
A implementação da gestão escolar democrática na escola pública paulista em discussão

Nonato Assis de Miranda¹

Maria Aparecida Nobre Santana²

Resumo

Esta pesquisa de natureza qualitativa, buscou identificar e analisar a implementação da gestão escolar democrática na Secretaria da Educação de São Paulo (Seduc). Os dados foram obtidos por meio da realização de um Grupo de Discussão com seis diretores dessa rede de ensino. Os resultados mostram que a gestão escolar democrática, na escola pública paulista, embora ainda seja um processo em construção, portanto, não consolidado, é possível e não uma utopia. Os diretores com menos tempo de experiência mostram-se mais abertos às mudanças e à proposição de alternativas para ampliar a participação das famílias na gestão escolar numa perspectiva mais democrática. Os gestores veteranos, embora defendam a gestão democráticas são mais reticentes às mudanças no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Gestão Escolar Democrática; Secretaria da Educação de São Paulo.

The implementation of democratic school management in the public school in São Paulo under discussion

Abstract

This qualitative research sought to identify and analyze the implementation of democratic school management in six schools of the São Paulo Department of Education. The data were obtained through the realization of a Discussion Group with six directors of this teaching network. The results show that democratic school management, in the São Paulo public school, although it is still a process under construction, therefore, not consolidated, but possible and not a utopia. Principals with less experience have shown themselves to be more open to changes and to proposing alternatives to increase the participation of families in school management in a more democratic perspective. Veteran principals, while defending democratic management, are more conservative and less adept at changes in school life.

Keywords: School Management; Democratic School Management; Sao Paulo Secretariat of Education.

Introdução

Este artigo é resultante da pesquisa de Mestrado Profissional em Educação realizada no período de 2019 a 2020, numa Cidade do ABC Paulista, cujos participantes foram diretores de escola lotados na Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (Seduc), na cidade de São Paulo. A investigação foi norteadada com base na seguinte indagação. A investigação foi norteadada com base na seguinte indagação: como se configura a gestão escolar democrática na

¹ Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), São Caetano do Sul – SP - mirandanonato@uol.com.br

² Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), São Caetano do Sul – SP - cidoca.nobre@gmail.com

perspectiva de gestores da Rede Estadual Paulista de Ensino?

Para realização desta pesquisa, partiu-se do pressuposto de que a gestão democrática se constitui em uma luta da sociedade e das escolas, em que educadores e movimentos sociais organizados buscam por um projeto de educação pública de qualidade (PARO, 2011; SILVA, 2016). Todavia, embora essa nova forma de pensar a administração da escola seja fruto da conquista da sociedade civil e dos educadores, o que se observa é que o emprego do termo gestão, assim como o da expressão gestão democrática, corriqueiramente, “[...] está impregnado de imprecisões e obscuridade, a ponto de servirem para designar realidades diversas” (FREITAS, 2007, p.502).

Isso é preocupante, pois a gestão democrática está articulada, dentre outras possibilidades, à universalização da educação básica, à popularização do ensino “[...] para colocá-lo ao alcance de todos” (PARO, 2011, p.15), assim como ao compartilhamento de poder entre os diferentes atores da escola. Contudo, por razões diversas, a questão do compartilhamento de poder mostra-se mais tangível no cotidiano das escolas, talvez pelo fato de que se trata de um assunto que, na maioria das vezes, está inserido nas pautas formativas e, até mesmo, na prática profissional, tanto dos professores quanto dos gestores escolares.

Evidentemente que essa apropriação do assunto por parte dos gestores e professores nem sempre é completa e adensada, pois as medidas que visam à maior participação dos usuários da escola e demais envolvidos em sua prática nos destinos da escola pública são amplas, podendo ser agrupadas em três tipos:

[...] as relacionadas aos mecanismos coletivos de participação [...]; as relativas à escolha democrática dos dirigentes escolares; e as que dizem respeito a iniciativas que estimulem e facilitem, por outras vias, o maior envolvimento de alunos, professores e pais nas atividades escolares (PARO, 2011, p.15-16).

