saberes ser, necessários ao seu crescimento e desenvolvimento (Barroso, 1995, p. 11).

A participação dos e das estudantes, embora considerada essencial para a efetivação da gestão democrática, foi apontada pelos e pelas docentes entrevistados como **limitada e restrita** a momentos específicos. Os espaços e as oportunidades para a participação discente estão condicionados às iniciativas de professores e professoras, o que evidencia a **ausência de práticas formalizadas** que assegurem a participação dos e das estudantes. Como aparece no trecho da entrevista: “A participação dos alunos acontece em sala de aula quando o professor

abre algum espaço para discussão e [...]” (P 1) e “[...] o modelo de grêmios estudantis não vigora mais nos espaços educacionais o que gera uma menor expressividade dos alunos” (P 1).

Segundo Dourado (2009, p. 25), a escola tem por objetivo formar indivíduos participativos, críticos e criativos, e para que esse objetivo seja alcançado, é fundamental que a tomada de decisão seja partilhada e coletiva. Nesse sentido, é necessária a **implementação de diversos mecanismos de participação**, incluindo entre eles o fortalecimento da participação estudantil, por meio da criação e da consolidação de grêmios estudantis.

O grêmios estudantis constitui-se em mecanismo de participação dos estudantes nas discussões do cotidiano escolar e em seus processos decisórios, constituindo-se num laboratório de aprendizagem da função política da educação e do jogo democrático. Possibilita, ainda, que os estudantes aprendam a se organizarem politicamente e a lutar pelos seus direitos (Dourado, 2009, p. 26).

Para **ampliar a participação** dos e das estudantes nos processos de gestão, os e as docentes entrevistados sugeriram a criação de espaços e ambientes que incentivem o diálogo e a atuação ativa dos e das discentes. Entre as propostas apresentadas, temos a instituição de um **Conselho Estudantil**, conforme apresentado na fala: “Seria necessário estabelecer uma espécie de Conselho Estudantil, com a eleição de presidente, vice e conselheiros” (P 1).

Um(a) dos(as) entrevistados(as) fez considerações a respeito dessa limitação na representação do(a) aluno(a), destacando que o diálogo com os alunos e as alunas ocorre de maneira **pontual e individual**, o que dificulta as representações das demandas coletivas, “através do professor que leva para as reuniões e encontros o que é discutido em sala de aula e a direção e coordenação está sempre aberta ao diálogo com os alunos quando eles procuram” (P 3).

Ao participar dos processos de gestão escolar, os e as estudantes trazem suas aspirações e compartilham suas perspectivas sobre o que esperam da escola, como melhorias na infraestrutura, aprimoramento dos métodos de ensino e fortalecimento das relações de convivências na escola, o que ainda desempenha um papel na preparação dos e das estudantes para o exercício da cidadania. Como fica demonstrado pelos entrevistados e entrevistadas nas falas a respeito da participação dos e das estudantes: “ela possibilita o amplo conhecimento das aspirações desses alunos. Penso, que [...] todos devem contribuir e as opiniões também precisam ser levadas em consideração” (P 1); “Importante porque permite que eles compreendam contextos e valores importantes para a vida em sociedade” (P 2).

Na percepção dos e das estudantes entrevistados, a gestão democrática é caracterizada pela valorização da participação coletiva no ambiente escolar, envolvendo toda a comunidade

escolar, professores e professoras, alunos e alunas e funcionários e funcionárias. Ressaltaram a importância da construção conjunta de regras e decisões e mencionam a escolha por meio de eleições de diretores e diretoras e coordenadores e coordenadoras como um aspecto desse modelo.

Para a implementação da gestão democrática, os e as estudantes destacam a importância da participação ativa de toda a comunidade, promovendo a **criação de espaços** estruturados para diálogo, a organização de grupos ou Conselhos Estudantis, a realização de processos de votação para **escolhas de representantes**, como diretores(as) ou dirigentes de grêmio estudantil, e ainda mencionaram **mecanismos de participação**, como jornais e rádios escolares, como instrumentos para a expressão de opiniões. O quadro 23 apresenta trechos da entrevista com os e as discentes que abordam sobre a sua percepção sobre a participação estudantil nas decisões escolares e a importância de ter espaços adequados para essa participação.

### **Quadro 23 – Exemplos de falas dos e das discentes sobre a participação estudantil**

<b>Espaços de participação</b>
“Sempre que precisa a diretora e coordenadora chama os alunos lá na sala dela” (A 1).
“Outro dia teve uma reunião em uma sala de aula com a direção” (A 2).
“A participação dos alunos é na sala de aula, porque as regras para dirigir a escola vem lá da secretária da educação” (A 3).
“A participação dos alunos teria que ocorrer se tivesse o grêmio estudantil” (A 4).
<b>Percepções sobre a participação</b>
“Acho que a participação dos alunos é bem pequena, pois a maioria das decisões são tomadas pelos coordenadores” (A 5).
“Às vezes eles chamam os representantes e escutam os que eles têm a dizer lá na sala da direção” (A 6).
“Os alunos ajudam na sala de aula, ajudam os professores, e eles ajudam na disciplina e a organizar os lugares onde os alunos têm que sentar” (A 7).
“Penso que os alunos também têm o direito de participar e direito de ter um grêmio estudantil que vai interagir com a direção” (A 6).

Fonte: (Autora, 2025).

A participação estudantil, conforme destacada pelos alunos e alunas, tem sido limitada e muitas vezes restrita à sala de aula e a momentos específicos, como projetos, eventos ou quando são solicitados pela direção, “Sempre que precisa a diretora e coordenadora chama os alunos lá na sala dela” (A 1), ou busca-se a opinião dos alunos e alunas de forma pontual, “Eu acho que depende, quando a diretora chama ou vai na sala e pergunta nossa opinião” (A 5). Embora os alunos e as alunas representantes de sala desempenhem um papel mais ativo e

expressivo, a proposta de maior envolvimento por meio de grêmios estudantis surge como uma solução que facilitaria a participação dos alunos e alunas nas decisões. Como expresso na fala do(a) aluno(a) entrevistado(a): “Penso que os alunos também têm o direito de participar e direito de ter um grêmio estudantil que vai interagir com a direção” (A 6). Como aponta Dourado (2009, p. 93): “um dos principais passos para a formação cidadã dos alunos é seu engajamento em movimentos estudantis. Nesse sentido, a escola deve incentivar os estudantes a se organizarem coletivamente”.

As tomadas de decisões são percebidas pelos e pelas discentes como um processo coletivo e inclusivo, que deve envolver todos da comunidade escolar, para garantir uma visão abrangente e tomar decisões adequadas. Como afirmado pelo(a) aluno(a) entrevistado(a): “o certo é discutir e todos participar de forma coletiva, envolvendo todos que fazem parte da escola” (A 1). Embora alguns alunos e alunas acreditem que as decisões devem ser tomadas pela direção, existe um consenso em ouvir e considerar as opiniões dos alunos e das alunas. Um(a) aluno(a) participante destaca: “Acho que teria que ouvir todo mundo os alunos, professores, mas quem vai decidir de chegar na resposta final vai ser a direção” (A 8).

Segundo Romão e Padilha (2012), no modelo de gestão democrática, o diretor ou a diretora pode contar com a colaboração de todos os membros da comunidade escolar, como professores e professoras, funcionários e funcionárias, pais e mães e alunos e alunas, o que facilita a tomada de decisões e a resolução de problemas de forma que atendam aos interesses de todos e todas. Além disso, a descentralização do poder contribui para o fortalecimento do trabalho em equipe e para a construção de um ambiente escolar mais harmonioso e colaborativo. Por outro lado, o modelo de administração autocrática pode gerar resistência e falta de engajamento por parte dos demais membros da comunidade escolar, o que dificulta a implementação de projetos e ações em prol da qualidade do ensino. Além disso, a sobrecarga de trabalho e a falta de apoio podem levar o diretor ou a diretora a se sentir sobrecarregado(a) e desmotivado(a), o que pode impactar negativamente no seu desempenho na gestão escolar.

A administração autocrática, isto é, a que centraliza todas as decisões e todo o poder nas mãos da diretora ou do diretor, acaba gerando uma sobrecarga de trabalho para os mesmos e, por conseguinte, estabelece relações conflituosas no âmbito escolar, o que contribui para gerar o insucesso dos alunos (Romão; Padilha, 2012, p. 108).

Portanto, é fundamental buscar formas de promover uma gestão mais participativa e colaborativa, envolvendo todos os membros da comunidade escolar no processo de tomada de decisões e na busca por soluções para os desafios enfrentados pela instituição educativa.

Somente assim será possível superar as dificuldades e promover uma educação de qualidade para todos os alunos e alunas.

As falas de alguns estudantes revelam uma significativa falta de familiaridade com a participação em Conselhos e grêmios estudantis; expressam incertezas sobre a existência de um Conselho Estudantil na escola, embora demonstrem interesse em participar caso tivessem essa oportunidade. Como afirma o(a) aluno(a) entrevistado(a): “Em minha escola eu acho que não tem Conselho Estudantil, mas se tivesse eu gostaria de participar” (A 2).

A participação dos e das estudantes é um direito assegurado por importantes marcos legais, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal nº 8.069/1990), que incentiva e promove a participação na tomada de decisões, a LDB e o PNE (Lei Federal nº 13.005/2014), que contempla na meta 19 a criação e a organização dos grêmios estudantis.

19.4) estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-se lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os Conselhos Escolares, por meio das respectivas representações (Brasil, 2014).

Os alunos e as alunas demonstram desejo de contribuir para a melhoria da escola, apresentando sugestões de estratégias para ampliar a sua participação no processo de gestão, e enfatizam a importância do diálogo e da colaboração entre alunos e alunas, professores e professoras e direção. Sugerem que a realização de reuniões coletivas seria uma forma eficaz de promover essa interação, conforme destacado por um(a) aluno(a): “Através de reuniões coletivas junto com os professores, coordenadores e a direção da escola” (A 1). Além disso, os alunos refletem sobre a necessidade de tornar o envolvimento mais acessível e atrativo, propondo a criação de mecanismos que chamem a atenção dos e das estudantes e desperte o seu interesse em participar. Um(a) aluno(a) entrevistado(a) sugere: “Poderia criar um lugar um mural, onde a gente pudesse colocar as nossas ideias para todo mundo ver e pensar se realmente seria bom pra escola” (A 4). Outro propõe: “Se criasse nos intervalos um grupo pra gente conversar e discutir trocas de ideias” (A 5).

Desse modo, de acordo com Dourado (2009), a gestão escolar, ao buscar garantir a participação estudantil, pode desempenhar um papel fundamental na criação de espaços destinados a essa participação, destacando a “abertura e garantia de espaços para ouvir as reivindicações dos alunos; realização de debates ou eventos culturais de interesse dos alunos; promoção de atividades desportivas e artísticas, semanas pedagógicas, feiras de ciências etc.” (p. 95).

Em relação à compreensão dos e das estudantes sobre a participação dos pais, das mães e da comunidade, é observada uma preocupação com a importância desse envolvimento para o bom desempenho acadêmico dos filhos e filhas. Os alunos e as alunas identificam diversas dificuldades que podem limitar essa participação, como a falta de tempo e a falta de interesse por parte de alguns pais e mães. Ainda são apresentadas sugestões para diminuir essas dificuldades, incluindo a necessidade de flexibilização nas jornadas de trabalho dos pais e mães e o envio de relatórios ou cartas para aqueles e aquelas que não podem comparecer. “Muitos pais não têm tempo de ir na escola, saem bem cedo para trabalhar e quando chegam em casa a escola já está fechada, precisava de liberação do serviço para os pais participarem na escola” (A 3).

A esse respeito, Paro (2016) argumenta sobre a necessidade de promover condições materiais e concretas para que pais e mães e comunidade possam participar da vida escolar e romper com a ideia de que tudo possa ser resolvido nos limites da escola: “uma medida que acredito deva ser tomada pelo Congresso Constituinte é a instituição de dispositivo constitucional que facilite a participação dos pais na vida da escola, por meio da progressiva isenção de horas de trabalho nas empresas” (p. 18). À medida em que se aceita a necessidade e a importância da participação de todos da comunidade escolar nas decisões que dizem respeito à educação, intensifica-se a busca por soluções e mecanismos que viabilizem o seu funcionamento e autonomia.

Desse modo, a pesquisa realizada evidencia a importância da participação estudantil, tanto por parte dos professores quanto dos próprios alunos. Contudo, apesar do reconhecimento dessa relevância, o estudo aponta para desafios que limitam essa participação, como a falta de espaços estruturados e a ausência de práticas democráticas. Para ampliar a participação dos alunos, são sugeridas a criação de espaços e ambientes que incentivem o diálogo e a atuação ativa dos alunos, como a instituição de um Conselho Estudantil.

Em síntese, o texto discute a importância da participação dos alunos, pais e de toda a comunidade escolar na gestão democrática, apontando os desafios e sugestões para ampliar essa participação e fortalecer a gestão democrática.

#### 4.4 ESPAÇOS, PRÁTICAS, FACILITADORES E LIMITADORES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA PARA AS E OS SUJEITOS PARTICIPANTES

A gestão democrática na escola se caracteriza como um processo que busca a participação coletiva e o compartilhamento de decisões, envolvendo diferentes atores, como

gestores e gestoras, professores e professoras, estudantes, pais e mães e funcionários e funcionárias. Para a efetivação da gestão democrática, é fundamental levar em conta os espaços, as práticas pedagógicas e administrativas, assim como os fatores que facilitam ou limitam essa dinâmica. Para Gadotti (2012, p. 40), a gestão democrática envolve uma combinação de intensões que exigem atitudes e métodos democráticos, e “ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho”.

A gestão democrática não é processo simples de curtíssimo prazo, mas também não é processo tão complexo ou irrealizável, de prazo interminável. Significa dizer que ela se constituirá numa ação, numa prática a ser construída na escola. Ela acontecerá se associada à elaboração do projeto político-pedagógico da escola, à implantação de Conselhos de Escola que efetivamente influenciem a gestão escolar como um todo e às medidas que garantam a autonomia administrativa, pedagógica e financeira da escola, sem eximir o Estado de suas obrigações com o ensino público (Romão; Padilha, 2012, p. 113).

A prática democrática no ambiente escolar, conforme identificado nas entrevistas com os e as docentes, tem como elemento central a participação coletiva de todos os segmentos da comunidade escolar. Para que a participação seja efetiva, são destacadas a necessidade de criação de espaços específicos, a implementação de ações que incentivem o engajamento e a coordenação de atitudes voltadas para a construção coletiva.

De acordo com Dourado (2006b, p. 56), para garantir a autonomia, a tomada de decisão compartilhada e coletiva na escola e a formação de indivíduos críticos, criativos e participativos é fundamental a implantação de diversos mecanismos de participação, que visam envolver todos da comunidade escolar, como:

[...] o aprimoramento dos processos de escolha ao cargo de diretor, a criação e consolidação de órgãos colegiados na escola Conselhos Escolares e conselho de classe o fortalecimento da participação estudantil por meio da criação e consolidação de grêmios estudantis; a construção coletiva do projeto político pedagógico da escola; a redefinição das tarefas e funções da associação de pais e mestres na perspectiva de construção de novas maneiras de se partilhar o poder e a decisão nas instituições (Dourado, 2006b, p. 56).

Os espaços formais de interação e práticas de gestão democrática mencionados para a equipe escolar incluem reuniões, encontros pedagógicos e conselho de classe. No entanto, esses espaços foram considerados limitados, e os entrevistados e as entrevistadas expressam o desejo de sua ampliação. Destacam a necessidade de processos organizados que favoreçam a escuta ativa e a construção coletiva.

Os entrevistados e as entrevistadas também apontam desafios que limitam seu envolvimento, tais como a escassez de momentos destinados à discussão, necessidade de maior capacitação docente, a sobrecarga de trabalho e a centralização das decisões, o que restringe as oportunidades de diálogo e participação. Conforme exemplificado nesta fala: “Olha como professora participo pouco, acho que deveria me envolver mais, mas com a correria do dia a dia se torna um pouco difícil. E muita coisa já vem pronta lá de cima, não dão muitas opções para decisão e discussão na escola” (P 3).

Outro **fator limitador** identificado nas falas dos e das docentes são as dificuldades em promover e alcançar o **envolvimento das famílias** no ambiente escolar, conforme apontado nas falas, “mas algo bem difícil de se conseguir geralmente os pais não participam nem das reuniões de pais” (P 1) e “o desinteresse de grande parte dos pais e responsáveis em participar ativamente do processo educacional e de aprendizagem dos filhos” (P 1). Entre os principais fatores apontados estão a falta de tempo, o desinteresse, as questões socioeconômicas e a ausência de consciência sobre os benefícios do engajamento na trajetória escolar dos filhos e filhas.

Romão (2012, p. 29) ressalta também que os obstáculos criados por aqueles e aquelas que têm o poder político dificultam a “participação popular nos processos decisórios das diversas instâncias políticas decorre não de seu absenteísmo, ataraxia ou apatia em relação aos negócios públicos, mas de obstáculos construídos e colocados à sua frente pelos que querem ter o monopólio da decisão”. Ao defender a participação da comunidade no ambiente escolar e nos CEs, “apontamos para o controle popular de uma das agências públicas mais importantes para a guerra de movimento na luta contra hegemônica” (Romão, 2012, p. 35).

Além disso, a **ausência de espaços físicos** adequados, para acolher pais e mães e a comunidade, é destacada como um obstáculo significativo. De acordo com a fala do(a) docente P 4: “A estrutura física da escola não foi pensada para acolher os pais e a comunidade”. Como aponta Paro (2016), os condicionantes materiais da participação podem retardar a participação, mas adverte que é preciso “tomar cuidado para não se erigirem essas dificuldades materiais em mera desculpa para nada fazer na escola em prol da participação” (p. 56).

A participação das famílias e da comunidade se **limitam a eventos pontuais**, como feiras, festivais, datas comemorativas e reuniões de pais e mães. Essa limitação evidencia uma participação restrita a esses momentos organizados pela instituição, o que enfraquece a implementação da gestão democrática no ambiente escolar.

Um **espaço de prática e participação informal** apresentado é a abertura da equipe gestora para a escuta e o diálogo, visando atender as demandas da comunidade escolar e buscar soluções para os problemas apresentados. Porém, embora importante, essa participação ocorre

motivada por insatisfações específicas, e não como parte do coletivo. Isso é evidenciado na fala do(a) docente P 3: “os pais e os professores, quando tem alguma coisa que eles não gostam ou não concordam, sempre procuram a escola, a direção e a coordenação, que procuram ouvir e estão abertos ao diálogo e a resolver as questões”. De acordo com Romão (2012, p. 26), as decisões tomadas sem a colaboração de todos os membros da comunidade não atingem o objetivo coletivo na sua execução e nem em seus resultados.

Nas entrevistas com os e as docentes, é relatado um outro elemento limitador para a prática da gestão democrática: a presença de **barreiras históricas e culturais** consolidadas por práticas ao longo do tempo. Mesmo após a promulgação da LDB, que enfatiza a democratização e a formação de cidadãos e cidadãs críticas e participativas, o(a) entrevistado(a) percebe que ainda estão presentes características centralizadoras e autoritárias, possivelmente herdadas do período de regime militar. Como afirmado na fala do(a) entrevistado(a):

Existe no atual modelo escolar uma barreira cultural talvez criada ou intensificada no regime militar, que desloca a escola da sociedade ao concentrar nas mãos de gestores a exclusividade de decisões, apesar da LDB enfatizar a democratização nas escolas e o preparo na formação do aluno para a cidadania plena, a escola ainda é uma instituição autoritária na minha opinião, que age muitas vezes na contramão das propostas democráticas da LDB e pouco contribui para a formação cidadã (P 4).

Barroso (1995) aborda a importância de se desenvolver uma “cultura de participação” nas escolas, como um valor essencial, onde todos os membros da comunidade escolar reconheçam e compreendam a importância de seu envolvimento nas decisões e ações da instituição.

Diversos **elementos facilitadores** são identificados como fundamentais para a efetivação da gestão democrática: autonomia; participação; transparência; gestores e gestoras que facilitem a gestão democrática; espaços e tempos de diálogo; sentimento de pertencimento; ambiente de cooperação e respeito. Entre eles, os e as docentes destacam as experiências de participação, como o envolvimento na elaboração e implementação do PPP, um processo que fortalece o compromisso coletivo com os objetivos da escola e atua como um exemplo para construção de um ambiente mais democrático.

Além disso, é sugerido pelos entrevistados a implementação de **práticas** participativas que incluam espaços e tempos específicos destinados ao diálogo e à construção coletiva de decisões, promovendo um ambiente escolar inclusivo, no qual toda a comunidade escolar seja acolhida. Ao promover **espaços de interação** e integração entre os diferentes segmentos da instituição, a gestão escolar desempenha um papel fundamental no fortalecimento dos vínculos,

no comprometimento e na colaboração coletiva. Esse processo favorece o desenvolvimento de outro elemento facilitador da gestão democrática, destacado nas entrevistas, **o sentimento de pertencimento**, no qual todos os membros se sentem reconhecidos, valorizados e engajados no processo educacional.

A gestão democrática surge como um fator central na integração entre a escola a comunidade. Essa ideia é reforçada na fala do(a) entrevistado(a) P 3: “A escola tem que estar em sintonia com a comunidade e a gestão democrática é uma forma para que isso aconteça”. É indicado por um docente entrevistado como elemento facilitador para a efetivação da gestão democrática a criação de um **ambiente pautado na cooperação e respeito** entre os membros da instituição, que permite que a tomada de decisões esteja alinhada às necessidades e expectativas da coletividade. “Na gestão democrática cada um da escola pode colaborar e trabalhar, unidos a escola cresce mais, um ambiente de cooperação e respeito mútuo fortalece a gestão democrática” (P 2).

A equipe gestora desempenha um papel fundamental na melhoria e implementação da gestão democrática, ao **criar condições e oportunidades** que incentivam a participação e valorização da cooperação entre os membros da comunidade escolar. No entanto, conforme evidenciado na fala de um(a) dos(as) entrevistados(as), podemos observar certa dependência com relação a gestão para a permissão à participação: “os professores podem participar quando a equipe gestora possibilita essa participação dos docentes na tomada de decisões importantes” (P 1).

Paro (2016) destaca que, apesar do discurso democrático, as escolas públicas muitas vezes não implementam práticas verdadeiramente participativas. Isso significa que, na essência, as decisões e o poder permanecem centralizados, mesmo que haja uma aparência de abertura. “Se a participação depende de alguém que dá abertura ou que permite sua manifestação, então a prática em que tem lugar essa participação não pode ser considerada democrática, pois democracia não se concede, se realiza: não pode existir ‘ditador democrático’” (Paro, 2016, p. 25).

Barroso (1995) destaca que a experiência de várias escolas revela que, mesmo em situações que não permitam grandes mudanças, as escolas conseguem encontrar maneiras criativas de permitir a colaboração e o envolvimento da comunidade escolar, “mesmo em contextos legais pouco favoráveis e de autonomia limitada, foi possível adotar, em diferentes momentos, formas de organização e de gestão que favoreceram o envolvimento de professores, pais, alunos, e criaram estruturas informais de participação” (p. 16).