No caso da Seduc, por exemplo, não é comum a proposição de discussões e reflexões sobre a escolha democrática dos dirigentes escolares. Dentre outras razões, isso acontece porque, em São Paulo, não existe essa prática; os gestores participam de concursos públicos de provas e títulos e, após a aprovação, eles escolhem as escolas e não o inverso.

Com relação ao emprego dos termos gestão e gestão democrática, o que se constata é que tal prática surge com o intuito de superar uma possível abordagem restrita da expressão “administração escolar”, sendo constituída pelos movimentos realizados à época da abertura política do país, que passaram a disseminar novos conceitos e valores relacionados, especialmente, à autonomia escolar e à participação da comunidade na escola (PARO, 2011). Assim, o termo gestão, aos poucos, foi ganhando destaque no cenário educacional por ser considerado mais amplo prevendo a participação e a partilha do poder na educação e na escola.

Esse discurso ganhou força com o processo de redemocratização do país que ocorreu na segunda metade da década de 1980, e com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (PARO, 2011). A partir de então, a gestão educacional, em termos mais abrangentes, e a gestão escolar, na perspectiva local, foram regulamentadas no Artigo 206 dessa Constituição que define a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”, como um de seus princípios (BRASIL, 1988, p.123).

Na década seguinte, com a aprovação da Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) –, reitera-se o princípio da gestão democrática, na medida que esse dispositivo legal detalha o *caput* de artigo da Constituição, que utiliza os termos “na forma da lei”, acrescentando, no Inciso VIII do Art. 3º, as palavras “e da legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996). Considerando-se que a LDB toma como referência o Art. 206 da Constituição Federal, observa-se um detalhamento da gestão democrática nos Art. 14 e 15:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (BRASIL, 1996, p.12).

Tomando-se como base o contido nesses artigos, fica evidente que a LDB não regulamenta a gestão democrática, ao contrário, passa essa responsabilidade para os sistemas de ensino. Para tanto, oferece ampla autonomia às unidades federadas para definirem formas de operacionalização desse processo que, por sua vez, prevê o envolvimento dos profissionais da educação e as comunidades escolar e local (VIEIRA, 2006). Ademais, em ambos os casos, a participação fica no âmbito da escola que assumiu a elaboração de seu projeto pedagógico e a atuação de membros das comunidades escolar e local nos conselhos escolares ou equivalentes.

Essa lei deixa claro o sentido de autonomia escolar que está intimamente relacionada com o de gestão democrática. Está explícita a existência de “progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e da gestão financeira” a serem definidos pelos sistemas de ensino. Noutras palavras, fica subentendido ou até mesmo claro que “a autonomia de uma escola não é algo espontâneo, mas construído a partir de uma identidade histórica (BRASIL, 1996, *apud* VIEIRA, 2006, p.37).

Os chamados “graus de autonomia” dizem respeito às especificidades de cada escola. Dentre outros aspectos, estão relacionados ao seu tamanho, ao seu corpo docente, ao contido nas diretrizes estabelecidas pelo sistema de ensino, ao seu desempenho, assim como a gestão de recursos. Trata-se, portanto, de um momento complexo que não se constrói de um dia para outro, mas sim numa perspectiva histórica e democrática.

Outra conquista na década de 1990 que ratifica os princípios da gestão da educação e escolar democrática foi a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Esse documento, promulgado através da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, determina aos pais o dever de garantir aos seus filhos a educação de qualidade, assim como o envolvimento no processo pedagógico, no desenvolvimento escolar da criança e do adolescente, bem como certificar-se da liberdade de expressão de seus filhos no ambiente escolar (CÁRIA; SANTOS, 2014).

Assim, a escola assume o papel de desenvolver estratégias que aproximem os pais, funcionários e alunos, de forma que todos compreendam seu funcionamento e sua importância para o aperfeiçoamento da cidadania dos indivíduos. Para tanto, precisa criar meios para que os pais possam participar da gestão da escola numa perspectiva democrática tendo em vista que:

O principal instrumento da administração participativa é o planejamento participativo, que pressupõe uma deliberada construção do futuro, do qual os diferentes segmentos de uma instituição, cada um com sua ótica, seus valores e seus anseios, que, com poder de decisão, estabelecerão uma política, que deve estar em permanente debate, reflexão, problematização, estudo, aplicação, avaliação e reformulação, em função das próprias mudanças sociais e institucionais (HORA, 1994, p.51).