Os resultados analisados nesta seção indicam que, embora a gestão democrática seja amplamente desejada, sua implementação enfrenta desafios. A participação da comunidade escolar, especialmente de pais e alunos, é reconhecida como essencial, mas esbarra em obstáculos como a falta de espaços adequados, limitando a reuniões, encontros pedagógicos e conselho de classe. Além disso, a sobrecarga de trabalho dos professores, o desinteresse ou a indisponibilidade dos pais, e a persistência de práticas centralizadoras na gestão escolar, dificultam a efetiva participação de todos os envolvidos.

Nesse contexto, a gestão democrática se configura como um processo, que requer um esforço contínuo de todos os envolvidos. Para que a gestão democrática aconteça, é imprescindível que a escola invista na criação de espaços e mecanismos que incentivem a participação ativa. Como destacados por Dourado (2006b), a implementação de um CE atuante, a promoção de assembleias e debates, e a garantia de que as decisões sejam tomadas de maneira coletiva e transparente.

#### 4.5 CARACTERÍSTICAS DA GESTÃO DA ESCOLA: GERENCIAL OU DEMOCRÁTICA?

Nesta seção do capítulo, são analisadas as características que definem a gestão da instituição objeto dessa pesquisa, com o propósito de responder ao objetivo específico de diferenciar a gestão democrática de gestão gerencial da escola pública. A análise é fundamentada com base nas percepções obtidas por meio das entrevistas com os e as docentes e discentes, centrando na comparação entre os modelos gerencial e democrático. O objetivo é compreender como essas características se manifestam no cotidiano escolar e de que maneira influenciam a dinâmica da escola e o desenvolvimento dos alunos e alunas. Para uma melhor organização da análise, foram estabelecidas categorias que incluem: “**autonomia**”; “**participação dos professores e das professoras**”; “**participação estudantil**”; “**participação de pais e comunidade**”; “**espaços de participação**”. Essa estrutura visa aprofundar a compreensão das práticas educativas, permitindo a identificação de áreas que necessitam de melhorias e ajustes, conforme demonstrado no quadro 24:

**Quadro 24 – Características apontadas através das percepções docentes**

Categorias de análise	Características do modelo gerencial	Características do modelo democrático
Autonomia	<p>- <b>Hierarquia</b> estrutural, <b>verticalizada</b> e <b>centralizadora</b>.</p> <p>- A <b>falta de autonomia</b> para discussões e decisões resulta em uma centralização que nem sempre reflete a vontade do coletivo.</p> <p>“E muita coisa já vem pronta lá de cima, não dão muitas opções para decisão e discussão na escola” (P 3).</p>	<p>- Destaca a <b>participação coletiva</b> como um valor essencial no modelo democrático. Reflete um modelo participativo, no qual todos os membros da comunidade escolar têm voz.</p> <p>“[...] não apenas a direção, no qual toda a comunidade escolar pode colaborar na tomada de decisões dentro do ambiente escolar” (P 1).</p>
Participação dos professores e das professoras	<p>- Participação <b>limitada e controlada</b>.</p> <p>“Olha os professores podem participar quando a equipe gestora possibilita essa participação dos docentes e [...]” (P 1).</p>	<p>- Os professores e as professoras devem <b>participar ativamente</b> da elaboração do PPP e nas decisões sobre recursos, destacando a importância da <b>colaboração</b> nas reuniões pedagógicas.</p> <p>“Acho que os professores podem atuar nas decisões sobre os recursos financeiros que são direcionados a escola e [...] devem se envolver” (P 1).</p> <p>“Os professores podem e precisam participar mais na implementação e na elaboração do projeto político pedagógico” (P 2).</p>
Participação estudantil	<p>- A <b>escuta dos alunos e das alunas</b> ocorre com menor frequência e <b>limitada</b> a espaços como a sala de aula.</p> <p>- O modelo de <b>grêmio estudantil</b> não é mais efetivo.</p> <p>“[...] isso ocorre com menor frequência. O modelo de grêmio estudantil não vigora mais nos espaços</p>	<p>- A <b>criação de um Conselho Estudantil</b> é sugerida como uma prática que poderia aumentar a participação dos alunos e das alunas nas decisões escolares.</p> <p>- A participação dos alunos e das alunas é fundamental para criar um ambiente de protagonismo e que suas opiniões devem ser levadas em consideração, promovendo uma <b>cultura democrática</b>.</p>

Categorias de análise	Características do modelo gerencial	Características do modelo democrático
	educacionais o que gera uma menor expressividade dos alunos” (P 1).	“Criar um ambiente que proporciona o protagonismo estudantil e estabelecer a cultura democrática em contraposição a autocrática ainda tão comum nas escolas” (P 4).
Participação de pais e comunidade	<p>- <b>Falta de estratégias</b> que incentivem a colaboração e <b>participação dos pais e comunidade.</b></p> <p>“[...] algo bem difícil de se conseguir geralmente os pais não participam nem das reuniões de pais” (P 1).</p>	<p>- A <b>participação dos pais e da comunidade é fundamental</b> para a construção de uma cultura democrática e que deve incluir todos e todas as envolvidas no processo educacional.</p> <p>“A participação dos pais e da comunidade é fundamental para a construção de uma cultura democrática ouvindo os anseios de cada um” (P 4).</p>
Espaços de participação	<p>- Espaços <b>limitados e insuficientes.</b></p> <p>- Falta de planejamento e espaços pensados para a participação e envolvimento das famílias e da comunidade.</p> <p>“A estrutura física da escola não foi pensada para acolher os pais e a comunidade, até mesmo porque a escola já tem o costume de tomar as decisões sem a presença desse segmento” (P 4).</p>	<p>- Existência de <b>reuniões e encontros pedagógicos.</b></p> <p>“A participação da equipe escolar acontece nas reuniões encontros pedagógicos” (P 1).</p>

Fonte: (Autora, 2024).

As percepções das características de modelo gerencial e democrático identificadas nas entrevistas realizadas com os e as discentes também são analisadas, conforme apresentado no quadro 25:

**Quadro 25 – Características apontadas através das percepções discentes**

Categorias de análise	Características do modelo gerencial	Características do modelo democrático
Autonomia	<p>- Autonomia <b>limitada</b>.</p> <p>- <b>Hierarquia</b> estruturada.</p> <p>- <b>Centralização</b> do poder.</p> <p>“Os professores e os diretores, eles obedecem às regras que vem da secretaria da educação” (A 2).</p> <p>“A direção porque eles são responsáveis pela escola” (A 6).</p>	<p>- <b>Qualidade</b> da educação.</p> <p>- <b>Participação ativa</b>, direito de voz, construção <b>coletiva</b>.</p> <p>“Pelo que vi a autonomia, ela é fundamental para a educação ser de qualidade [...]” (A 3).</p> <p>“Todos têm que participar, direito de falar o que pensam” (A 1).</p>
Participação dos professores e das professoras	<p>- Participação <b>limitada</b>, currículos impostos, <b>falta de autonomia</b>.</p> <p>“Nem sempre a escola, os professores podem fazer o que eles pensam que eles acham que vai ser melhor para o ensino. Precisam seguir as regras da escola” (A 6).</p>	<p>- A participação dos professores e das professoras é mencionada como <b>essencial</b> nas reuniões, mas os alunos e as alunas sentem que as decisões são predominantemente da direção. A ideia de que os professores e as professoras também devem ser ouvidos na construção de <b>regras e decisões</b> é um ponto que emerge nas falas.</p>
Participação estudantil	<p>- Participação <b>limitada</b> a sala de aula, momentos <b>específicos</b> e não envolve um processo de decisão coletivo.</p> <p>- <b>Ausência de Conselhos e grêmios estudantis</b>.</p>	<p>- Os alunos e as alunas expressam o desejo de mais participação, sugerindo a <b>criação de um grêmio estudantil</b> e mais reuniões para discutir ideias. Eles e elas reconhecem que a participação poderia ajudar a melhorar a escola e que todos e todas deveriam ter voz nas decisões.</p>
Participação dos pais e comunidade	<p>- <b>Falta de mecanismos</b> para envolver a comunidade.</p> <p>- A participação dos pais é considerada <b>insuficiente, limitada</b> em alguns casos a encontros individuais e desvalorização de encontros coletivos.</p> <p>“Quando o pai não tem tempo de vim na reunião aqui na escola, ele pode vir</p>	<p>- <b>Reconhece a importância</b> da participação dos pais, e os alunos e alunas sugerem que a escola deveria criar formas de facilitar essa participação.</p> <p>“Acho importante os pais participarem. Os pais têm que participar [...]” (A 1).</p>

Categorias de análise	Características do modelo gerencial	Características do modelo democrático
	depois e conversar com o coordenador e pegar o boletim com as notas” (A 5).	
Espaços de participação	<p>- <b>Ausências de espaços</b> formais de participação.</p> <p>- Participações <b>pontuais e controladas</b>.</p> <p>“A participação ocorre na sala de aula quando o professor pede a participação todos podem participar na sala de aula” (A 1).</p>	<p>- Os alunos e as alunas sugerem a <b>criação de espaços de participação</b>, como murais para ideias e a necessidade de mais eventos que promovam a interação entre todos os membros da comunidade escolar. Eles e elas falam sobre a importância de criar um ambiente onde todos e todas possam expressar suas opiniões e participar ativamente.</p>

Fonte: (Autora, 2024).

Ball (2005, p. 544) analisa as reformas educacionais, destacando o gerencialismo como principal instrumento de transformação no campo da educação. Identifica características que priorizam o desempenho, com ênfase na eficiência e nos resultados: “o gerencialismo representa a inserção, no setor público, de uma nova forma de poder, ele é um instrumento para criar uma cultura empresarial competitiva”. Segundo o autor, “o gerenciamento busca incutir performatividade na alma do trabalhador” (Ball, 2005, p. 545), evidenciando que essas mudanças afetam e controlam o trabalho dos e das profissionais da educação, sendo constantemente avaliados e obrigados a prestar conta de seu trabalho, vivendo em um ambiente de competição, exercendo controle sobre suas práticas e comportamentos.

As reformas alinham interesses institucionais a demandas externas que já vem estabelecidas, excluindo os professores e as professoras e a comunidade dos processos de decisão autônomas. Desta forma, os e as docentes passam a atuar apenas como executores de diretrizes e metas predeterminadas, o que enfraquece a capacidade de interação e limita a autonomia de toda a comunidade escolar.

Körbes e Silva (2021) ressaltam a complexidade da gestão pública no Brasil, evidenciando que, nas últimas décadas, tem se configurado uma disputa entre a eficiência administrativa, representada pela gestão gerencial, e a participação da comunidade escolar, que prioriza a participação social e é caracterizada pela administração pública societal. Essa tensão reflete desafio significativo para a atual gestão pública educacional.

A gestão democrática surge como uma necessidade a essas limitações apresentadas para transformar a escola em um espaço mais participativo e colaborativo, propondo um modelo em

que as decisões são tomadas de forma compartilhada e coletiva, respeitando as opiniões de todos os membros da comunidade escolar.

Nesse contexto, Körbes e Silva (2021) afirmam que, apesar das diretrizes constitucionais e legais brasileiras, como a Constituição de 1988 e a LDB, estabelecerem que a educação pública deve ser fundamentada na gestão democrática, existem diversos modelos de gestão que, embora não possam negar o princípio constitucional da democracia, “atribuem a ela diferentes sentidos que variam de acordo com os interesses da diversidade de atores que incidem na formulação, implementação e avaliação das políticas educacionais” (p. 469).

O estudo de Körbes e Silva (2021) destaca a importância da articulação entre escola, famílias e comunidade para a consolidação da gestão democrática, conforme estabelecido na LDB. Essa articulação é vista como responsabilidade dos profissionais da gestão escolar e dos sistemas de ensino, mas sua efetivação varia de acordo com os modelos de gestão adotados. A figura 1, presente na pesquisa das autoras, ilustra essa distinção, contrapondo a gestão democrática e a gestão gerencial:

**Figura 1 – As relações entre a escola e a comunidade**

Gestão Democrática	Gestão Gerencial
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Maior aproximação, articulação e comunicação da escola com os diversos segmentos da comunidade escolar, que favorece a relação dos estudantes com a escola e o conhecimento.</li> <li>- Discussão da avaliação interna e externa da escola e elaboração de planos para melhorar a qualidade do ensino como parte da elaboração coletiva e autônoma do Projeto Político-Pedagógico.</li> <li>- Apreciação de trabalhos dos alunos pelos diversos segmentos da comunidade escolar.</li> <li>- O espaço educativo expande-se para além da escola com atividades planejadas a partir da sua função social que, muitas vezes, são integradas ao currículo e dialogam com as condições de vida dos moradores. Assim, ocorrem atividades pedagógicas no entorno próximo à escola ou município, nas universidades, em órgãos públicos, empresas e outros locais.</li> <li>- A aproximação da escola com as famílias dos alunos contribui para combater o abandono escolar.</li> <li>- As adesões e resistências das famílias ao ProEMI reforçam a importância do envolvimento das famílias dos alunos em todas as fases da implantação do programa.</li> <li>- O desenvolvimento de ações pedagógicas e solidárias junto a entidades locais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Maior aproximação entre escola e comunidade, em especial, uma maior integração entre professores, gestores, alunos e pais de alunos, aspecto atribuído à metodologia PJF.</li> <li>- Participação da comunidade na manutenção e limpeza da escola, com base em metodologias do Instituto Unibanco.</li> <li>- Discussão da avaliação interna e externa da escola e elaboração de planos para melhorar a qualidade do ensino de acordo com as orientações do PJF.</li> </ul>

Fonte: (Körbes, 2016 *apud* Körbes; Silva, 2021, p. 479).

O quadro analisado, na figura 1 do trabalho de pesquisa das autoras, evidencia uma situação de heteronomia no contexto escolar, caracterizada pela ausência de autonomia e pela sujeição da escola à vontade de instâncias externas. No caso específico estudado pelas autoras, observou-se que a instituição escolar seguia diretrizes previamente definidas no âmbito do

projeto PJF, o qual apresentava um conjunto de propostas e caminhos já estabelecidos, restando à escola apenas o papel de implementadora. Dessa forma, a escola não exercia um papel ativo na construção de suas próprias ações pedagógicas e administrativas, mas apenas reproduzia decisões externas, sem espaço para produção autônoma. Tal dinâmica revela um processo de enfraquecimento da gestão democrática, à medida que o gerencialismo vai, gradualmente, substituindo os valores da participação e da autonomia por uma lógica técnica e centralizadora, que corresponde a uma concepção de sociedade orientada por outros princípios, muitas vezes distantes das necessidades reais da comunidade escolar.

Na gestão democrática, há maior aproximação e comunicação com a comunidade, com atividades que expandem o espaço educativo e se integram ao currículo. A participação da comunidade é valorizada na discussão de avaliações, elaboração do PPP e em ações pedagógicas.

Em contrapartida, na gestão gerencial, a relação com a comunidade é mais focada na integração entre os atores escolares (professores e professoras, gestores e gestoras, alunos e alunas, pais e mães) e na participação em atividades específicas, como manutenção da escola e discussão de avaliações, seguindo as orientações de projetos como o Programa Jovens do Futuro (PJF).

Com o objetivo de analisar as características do gerencialismo no setor público, Cabral Neto e Castro<sup>4</sup> (2011 *apud* Körbes; Silva, 2021, p. 469) destacam três manifestações principais:

1) a ênfase nos processos e resultados das políticas públicas, adotando a eficiência, eficácia e produtividade como matriz de referência e mecanismos como modelos de avaliação de desempenho; 2) orientações, métodos, técnicas, instrumentos ou tecnologias apresentadas como politicamente neutras; e 3) a utilização do discurso de participação e autonomia.

Além disso, os autores discutem a perspectiva democrática da educação, trazendo alguns princípios e práticas importantes para garantir que a educação seja reconhecida como um direito social. Nesse contexto destacam:

[...] a busca pela sua qualidade, a descentralização do poder, a autonomia e a participação dos diversos agentes locais interessados na ação educativa para o planejamento, a execução e a avaliação das ações da escola. As estratégias para o fortalecimento dessa forma de gestão são a participação da comunidade escolar na elaboração do projeto político-pedagógico e no Conselho Escolar (Cabral Neto; Castro, 2011 *apud* Körbes; Silva, 2021, p. 470).

---

<sup>4</sup> CABRAL NETO, A.; CASTRO, A. M. D. A. Gestão escolar em instituições de ensino médio: entre a gestão democrática e a gerencial. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 745-770, jul./set. 2011.

Gadotti e Romão (2012a) trazem alguns benefícios e elementos em direção à gestão democrática para a educação brasileira:

- a) sobre a **estrutura e o funcionamento dos sistemas**: “colaboração” entre os sistemas e comunicação direta da administração com as escolas;
- b) sobre a **organização do trabalho na escola**: autonomia, projeto político-pedagógico e avaliação compartilhada (escola e sistema);
- c) sobre o **órgão de gestão da educação**: plano estratégico de participação (ampliação do acesso à informação) e, por isso, transparência administrativa;
- d) sobre a **qualidade do ensino**: formação para a cidadania (cria possibilidades de participar da gestão pública);
- e) sobre a definição e acompanhamento da política educacional: o aumento da capacidade de fiscalização da sociedade civil sobre a execução da política educacional se não tem extinguido, pelo menos tem diminuído os **lobbies corporativistas** (Gadotti; Romão, 2012a, p. 18, grifos dos autores).

Newman e Clarke (2012, p. 366) investigam os efeitos do gerencialismo na educação e apontam “o foco dominante sobre a escola individual como um quase-negócio posicionada em um campo competitivo teve profundas consequências para a sustentabilidade de noções de educação como um bem público mais amplo”. Destacam como esse modelo de gestão, pautado no setor privado, tem transformado as práticas da educação e contribuído para o distanciamento da educação como um bem público voltado a proporcionar a justiça social, aprofundando e reforçando desigualdades educacionais.

Lima e Gandin (2017) analisam a questão da dispersão do poder no contexto do gerencialismo, que proporcionou uma reconfiguração das relações entre o Estado e a educação. Essa reconfiguração resulta em uma distribuição e compartilhamento do poder entre instituições externas na estrutura governamental, utilizando recursos públicos de forma que o Estado assume um papel predominantemente regulador, em vez de ser provedor direto de serviços educacionais. Essa manifestação indica uma tendência crescente na presença e influência de instituições não estatais e das parcerias estabelecidas no sistema educacional, as quais são consideradas como lógicas de gestão superiores, na visão dos seus defensores, àquelas aplicadas pela administração estatal.

A Olimpíada de Língua Portuguesa – Escrevendo o Futuro, um programa que consiste em um concurso de produção de textos destinado a alunos de escolas públicas, resulta de uma colaboração entre o MEC e a Fundação Itaú Social. Este programa é citado como um exemplo de parceria entre o Estado e as instituições não estatais no Brasil, permitindo a oferta de serviços e programas que, anteriormente, eram de responsabilidade do Estado, mas que podem não

representar os interesses público e da comunidade escolar. Como apontado por Lima e Gandin (2017, p. 745), por meio de vários

[...] “núcleos de negócios”, geram um efeito contraditório: simultaneamente multiplicam o número de organizações, grupos e agências que advogam “falar pelo público”, e, ao mesmo tempo, desintegram o Estado, o que significa que nenhuma dessas organizações representa o interesse público como um todo.

Dourado (2006b, p. 43) apresenta um comentário sobre um diagnóstico do governo, que concluiu que os problemas educacionais no Brasil não decorrem da escassez de recursos financeiros, mas sim da má gestão desses recursos. As causas apontadas para essa má administração incluem baixa qualificação de professores e professoras, corporativismos entre os e as docentes, a ineficiência da administração escolar e a burocracia das instituições de ensino. Portanto, as políticas de gestão educacional no Brasil passaram a se concentrar em ações de cunho gerencial, com o objetivo segundo o governo para melhorar a administração dos recursos.

Frente a essa radiografia, a saída apontada pelos governos nacionais, em consonância com os interesses dos diretores e técnicos executivos de organismos internacionais, foi redesenhar a escola pública e, particularmente, os processos de gestão implementados no seu cotidiano. Questões como descentralização, autonomia e participação foram ressignificadas por meio de uma visão restrita e funcional de cidadania. Ocorreram processos de transferência de ações sem a partilha efetiva das decisões e dos recursos (Dourado, 2006b, p. 43).

O modelo gerencialista se opõe aos valores e às práticas da gestão democrática, ao enfraquecer o diálogo e a participação coletiva de toda a comunidade escolar. Ao centralizar o processo de tomada de decisões nas mãos de gestores e gestoras, ele reduz a autonomia dos envolvidos e das envolvidas, comprometendo a essência do processo educativo voltado para uma formação crítica e emancipatória.

Os dados coletados nas entrevistas evidenciam tensões entre as características dos modelos gerencial e democrático de gestão escolar. Embora prevaleçam traços marcantes do modelo gerencial, como a centralização das decisões, a falta de autonomia, a participação limitada e o foco em resultados, é possível observar uma compreensão crescente sobre os benefícios e a necessidade de adotar práticas mais democráticas.

Os alunos e alunas e os professores e professoras demonstraram desejo de um maior envolvimento nas decisões escolares, apresentando diversas sugestões para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e democrático. Superar os desafios culturais, estruturais e

formativos se torna essencial para que a gestão democrática se consolide como um modelo viável e transformador na educação.

Os anseios da comunidade escolar, que incluem a busca por uma gestão democrática, participativa e voltada para as necessidades reais da escola, frequentemente entram em contradição com a tendência do gerencialismo presente no nível mais geral das políticas educacionais e nas influências externas. Enquanto docentes, discentes e famílias demandam maior diálogo, autonomia e um ambiente escolar que valorize a formação cidadã e o desenvolvimento integral dos alunos e alunas, o modelo gerencialista enfatiza a lógica da eficiência, dos resultados e da responsabilização individual, muitas vezes desconsiderando as especificidades locais. Essa abordagem, influenciada por diretrizes externas e por políticas educacionais voltadas para a produtividade e o desempenho mensurável, pode restringir a participação da comunidade escolar na tomada de decisões e enfraquecer o caráter democrático da gestão, resultando em um tensionamento entre as demandas da escola e as exigências das políticas educacionais em nível macro.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo compreender as características da gestão escolar na Rede Pública Municipal de Educação de Caldas Novas-GO, além de investigar o papel dos e das estudantes neste processo, a partir da minha perspectiva como professora e pesquisadora. Para isso, analisei os seguintes aspectos: as principais características e regulamentações da gestão escolar, os espaços e práticas da gestão democrática, bem como os fatores limitadores e facilitadores dessa abordagem. Também investiguei a percepção de professores e professoras e de alunos e alunas sobre a participação dos e das estudantes nos processos de gestão escolar. Por fim, busquei estabelecer uma distinção entre a gestão democrática e a gestão gerencial no contexto de uma escola pública municipal.