Não obstante, de nada adianta o estabelecimento da gestão democrática do ensino público que concede autonomia pedagógica, administrativa e financeira para as escolas, se gestores, professores, alunos, comunidade e demais atores do processo, desconhecem o significado político da autonomia (GADOTTI, 2001). Para esse autor, o exercício desta autonomia é uma construção contínua e coletiva dentro do espaço escolar. Nessa perspectiva, efetivar uma gestão escolar democrática implica na participação de todos os seguimentos da comunidade escolar.

É importante ressaltar que a gestão escolar apresenta a participação coletiva em instâncias formais e regulamentadoras da escola como uma garantia dos direitos básicos da educação. A elaboração do planejamento pedagógico alinhado aos interesses dos conselhos e colegiados é um nítido exemplo da participação coletiva nas decisões escolares (CÁRIA, 2012), mas para que isso se efetive, o gestor precisa tomar para si a liderança do processo.

O gestor escolar, como líder do processo de gestão democrática, necessita de competências que o auxiliem na condução do processo junto à comunidade escolar. Dentre essas competências encontra-se a premência de assegurar a participação de representantes das comunidades escolar e local na gestão da escola.

Em face ao exposto, esta investigação foi empreendida com o propósito de identificar e analisar a implementação da gestão escolar democrática em seis escolas da Seduc na perspectiva de seus gestores.

Gestão escolar democrática

Para analisar o conceito de gestão democrática no contexto educacional não se pode

perder de vista como este conceito é exercitado na sociedade. Para uma melhor reflexão recorre-se aos princípios de democracia propostos por Marilena Chauí (1993). A autora parte de três pontos de vista: a democracia como questão sociológica, a democracia como questão filosófica e a democracia como questão histórica. Marilena Chauí, ao tratar da questão da democracia, não fica presa a uma concepção particularista. Ela situa a democracia dentro da história.

Para ela, a democracia acontece a partir da participação dos sujeitos, à medida que esses se aproximam para a tomada de decisões, e assim exercer o poder. Por isso, defende-se que a concepção de Chauí (1993) oferece um grande suporte para a efetivação da gestão escolar democrática, promovendo uma ruptura com a gestão compartilhada, uma vez que sem a participação dos sujeitos, não existe democracia de fato.

Historicamente, a primeira tentativa para enfrentar o fenômeno da separação entre sociedade e política, isto é, para enfrentar o fim da comunidade e o surgimento da sociedade propriamente dita, situa-se num contexto preciso: o da reflexão sobre o sentido da perda de referenciais transcendentais (Deus, Natureza, Razão) capazes de justificar a separação tal como antes justificavam a indivisão comunitária (CHAUÍ, 1993, p.275).

Ao analisar os princípios da democracia sinalizados nessa citação e as suas possibilidades nos espaços educacionais, passa-se a trabalhar a relação entre democracia, educação e seus impactos no processo de gestão educacional. Desse modo, a escola é o local de socialização do conhecimento motivo pelo qual ela deve responder às demandas sociais. As relações existentes entre as políticas sociais e educacionais e econômicas, embora com suas especificidades, vão determinar a forma de organização predominante. Neste contexto, cabe aos gestores escolares não perder de vista a necessidade de um projeto educacional que garanta à maioria dos estudantes das escolas públicas, uma infraestrutura no processo de ensino, assegurando uma menor desigualdade social e concomitante exclusões dos indivíduos, por falta de acesso aos conhecimentos necessários para sua formação.

No espaço escolar, um suporte poderoso para implementar a gestão é a discussão sobre temas que legitimam e fortalecem os princípios fundamentais da democracia, tais como a

gestão democrática na escola que em conjunto com a autonomia dos sujeitos podem garantir uma maior compreensão das relações que estão sendo estabelecidas com a participação. Existem vários assuntos que podem ser abordados. Lück (2009, p.50), por exemplo, apresenta algumas sugestões que podem contribuir para o debate, por exemplo, “ética, solidariedade, equidade e o compromisso”. Contudo, é imprescindível considerar que para transformar o espaço escolar determinado historicamente para “escolarização” é preciso perceber como os sujeitos escolares vêm se organizando atualmente, dentro ou fora da escola, assim como produzem a democracia e a cidadania.