Os resultados da pesquisa foram analisados a partir da realidade de uma escola da rede municipal de Caldas Novas - GO, o que não implica a generalização para outras instituições da mesma rede de ensino. No entanto, os achados apresentam indícios relevantes sobre possíveis tendências e padrões que podem ser identificados em escolas que compartilham características socioeconômicas, estruturais e pedagógicas similares. Dessa forma, ainda que os dados não possam ser extrapolados para o conjunto total das instituições municipais, eles oferecem subsídios para reflexões e investigações futuras, especialmente no que se refere às demais escolas da mesma rede, que apresentam contextos educacionais próximos ao da unidade estudada.

A escolha do tema desta pesquisa surgiu a partir de inquietações geradas pelo conflito ocorrido no município de Caldas Novas-GO, relacionado à Lei Municipal nº 1.546/2008, que dispunha sobre as eleições para diretores e diretoras das escolas municipais. Esse conflito suscitou uma série de interrogações e questionamentos que, por sua vez me direcionaram ao desenvolvimento do tema e à formulação do problema de pesquisa: como se caracteriza a gestão da escola na Rede Pública Municipal de Educação de Caldas Novas-GO e qual o papel dos e das estudantes neste processo? A partir dessa problemática, percebi a necessidade de investigar as dinâmicas de gestão escolar e o papel da participação estudantil nesse processo.

Além disso, a revisão bibliográfica, apresentada no capítulo 2 deste trabalho, revelou uma lacuna significativa na literatura existente, pois os estudos sobre gestão democrática nas escolas não têm aprofundado e nem dado a devida atenção a um aspecto fundamental para sua efetivação, que é a participação dos e das estudantes.

A participação dos e das estudantes no processo de gestão democrática foi um dos principais focos deste estudo, que visou preencher a lacuna identificada, contribuindo para a

compreensão da importância da participação estudantil e analisando como pode ser promovida e efetivada nas práticas de gestão escolar.

A fundamentação teórica apresentada no capítulo 1 está ancorada em uma ampla revisão das obras e contribuições de autores e autoras que abordam a temática da gestão democrática e da participação de estudantes. Entre os principais teóricos e teóricas que sustentaram as discussões apresentadas neste trabalho, destacamos Dourado (2006a, 2006b, 2009), Freire (2020, 2018), Gadotti (2012, 2010), Paro (2016), Romão (2012), entre outros e outras, cujas obras oferecem uma base sólida para compreender os conceitos e as dinâmicas da gestão democrática. Essas contribuições foram essenciais para a análise dos desafios enfrentados para a efetivação da participação dos e das estudantes no processo de gestão e na tomada de decisões, sendo aspectos fundamentais para a discussão proposta nesta pesquisa.

No contexto da relação entre a prática educacional e o cenário econômico, político e social, temos como destaque o impacto do neoliberalismo na educação e a expansão da gestão gerencialista. A partir das contribuições teóricas de autores e autoras como Brown (2018), Ball (2005), Dardot e Laval (2016) e Körbes e Silva (2021), foi possível analisar e verificar nas entrevistas como as ideologias neoliberais influenciam e transformam as práticas educacionais, promovendo valores que priorizam a competição, o individualismo, o empreendedorismo e o desempenho no lugar da qualidade e desenvolvimento integral dos alunos e alunas.

A análise das leituras que compõem a revisão bibliográfica revelou que o principal desafio para a efetivação da gestão democrática nas escolas é a interferência do gerencialismo, que prioriza a eficiência e a produtividade, em detrimento da autonomia e da participação da comunidade escolar. O gerencialismo, ao focar em aspectos técnicos e administrativos, centraliza as decisões e adota uma lógica empresarial, distanciando a prática educativa de seu caráter coletivo e limitando as possibilidades de diálogo, essenciais para uma gestão democrática e participativa. Para fortalecer a gestão democrática, uma estratégia proposta na revisão bibliográfica é a inclusão da comunidade na elaboração do PPP, no CE e nos processos decisórios, com o intuito de tornar a gestão uma responsabilidade compartilhada entre todos os membros da comunidade escolar. Além disso, destaca-se a importância da formação continuada dos e das profissionais da educação, evoluindo o desenvolvimento de competências para a gestão participativa e a mediação de conflitos, reforçando o papel da escola como um espaço de diálogo e construção coletiva.

A execução da pesquisa, que buscou responder ao problema e aos objetivos propostos, revelou aspectos importantes no que se refere à legislação municipal. No ano de 2024, o município de Caldas Novas foi incluído na lista de inabilitados a receber a verba complementar

do VAAR-Fundeb, conforme notificação emitida pelo TCM-GO. Esse fato gerou uma urgência na criação de uma legislação municipal que alinhasse as normas locais às diretrizes estabelecidas pela Lei nº 14.113/2020, de âmbito federal. O processo legislativo que resultou na formulação da nova Lei teve como ponto de partida a iniciativa do gabinete do chefe do Executivo, sendo notável a ausência de um diálogo aberto com a comunidade escolar e a sociedade civil, o que gerou questionamentos sobre a participação democrática no processo.

A necessidade de adequação à legislação federal, especialmente no que se refere às condicionalidades impostas pela Lei nº 14.113/2020, permitiu ao município elaborar um arranjo jurídico que se concretizou na promulgação da Lei Complementar Municipal nº 221/2024. Esta legislação local teve como objetivo dar continuidade e assegurar a legalidade das decisões que haviam sido previamente indicadas, adotando como justificativa o uso de critérios técnicos e meritocráticos para a implementação de políticas educacionais. Contudo, essa abordagem tem sido alvo de críticas, uma vez que a ênfase na tecnocracia e na meritocracia não necessariamente reflete as necessidades e os interesses da comunidade escolar, que, em muitos casos, não foi consultada ou envolvida no processo decisório.

A análise das entrevistas, com base nas percepções dos e das docentes e discentes, indicou que a autonomia escolar se configura como um elemento chave para o fortalecimento da gestão democrática, alinhando as ações pedagógicas às expectativas da comunidade escolar. No entanto, a falta de clareza sobre o conceito de autonomia, conforme revelado pelas percepções dos alunos e alunas, destaca a necessidade de um maior entendimento do tema, para garantir as práticas democráticas na escola.

Embora a maioria dos(as) entrevistados(as) reconheçam a importância da participação de todos os segmentos da comunidade escolar, inclusive de pais, mães e de integrantes da comunidade, algumas entrevistas destacaram o papel central de professores e professoras, sendo estes vistos como agentes facilitadores, responsáveis por promover a participação de pais, mães e demais membros. No entanto, a gestão democrática não pode ser centralizada num único grupo, ela requer um esforço coletivo, com a colaboração de todos os segmentos da escola, sendo o gestor ou a gestora escolar o(a) responsável por coordenar e integrar as ações para garantir a sua efetivação.

As entrevistas evidenciaram a importância da participação estudantil nos processos de gestão escolar, identificando-a e reconhecendo-a como essencial para a efetivação da gestão democrática e para o fortalecimento da cidadania, mas também apontaram desafios que limitam essa participação, como a falta de espaços estruturados, a ausência de práticas democráticas e a falta de preparação dos e das estudantes para o envolvimento no processo.

É importante ressaltar que a falta de preparação dos estudantes para o envolvimento nos processos de gestão escolar não pode ser atribuída a eles. A responsabilidade por criar um ambiente propício à participação estudantil recai, primeiramente, sobre a escola, a comunidade educativa e o sistema de ensino.

A gestão democrática, portanto, demanda um esforço contínuo para criar um ambiente escolar que favoreça a participação ativa dos estudantes. Para tanto, é necessário estruturar espaços onde os alunos possam se reunir, debater e apresentar suas propostas, além de implementar práticas democráticas no cotidiano escolar, como a realização de assembleias, debates e eleições para representantes de classe.

A superação desses desafios é crucial para a efetivação da participação estudantil e a consolidação da gestão democrática nas escolas. Uma escola que valoriza a participação dos alunos torna-se mais justa, democrática e comprometida com a formação de cidadãos críticos e engajados.

Além disso, foram identificados outros desafios pelos e pelas docentes, incluindo a sobrecarga de trabalho, a centralização das decisões e a escassez de momentos destinados a discussão construtiva. Em relação à participação das famílias, foi observado que são limitadas a momentos pontuais, o que prejudica o desenvolvimento da gestão democrática. Esses fatores foram apontados como barreiras que limitam a participação da comunidade escolar nas tomadas de decisões.

Por outro lado, elementos facilitadores, como a autonomia, a transparência e o sentimento de pertencimento, foram identificados como sendo fundamentais para o sucesso da gestão democrática. A criação de um ambiente escolar colaborativo, pautado no respeito e na cooperação, foi vista como essencial para alinhar as decisões às necessidades da comunidade escolar.

Por fim, a análise das características da gestão escolar realizada, fundamentada nas percepções dos e das docentes e discentes entrevistados(as), evidenciou a presença de elementos do modelo de gestão gerencial, que se opõem às práticas democráticas no cotidiano da escola pública. Dentre as características associadas ao modelo gerencialista, os entrevistados e as entrevistadas destacaram uma estrutura hierárquica verticalizada e centralizadora, que restringe a participação e a tomada de decisões, além das limitações de autonomia, que resultam em uma participação controlada e restrita, afastando a escola da gestão democrática.

Ao longo deste trabalho, foi possível identificar a persistência de traços de uma cultura política marcada por elementos como o mandonismo, o clientelismo e o patrimonialismo, ainda perceptíveis em certos aspectos da dinâmica política do município. Conforme discutido

anteriormente no capítulo três, a continuidade do poder econômico e político de grupos tradicionais ao longo do tempo contribuiu para a consolidação de práticas que tendem a reforçar o controle privado sobre a esfera pública, o que pode dificultar a efetivação de uma gestão democrática e participativa. Essa lógica, sustentada pela apropriação pessoal de cargos e funções públicas, favorece relações de dependência e favorecimento, comprometendo iniciativas voltadas à transparência e à equidade. Em contrapartida, o fortalecimento da participação popular apresenta-se como uma estratégia promissora para a transformação da cultura política local. O empoderamento dos sujeitos sociais, por meio da ampliação dos espaços de escuta, deliberação e controle social, representa uma via possível para romper com práticas autoritárias e clientelistas, promovendo uma gestão mais inclusiva, democrática e comprometida com o interesse coletivo.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Bruna Cibelle de Andrade. **Conselho Municipal de Educação e a gestão das escolas da Rede Pública Municipal de São Luís: uma análise dessa relação**. 2022. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2022. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/tede/4065>. Acesso em: 9 jun. 2024.
- ALBERTI, Verena. Histórias dentro da história. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 155-202.
- ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
- ALMENARA, Gilsemara Vasques Rodrigues; LIMA, Paulo Gomes. A qualidade socialmente referenciada e a gestão democrática. **Ensaios Pedagógicos**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 39-46, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/5>. Acesso em: 21 maio 2024.
- APPLE, Michael. **A educação pode mudar a sociedade?**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- ARANDA, Maria Alice de Miranda. A participação como princípio da gestão democrática: o debate pós ditadura militar. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 14, n. 56, p. 266-279, maio 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/rho.v14i56.8640448>. Acesso em: 9 jun. 2024.
- ARAÚJO, Aldizia Carneiro de. **Gestão democrática nos sistemas municipais de ensino dos estados do Piauí, Maranhão, Santa Catarina e Tocantins: entre tensionamentos e desdobramentos**. 2020. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11612/2389>. Acesso em: 9 jun. 2024.
- ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.
- AZAMBUJA, Ádria Brum de. **Processo de gestão da educação no Sistema Municipal de Ensino de Soledade: experiência de democracia de alta intensidade**. 2020. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, 2020. Disponível em: <http://tede.upf.br:8080/jspui/handle/tede/2006>. Acesso em: 9 jun. 2024.
- BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, [S. l.], v. 35, n. 126, p. 539-564, set. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000300002>. Acesso em 24 set. 2024.
- BAPTISTE, Mendel Jean. **Gestão democrática da educação: as orientações e recomendações dos organismos internacionais à gestão educacional na América Latina e no Caribe**. 2015. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2015. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/948944>. Acesso em: 9 jun. 2024.

BARROS, José D'Assunção. **O projeto de pesquisa em História**: da escolha do tema ao quadro teórico. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BARROSO, João. **Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995.

BATISTA, Neusa Chaves. A gestão democrática da educação básica no Plano de Ações Articuladas municipal: tensões e tendências. **Rev. Bras. Educ.**, [S. l.], v. 23, p. 1-24, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230008>. Acesso em: 9 jun. 2024.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (ed.). **Pesquisa qualitativa com texto**: imagem e som: um manual prático. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BEDIN, Silvio Antônio. Gestão democrática da educação: processos, desafios e exigências emergentes nas escolas. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, RS, v. 16, n. 1, p. 85-98, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/7453>. Acesso em: 24 ago. 2023.

BIGARELLA, Nadia. **O papel do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul na definição de políticas de gestão para a educação básica (1999-2014)**. 2015. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2015. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/18434-nadia-bigarella-corrigida.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2024.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**: uma defesa das regras do jogo. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação?**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 14.276, de 27 de dezembro de 2021. Altera a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 159, n. 244, p. 1, 28 dez. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 158, n. 246-C, p. 1, 25 dez. 2020a.

BRASIL. Presidência da República. Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020. Altera a Constituição Federal para estabelecer critérios de distribuição da cota municipal do Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação (ICMS), para disciplinar a disponibilização de dados contábeis pelos entes federados, para tratar do planejamento na ordem social e para dispor sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 158, n. 165, p. 5, 27 ago. 2020b.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 153, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 151, n. 120-A, p. 1-7, 26 jun. 2014.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 128, n. 195, p. 1-15, 16 jul. 1990.

BRASIL. Presidência da República. Constituição da República Federativa do Brasil – 1988. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 5, ano 126, n. 191-A, p. 1-32, out.1988.

BRITO, Jéssica da Costa. **Educação e democracia**: análise normativa do processo eleitoral para o cargo de diretor escolar na Rede Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (1999 a 2018). 2021. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/4366>. Acesso em: 9 jun. 2024.

BROWN, Wendy. **Cidadania sacrificial**: neoliberalismo, capital humano e política de austeridade. Tradução: Juliana Bianchi Leão. São Paulo: Zazie Edições, 2018.

CALDAS NOVAS. **Lei Complementar nº 221, de 20 de março de 2024**. Estabelece regras básicas para o provimento do cargo de dirigentes de unidades educacionais da Rede Pública Municipal de Caldas Novas e dá outras providências. Caldas Novas: Executivo Municipal, 2024.

CALDAS NOVAS. **Lei Municipal nº 1.865, de 19 de junho 2012**. Institui o Sistema Municipal de Ensino de Caldas Novas, Goiás, estabelece normas gerais para sua adequada implantação, cria e organiza o Conselho Municipal de Educação, o Fórum Municipal de Educação, a Conferência Municipal de Educação, o Fundo Municipal de Educação e dá outras providências. Caldas Novas: Câmara Municipal, 2012.

CALDAS NOVAS. **Lei Complementar nº 010, de 22 de junho de 2009**. Dispõe sobre o estatuto dos servidores do magistério público do município de Caldas Novas-Go e, determina outras providências. Caldas Novas: Câmara Municipal, 2009.

CALDAS NOVAS. **Lei nº 1.546, de 30 de maio de 2008**. Dispõe sobre as eleições para diretores das Escolas Municipais, e dá outras providências. Caldas Novas: Câmara Municipal, 2008. Disponível em: <https://caldasnovas.cespro.com.br/visualizarDiploma.php?cdMunicipio=2053&cdDiploma=20081546&NroLei=1.546&Word=&Word2=>. Acesso em: 9 jun. 2024.

CARVALHO, Scheiler Fagundes. **A escola não cabe numa planilha**: implicações do Programa Jovem de Futuro para a gestão democrática da educação numa escola da Rede Estadual do Rio Grande do Sul. 2020. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/210252>. Acesso em: 9 jun. 2024.

CONCEIÇÃO, Jefferson Willian Silva da. **Gestão democrática da educação em Mesquita (RJ)**: percursos da aprovação do Plano Municipal de Educação (2015). 2018. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

CORDEIRO, Maria Valquíria de Vasconcelos. **A institucionalização do princípio de gestão democrática na Rede Municipal de Ensino de São Vicente do Seridó/PB no período de 1997-2017**. 2019. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, PB, 2019. Disponível em: [http://www.ppged.ufcg.edu.br/images/b/bd/Dissertacao\\_mValquiria.pdf](http://www.ppged.ufcg.edu.br/images/b/bd/Dissertacao_mValquiria.pdf). Acesso em: 9 jun. 2024.

COSTA, Andresa Cristina Pisa. **O projeto político-pedagógico**: indagações sobre a formação continuada e o compromisso com a gestão democrática na escola pública municipal de Curitiba (2013-2016). 2019. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2019.

COSTA E SILVA, Bethânia Bittencourt. **Gestão democrática da educação e sua regulamentação no Brasil**: análises documentais para a construção de uma tipologia. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

CRUZ, Sílvia Helena Vieira. Questões éticas na pesquisa com crianças, adolescentes ou pessoas em situação de diminuição de capacidade de decisão. *In*: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (org.). **Ética e pesquisa em Educação**: subsídios. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. v. 1. p. 47-52.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução: Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

DÍAZ BORDENAVE, Juan E. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção Primeiros Passos, n. 95)

DOURADO, Luiz Fernandes; DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira. **Progestão**: como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar? Módulo II. Brasília, DF: Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2009.

DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. *In*: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências e desafios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006a. p. 77-95.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão da educação escolar**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2006b.

DUTRA, André de Freitas. **Memórias de educadoras sobre a gestão de Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo**. 2016. 417 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-20042016-103136/pt-br.php>. Acesso em: 9 jun. 2024.

ERRANTE, Antoinette. Mas afinal, a memória é de quem? histórias orais e modos de lembrar e contar. **História da Educação**, [S. l.], v. 4, n. 8, p. 140-174, jul./dez. 2000.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 139-152, ago. 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 64. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FRITSCHÉ, Simone. **Gestão democrática da Educação Infantil: desafios, fragilidades e possibilidades**. 2019. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2019. Disponível em: <https://www.univali.br/Lists/TrabalhosMestrado/Attachments/2471/Simone%20Fritsche.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2024.

GADOTTI, Moacir. Projeto político-pedagógico da escola: fundamentos para a sua realização. In: GADOTTI, Moacir, ROMÃO, José Eustáquio (org.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 7. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2012. p. 36-46.

GADOTTI, Moacir. Escola. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 154-156.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. Introdução – Escola e democracia: um tema revisitado. In: GADOTTI, Moacir, ROMÃO, José Eustáquio (org.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 7. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2012a. p. 15-24.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. Escola cidadã: a hora da sociedade. In: GADOTTI, Moacir, ROMÃO, José Eustáquio (org.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 7. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2012b. p. 47-56.

GASPARELO, Rayane Regina Scheidt. **A eleição de diretores e as possibilidades e os limites de democratização das escolas públicas na Rede Estadual de Ensino do Paraná – 2016 a 2020**. 2022 185 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2022. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/6822>. Acesso em: 9 jun. 2024.

GOMES, Alberto Albuquerque. Apontamentos sobre a pesquisa em Educação: usos e possibilidades do grupo focal. **Eccos**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 275-290, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/417>. Acesso em: 9 jun. 2024.

GOMES, Francine Santos. **O trabalho dos(as) conselheiros(as) municipais de educação e os desafios em busca da efetivação da gestão democrática participativa em Jequié-BA.** 2022. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, BA, 2022. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2022/08/Francine-Santos-Gomes.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2024.

Haiduck, Carmen Lígia Caldas. **Conselhos de Educação em dois municípios sul-matogrossenses, no contexto do Plano de Ações Articuladas:** implicações para a gestão democrática da educação básica (2007-2014). 2020. 255 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2020. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/1035351-carmen-ligia.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2024.

HOOKS, bell, Educação democrática. *In:* Cassio, Fernando (org.) **Educação contra a barbárie:** por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 199-207.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Caldas Novas. *In:* INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados.** Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/go/caldas-novas.html>. Acesso em: 11 jun. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (Brasil). Censo Escolar 2022. *In:* INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Pesquisas Estatísticas e Indicadores Educacionais.** Brasília, DF: MEC: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados/2022>. Acesso em: 11 jun. 2024.

KAMPF, Roni Monteiro. **A gestão democrática da educação pública no Brasil e seus reflexos na região metropolitana da Grande Florianópolis:** principais desafios. 2021. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2021. Disponível em: [https://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/09\\_06\\_2022\\_10.44.41.1aa83b7c9c1b16ea4aefe395d596a764.pdf](https://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/09_06_2022_10.44.41.1aa83b7c9c1b16ea4aefe395d596a764.pdf). Acesso em: 9 jun. 2024.

KÖRBES, Cleci; SILVA, Monica Ribeiro da. Nova gestão pública e gestão democrática da escola: as experiências da primeira fase de implementação do Programa Ensino Médio Inovador. **Rev. Bras. Polít. Adm. Educ.**, [S. l.], v. 37, n. 1, p. 466-485, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpa/article/view/108056>. Acesso em: 21 maio 2024.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa:** o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004.

LEAL, Lyvia Fernanda. **Sociedade, democracia e escola:** limites e possibilidades do ideal democrático da educação na Rede Pública Municipal de Ensino de Uberlândia-MG. 2018. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/24730>. Acesso em: 9 jun. 2024.

LIMA, Iana Gomes de; GANDIN, Luís Armando. Gerencialismo e dispersão de poder na relação Estado-educação: as traduções e os hibridismos do caso brasileiro. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 33, n. 3, p. 729-749, set./dez. 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/79305>. Acesso em: 24 set. 2024.

LOPES, Rosangela Aparecida dos Santos. **Avaliação institucional como atributo da gestão democrática: escolas estaduais de Mafra-SC**. 2019. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2019.

MACHADO, Rita de Cássia de Fraga. Autonomia. *In*: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 61.

MAINARDES, Jefferson; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Autodeclaração de princípios e de procedimentos éticos na pesquisa em Educação. *In*: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (org.). **Ética e pesquisa em Educação: subsídios**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. v. 1. p. 130-133.

MAINARDES, Jefferson; CURY, Carlos Roberto Jamil. Ética na pesquisa: princípios gerais. *In*: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (org.). **Ética e pesquisa em Educação: subsídios**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. v. 1. p. 24-29.

MARANGONI, Ricardo Alexandre; SOUZA, Ângelo Ricardo de. Gestão democrática da educação: o que revelam os dados do projeto da Rede Estadual Paulista? **Rev. Bras. Polít. Adm. Educ.**, [S. l.], v. 37, n. 1, p. 63-86, jan./abr. 2021.

MARKOWICZ, Daniel. **Por uma educação para a emancipação: uma contribuição de Naura Syria Carapeto Ferreira**. 2019. 300 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2019.

MARTINS, Gisele Bervig. **Gestão democrática na Educação Infantil: qual o lugar dos conselhos escolares?** 2015 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11690/617>. Acesso em: 9 jun. 2024.

MARTINS, Rudnei Joaquim. **Gestão democrática como dispositivo gerencialista**. 2020. 192 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 9-29.

MIRANDA, Flávia Christina Joanini. **Controle Social e accountability na perspectiva gerencial de educação: mapeamento de tendências expressas em marcos legais estaduais**. 2021. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2021. Disponível em: <http://www.repositorio.ufop.br/jspui/handle/123456789/13434>. Acesso em: 9 jun. 2024.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132003000200004>. Acesso em: 9 jun. 2024.

NERY, André Luis. Pelo menos dois municípios terão 'eleição dupla' em 2008. **G1**, [S. l.], 18 jan. 2008. Disponível em: <https://g1.globo.com/Noticias/Politica/0,,MUL260955-5601,00-PELO+MENOS+DOIS+MUNICIPIOS+TERAO+ELEICAO+DUPLA+EM.html>. Acesso em: 29 dez. 2024.

NEWMAN, Janet; CLARKE, John. Gerencialismo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/D9rWCZq8yqtBmtCTQSCjnPk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jun. 2024.

NOGUEIRA, Biannca de Alencar. **Projeto político-pedagógico: um longo e inadiável caminhar em terras tocantinenses**. 2020. 60 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11612/3441>. Acesso em: 9 jun. 2024.

OLIVEIRA, Marli dos Santos de. **Dos Planos Municipais de Educação à gestão democrática da educação pública: estudo de municípios sul-mato-grossenses**. 2020. 189 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/4373>. Acesso em: 9 jun. 2024.

OLIVEIRA, Tiago Melo de. **Desafios do Conselho Municipal de Educação para efetivação da gestão democrática no município de Itapetinga – Bahia**. 2022. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2022. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2022/12/TIAGO-MELO-DE-OLIVEIRA.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2024.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2016.

PATEMAN, Carole. **Participação e teoria democrática**. Tradução: Luiz Paulo Rouanet. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

PAZ, Vanilson Oliveira. **Institucionalização da gestão democrática da educação como política pública no Sistema Municipal de Ensino de Igarapé-Açu, Pará**. 2015. 228 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

PIMENTA, Janaina de Araújo. **Gestão democrática da educação: análise da sua materialidade nos sistemas municipais de educação da mesorregião sul do Maranhão**. 2019. 280 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019.

RODRIGUES, Maria Cristina. **Supervisão escolar na rede municipal de ensino de São Paulo: desafios para o fortalecimento da gestão democrática**. 2020. 199 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/items/b1dd7b3c-8fa3-4bd9-9329-b1ad3b7752a4>. Acesso em: 9 jun. 2024.

ROMÃO, José Eustáquio; PADILHA, Paulo Roberto. Diretores escolares e gestão democrática da escola. *In*: GADOTTI, Moacir, ROMÃO, José Eustáquio (org.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 7. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2012. p. 106-121.

ROMÃO, José Eustáquio. Gestão democrática do ensino público: condição da reforma educacional brasileira. *In*: GADOTTI, Moacir, ROMÃO, José Eustáquio (org.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 7. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2012. p. 25-35.

SANTOS, Elyane Thayara Souza. **O Conselho Municipal de Educação de Uberlândia (2015-2019): participação na democratização do ensino municipal**. 2020. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/29938>. Acesso em: 9 jun. 2024.

SASSON, Melissa Daiane Hans. **Políticas públicas de educação para a primeira infância: concepções do papel do Estado e do desenvolvimento infantil difundidas pela Fundação Maria Cecília Souto Vidigal**. 2019. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Educação e democracia**. 43. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 19. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SILVA, Alba Valéria Baensi da. **Política nacional de indução à gestão democrática no estado do Rio de Janeiro: o papel do Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. 2023. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2023.

SILVA, Petter Maahs da. **Os condicionantes culturais da participação das classes populares na gestão da escola pública: um estudo de caso**. 2015. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14122015-160138/pt-br.php>. Acesso em: 9 jun. 2024.

SILVA FILHO, Moisés Amora da. **Gestão democrática da educação: a experiência da primeira eleição direta para diretores e conselheiros escolares da Rede Pública Municipal de Duque de Caxias/RJ**. 2022. 518 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2022. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/25942>. Acesso em: 9 jun. 2024.

SILVEIRA, Éder da Silva. História Oral e memória: pensando um perfil de historiador etnográfico. **MÉTIS: história & cultura**, [S. l.], v. 6, n. 12, p. 35-44, jul./dez. 2007.

SILVEIRA, Éder da Silva; KAHMANN, Ana Paula; OLIVEIRA, Amanda Assis de. Entre memória e experiência: algumas reflexões teórico-metodológicas sobre narrativas em fontes autobiográficas. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 14, p. 1-17, jan./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.14244/198271993245>. Acesso em: 12 jun. 2024.

SILVEIRA, Luzenir Poli Coutinho da; LAGARES, Rosilene. Educação e gestão democrática: dilemas e chances. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 38., 2017, São Luís, MA. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: ANPED, 2017. p. 1-12. Disponível em: [http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho\\_38anped\\_2017\\_GT05\\_1316.pdf](http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT05_1316.pdf). Acesso em: 9 jun. 2024.

SOARES, Gilson Lopes. **Gestão democrática**: as implicações da relação público-privada na educação em Ji-Paraná – Rondônia (2015-2019). 2021. 205 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2021.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. 2009.

SOUZA, Sandro de. **Os Coronéis das Águas**: um estudo sobre a educação e as representações de Caldas Novas-GO pelo olhar noticioso de O KRÓ: 1910 a 1940. 2006. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/14037>. Acesso em: 9 jun. 2024.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. 3. ed. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

TRIBUNAL DE CONTAS DOS MUNICÍPIOS DO ESTADO DE GOIÁS. Ofício Circular nº 02/2024/PRES. Goiânia, 15 fev. 2024. Disponível em: [https://www.tcmgo.tc.br/site/wp-content/uploads/2024/02/oficio-circular\\_tcmgo\\_informa\\_municipios\\_goianos\\_i\\_240216\\_101431.pdf](https://www.tcmgo.tc.br/site/wp-content/uploads/2024/02/oficio-circular_tcmgo_informa_municipios_goianos_i_240216_101431.pdf). Acesso em: 13 jan. 2025.

VEIGA, Edicléa. **Gestão democrática da educação**: o pedagogo nas escolas municipais da Lapa-PR (2014-2017). 2018. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: [https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UTP\\_7a577c86caeada59be0d821d3f57a874](https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UTP_7a577c86caeada59be0d821d3f57a874). Acesso em: 9 jun. 2024.

WEYH, Cênio. Participação. *In*: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica, 2018. p. 354-355.

YARI, Alexandra Pires do Prado. **A atuação do “Comitê Local do Compromisso” no âmbito do Plano de Ações Articuladas**: implicações para a democratização da gestão da educação básica em municípios sul-mato-grossenses (2011-2014). 2018. 302 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, MS, 2018. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/1024082-alexandra-pires-do-prado-yari.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2024.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática da pesquisa. *In*: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (org.). **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 287-309.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – Carta de aceite de instituição parceira

Santa Cruz do Sul, 20 de maio de 2024.

Ilma. Sr.<sup>a</sup> Sheley Bernardo Nunes e demais interessados.

Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul

Santa Cruz do Sul - RS

Prezados Senhores,

Declaramos para os devidos fins conhecer o projeto de pesquisa intitulado: "NARRATIVAS SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NA ESCOLA: Um estudo na Rede Pública Municipal de Educação de Caldas Novas-GO", desenvolvido pela acadêmica Sheley Bernardo Nunes do curso de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado da Universidade de Santa Cruz do Sul-UNISC, sob a orientação do professor Éder da Silva Silveira, bem como os objetivos: a) diferenciar gestão democrática de gestão gerencial da escola pública; b) analisar e identificar as principais características, regulamentações, espaços, práticas e limitadores da gestão democrática da escola em uma instituição da rede pública municipal de Caldas Novas – GO; e c) identificar e analisar o que dizem professores e alunos sobre a participação dos estudantes nos processos de gestão escolar. Além disso, atestamos conhecer a metodologia da pesquisa que se configura por meio de uma abordagem qualitativa e disposta em procedimentos que envolvem a pesquisa bibliográfica, documental e realização de entrevistas e, dessa forma, autorizamos o seu desenvolvimento [redacted] Caldas Novas-GO).

Informamos concordar com os cuidados éticos que serão firmados com a pesquisadora e que ficarão registrados em Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e no Termo de Assentimento Livre e Esclarecido assinados pelas partes. Esta instituição está ciente das suas responsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e no seu compromisso do resguardo da segurança e bem-estar dos pesquisados nela recrutados, dispondo de

infraestrutura necessária para tanto. Também estou ciente de que entre os cuidados éticos assumidos pelo pesquisador está a preservação da identidade desta instituição e de seus participantes, que ficarão no anonimato caso algum dado venha a ser utilizado em sua dissertação de mestrado ou em publicações dela decorrentes.

Atenciosamente,

Nome do responsável na instituição: \_\_\_\_\_

Cargo do responsável na instituição: \_\_\_\_\_

Assinatura do responsável na instituição: \_\_\_\_\_

Diretora Escolar  
Port. N° 016/2021

**APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos e às docentes****UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA  
PROFESSORES E PROFESSORAS**

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “**NARRATIVAS SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NA ESCOLA: UM ESTUDO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CALDAS NOVAS-GO**”, desenvolvida por Sheley Bernardo Nunes, discente do programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado, da Universidade de Santa Cruz do Sul (PPGEdu-Unisc), sob a orientação do professor Éder da Silva Silveira. Como **objetivo geral**, busca-se compreender como se caracteriza a gestão da escola na Rede Pública Municipal de Educação de Caldas Novas-GO e qual o papel dos e das estudantes neste processo. Como **objetivos específicos**, almeja-se: a) diferenciar gestão democrática de gestão gerencial da escola pública; b) analisar e identificar as principais características, regulamentações, espaços, práticas e limitadores da gestão democrática da escola em uma instituição da Rede Pública Municipal de Educação de Caldas Novas-GO; e c) identificar e analisar o que dizem os professores e professoras e os alunos e alunas sobre a participação dos e das estudantes nos processos de gestão escolar.

Os sujeitos participantes da pesquisa serão professores e professoras de uma Escola Pública Municipal de Caldas Novas-GO, mediante uma entrevista individual semiestruturada, com uma duração máxima de 60 minutos.

Este TCLE está pautado conforme o capítulo III da Resolução nº 510/2016, que ressalta os seguintes aspectos quanto aos elementos de caráter ético: diálogo transparente entre os sujeitos participantes e a pesquisadora, em que a própria investigadora pode ser questionada ou indagada em qualquer situação da pesquisa; o respeito a toda a forma de comunicação, história de vida e experiência, características sociais, individuais e coletivas etc.; a pesquisadora

respeitará e assegurará aos indivíduos um tratamento cordial e respeitoso, não tendo a ideia ou pretensão de julgá-los, muito menos de constranger, avaliar ou prejudicar os e as participantes. Você também terá garantido os seguintes direitos, conforme o art. 9º da Resolução nº 510/2016: I – ser informado sobre a pesquisa; II – desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo; III – ter sua privacidade respeitada; IV – ter garantida a confidencialidade das informações pessoais; V – decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública.

Ao participar da pesquisa você poderá ter benefícios como: envolvimento na construção da produção científica em nível de mestrado na área da Educação; a reflexão e concepção de ações relacionadas à gestão democrática e à participação dos e das estudantes no contexto da escola. Ademais, as informações obtidas serão fundamentais para a produção de conhecimento sobre o tema em questão, possibilitando publicação e disseminação em eventos e periódicos acadêmicos. Dessa forma, esse conhecimento poderá ser acessado por diversos profissionais da comunidade.

É importante mencionar que toda a pesquisa pode conter alguns **riscos** a serem observados pela pesquisadora, como qualquer situação que ocorra certo incômodo ou qualquer tipo de desconforto por parte de qualquer indivíduo. Em caso de constatar alguma situação indesejável neste sentido, a pesquisadora poderá interromper ou terminar seu procedimento de pesquisa o mais breve possível, buscando adotar diferentes maneiras de garantir a autonomia e integridade do(s) sujeito(s) participante(s). Esses cuidados visam proteger a dignidade e os valores humanos dos indivíduos.

Ao final da investigação científica, está prevista uma **devolutiva** aos participantes dos principais resultados, por meio de: roda de conversa e/ou formação com professores e professoras (se for desejo da escola); envio para a escola de publicações decorrentes da pesquisa.

Informamos, ainda, que manteremos em sigilo a sua participação, isto é, não informaremos para qualquer pessoa sobre sua participação.

Você também autoriza que os dados da pesquisa poderão ser publicados, considerando que **NÃO HAVERÁ IDENTIFICAÇÃO DE SEU NOME OU DO NOME DE SUA ESCOLA.**

Se você tiver alguma dúvida poderá perguntar a qualquer momento (Nome da pesquisadora: Sheley Bernardo Nunes; telefone: (64) 992560826; e-mail: sheleybernardo1@mx2.unisc.br).

Assim, eu \_\_\_\_\_, CPF nº \_\_\_\_\_, aceito participar da pesquisa **“NARRATIVAS SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NA ESCOLA: UM ESTUDO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CALDAS NOVAS-GO”**, que tem os objetivos acima apresentados. Entendi os riscos e os benefícios que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir. O pesquisador tirou minhas dúvidas e recebi uma cópia deste documento, li e concordei em participar da pesquisa. Também dou meu consentimento para uso de dados/informações fornecidos por mim em trabalhos acadêmicos e científicos desde que meu nome e o nome de minha escola não sejam mencionados, garantindo meu direito ao anonimato na pesquisa.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

---

Nome e Assinatura do(a) professor(a) participante

---

Nome e Assinatura da pesquisadora responsável pela pesquisa

**APÊNDICE C – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) aos e às discentes****UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)**

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa “**NARRATIVAS SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NA ESCOLA: UM ESTUDO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CALDAS NOVAS-GO**”. Estamos convidando você a participar, pois é um(a) aluno(a) matriculado(a) nas turmas de 6º ao 9º ano da escola em que vai ocorrer a pesquisa, e foi indicado(a) como representante de sua turma por gostar de participar e se interessar pelos assuntos da escola. Seus pais/responsáveis permitiram sua participação. Nesta pesquisa, queremos entender como funciona a gestão das escolas na Rede Pública Municipal de Educação de Caldas Novas-GO e qual é o papel dos e das estudantes nesse processo.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu. Não haverá nenhum problema se não participar ou se quiser desistir depois de iniciada a pesquisa. A pesquisa será feita em uma sala de aula de sua escola, onde você juntamente com outros 7 colegas das turmas de 6º ao 9º ano, participarão de entrevistas divididas em 3 encontros com duração máxima de 60 minutos cada, para trazerem informações a respeito do cotidiano escolar. Para isso, será usado um celular para gravar o áudio das entrevistas, é considerado seguro, mas é possível ocorrer cansaço e desconfortos durante as entrevistas. Mas há coisas boas que podem acontecer como você dar informações e sugestões importantes para melhorar a participação dos e das estudantes no ambiente escolar.

Você não terá nenhum custo para participar da pesquisa, a pesquisadora assumirá a responsabilidade pelas despesas. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não contaremos para outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar os alunos que participaram dela. Quando terminarmos a pesquisa, os resultados dela serão disponibilizados com uma cópia da

dissertação na escola. Se você tiver alguma dúvida ou aconteça algo errado, você pode me perguntar (Nome da pesquisadora: Sheley Bernardo Nunes; telefone (64) 992560826; e-mail [sheleybernardo1@mx2.unisc.br](mailto:sheleybernardo1@mx2.unisc.br)).

Assim, eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa “**NARRATIVAS SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NA ESCOLA: UM ESTUDO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CALDAS NOVAS-GO**”, que tem os objetivos acima apresentados. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar bravo comigo. A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste documento, li e concordo em participar da pesquisa.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

\_\_\_\_\_  
Nome e Assinatura da pesquisado(a)

\_\_\_\_\_  
Nome e Assinatura do(da) responsável pelo(a) menor

**APÊNDICE D – Termo de Consentimento para Responsabilizado (TCR)****UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO PARA RESPONSABILIZADO (TCR)**

**Prezado(a) senhor(a),**

Você está sendo convidado(a) para facultar a participação de seu(sua) responsabilizado(a) como voluntário(a) na pesquisa intitulada **“NARRATIVAS SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO ESTUDANTIL NA ESCOLA: UM ESTUDO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CALDAS NOVAS-GO”**, desenvolvida por Sheley Bernardo Nunes, discente do programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado, da Universidade de Santa Cruz do Sul-UNISC, sob a orientação do professor Dr. Éder da Silva Silveira, que pretende compreender como se caracteriza a gestão da escola na Rede Pública Municipal de Educação de Caldas Novas-GO e qual o papel dos estudantes neste processo. A pesquisadora responsável por esta pesquisa poderá ser contatada a qualquer tempo através do telefone de número (64) 992560826.

A participação na pesquisa acima indicada de seu(sua) responsabilizado(a) é possível porque ele(a) é um aluno matriculado nas turmas de 6º ao 9º ano da escola campo dessa pesquisa e indicado como representante de sua turma por gostar de participar, ser responsável e proativo. A participação de seu(sua) responsabilizado(a) consiste em comparecer a 3 encontros com duração de 60 minutos cada, juntamente com outros 7 alunos em uma sala de aula da escola campo dessa pesquisa, para compartilhar informações de seu contexto educacional em uma entrevista grupal.

Nessa condição, é importante mencionar que toda pesquisa pode conter alguns desconfortos a serem observados pela pesquisadora, como qualquer situação que ocorra certo incômodo por parte de qualquer indivíduo. Em caso de constatar alguma situação indesejável neste sentido, a pesquisadora poderá interromper ou terminar seu procedimento de pesquisa o

mais breve possível, buscando adotar diferentes maneiras de garantir a autonomia e integridade do(s) sujeito(s) participante(s). Esses cuidados visam proteger a dignidade e os valores humanos dos indivíduos.

Por outro lado, a participação de seu(sua) responsabilizado(a) trará benefícios, como o envolvimento na construção da produção científica em nível de mestrado na área da Educação, a reflexão e a produção de conhecimentos que envolvem a participação dos estudantes no contexto da escola. Ademais, as informações obtidas serão fundamentais para a produção de conhecimentos sobre o tema em questão, possibilitando sua publicação e disseminação em eventos e periódicos acadêmicos.

Para a participação de seu(sua) responsabilizado(a) nessa pesquisa não haverá nenhuma despesa com transporte, alimentação, exames, materiais a serem utilizados ou despesas de qualquer natureza. Ao final da pesquisa você terá acesso aos resultados através de uma cópia integral da dissertação disponibilizada para a escola.

Assim, pelo presente Termo de Consentimento de Responsabilizado (TCR) eu, \_\_\_\_\_ declaro que autorizo a participação de meu/minha responsabilizado(a) nesta pesquisa, pois fui informado(a), de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos que ele(a) será submetido(a), dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como das alternativas às quais poderá ser submetido(a), todos acima listados. Ademais, declaro que, quando for o caso, autorizo a utilização da imagem e voz de meu/minha responsabilizado(a) de forma gratuita pelo pesquisador, em quaisquer meios de comunicação, para fins de publicação e divulgação da pesquisa, desde que ele(a) não possa ser identificado(a) através desses instrumentos (imagem e voz).

Fui, igualmente, informado(a):

- a) da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;
- b) da liberdade de retirar o consentimento de meu/minha responsabilizado(a) qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de seu cuidado e tratamento;
- c) da garantia de que meu/minha responsabilizado(a) não será identificado(a) quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa;

- d) do compromisso de receber informação atualizada obtida durante o estudo, ainda que esta possa afetar a vontade de meu/minha responsabilizado(a) em continuar participando;
- e) de que se existirem gastos quanto a participação de meu/minha responsabilizado(a) nessa pesquisa, esses serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o responsável pelo participante legal da pesquisa e outra com a pesquisadora responsável.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

---

Nome e Assinatura do(da) responsável

---

Nome e Assinatura do(da) voluntário(a)

---

Nome e Assinatura da pesquisadora responsável pela pesquisa.

## **APÊNDICE E – Roteiro para a entrevista grupal aos e às discentes**

### **UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

#### **1º ENCONTRO**

- 1) O que você sabe sobre “gestão democrática” na escola?
- 2) O que precisaria ocorrer para haver uma gestão democrática na/da escola?
- 3) Você poderia falar um pouco sobre como ocorrem os processos de decisão da e na escola?
- 4) Como você percebe a autonomia dos diretores e dos professores no trabalho desenvolvido na escola? O que interfere nesta autonomia hoje?
- 5) Você poderia comentar se há participação dos estudantes na gestão da escola e como e onde ela ocorre?
- 6) Como você pensa a participação dos estudantes na gestão da escola?

#### **2º ENCONTRO**

- 1) Quem você acha que deveria tomar as decisões importantes na escola? Por quê?
- 2) Como ocorre a participação dos estudantes na escola? Em quais situações?
- 3) Você pode comentar um pouco sobre o Conselho Estudantil? Você já participou de alguma reunião? Como foi?
- 4) Você sabe o que é um grêmio estudantil? Já participou de alguma atividade dele?
- 5) A escola escuta o que os alunos têm a dizer? Comente como percebe a escuta dos alunos por parte da escola?

#### **3º ENCONTRO**

- 1) Como você acha que os alunos podem ajudar a decidir as coisas na sua escola?
- 2) O que você acha que poderia ser feito para que mais alunos participem das atividades e decisões da escola?
- 3) Como você compreende a participação dos pais e comunidade na gestão da escola? Qual a importância dessa participação?

- 4) Quais são as coisas boas e os problemas que você vê quando a escola tenta deixar todos participarem das decisões?

**APÊNDICE F – Roteiro para a entrevista aos e às docentes****UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

- 1) Você é professor(a) na rede há quanto tempo? Concursado(a)? Qual o seu nível de escolaridade?
- 2) Qual a sua compreensão sobre gestão democrática na escola?
- 3) Você já participou de alguma decisão tomada pela escola? Como você acha que os professores podem participar das decisões da escola?
- 4) Quem você acha que pode participar das decisões na escola? Por quê?
- 5) Como você compreende a participação dos pais e comunidade na gestão da escola? Qual a importância dessa participação?
- 6) Quais são os espaços disponíveis na sua escola para que professores, funcionários, alunos, pais e comunidade possam participar efetivamente das decisões escolares?
- 7) Você acha que a escola ouve as opiniões dos alunos? Comente como percebe a escuta dos alunos por parte da escola?
- 8) Quais são os benefícios da participação dos alunos na gestão escolar?
- 9) O que você acha que poderia ser feito para aumentar a participação dos alunos nas atividades escolares e nos processos de gestão?
- 10) Quais benefícios você vê para a escola ao implementar um modelo de gestão democrática?
- 11) Quais os desafios que você percebe a escola enfrentar ao tentar implementar um modelo de gestão democrática?