É sabido que a gestão escolar democrática se efetiva de diferentes modos (PARO, 2011), por meio de diferentes ações e movimentos que os gestores possam, eventualmente, colocar em prática. Dentre outros meios, tem-se a participação da comunidade no processo decisório da escola (PARO, 2016). Talvez esse seja o meio mais eficaz para implementar a gestão escolar democrática, mas é bastante comum confundir gestão participativa com gestão democrática. Isso é preocupante porque nem toda gestão participativa é democrática, sendo que a segunda carece da primeira. De modo mais efetivo, pode-se afirmar que:

[...] gestão democrática diferencia-se de gestão participativa, pois a primeira envolve a comunidade nos processos de decisão; a segunda pode evidenciar a participação das decisões à comunidade. Assim sendo, a gestão democrática é sempre participativa, porém, nem toda gestão participativa é democrática (SALERNO, 2009, p.25).

A despeito de haver diferentes possibilidades de a gestão democrática ser efetivada, neste estudo a centralidade está nas “[...] relações que envolvem a organização e o funcionamento efetivo da instituição escolar” (PARO, 2011, p.15). Noutras palavras, trata-se:

[...] das medidas que vêm sendo tomadas com finalidade de promover a partilha do poder entre dirigentes, professores, pais, funcionários, e de facilitar a participação de todos os envolvidos nas tomadas de decisões relativas ao exercício das funções da escola com vistas à realização de suas finalidades.

No campo da educação, a tomada de decisões é pautada pelo princípio da gestão

democrática da escola (CABRAL NETO; CASTRO, 2011), compreendida como um espaço amplo de construção social e com ampla participação da comunidade. Diferentemente do campo da administração de empresas ou de outras organizações não escolares onde esse processo decisório centraliza-se nos principais *stakeholders* ou no principal interessado do negócio (LOUSADA; VALENTIM, 2011).

Segundo Bordenave (1994), a participação é o caminho natural para o homem exprimir sua tendência inata de realizar, fazer coisas, dominar a natureza e o mundo. Sua prática promove ainda a satisfação de outras necessidades não menos básicas, tais como a interação com os demais homens, a autoexpressão, o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o prazer de criar e recriar coisas e, ainda, a valorização de si mesmo pelos outros. Porém, a frustração da necessidade de participar constitui uma mutilação do homem social.

A participação em instâncias sociais e políticas mais amplas pode ser aprendida com a participação em instâncias locais como família, escola, trabalho, os quais se constituem em espaços de aprendizagem e se apresentam como um caminho para participações maiores. Portanto, “aos sistemas educativos, formais e não-formais, caberia desenvolver mentalidades participativas pela prática constante e refletida da participação” (BORDENAVE, 1994, p.25-26).

Desse modo, a gestão escolar democrática é aqui compreendida como um processo político em que as pessoas que atuam na/sobre as escolas identificam problemas, discutem, deliberam e assim planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam a totalidade de ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas (PARO, 2016). Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e na aceitação das especificidades técnicas das diversas funções existentes na escola, possui como alicerce a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, a obediência às normas construídas pela coletividade para viabilizar a tomada de decisões, bem como a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola (SOUZA, 2009).

Não obstante, implementar a gestão escolar democrática nessa perspectiva em uma rede pública como a Seduc (SP) não é uma tarefa simples, aliás, de certo modo, ainda é uma utopia (PARO, 2016). Os motivos são vários, mas, dentre outros, destacamos o fato de que os gestores escolares dessa rede de ensino, mas não exclusivamente, vivenciam o dilema da

gestão democrática na escola pública. A despeito das conquistas sociais dos últimos anos, se por um lado eles são considerados a autoridade máxima no interior da escola, por outro, acabam se constituindo, de fato, em meros prepostos do Estado (PARO, 2016).

Em face ao exposto, esse gestor escolar acaba ficando com sua imagem negativada cuja mudança de paradigma será possível somente quando, de fato, ocorrer a reorganização da divisão das responsabilidades no interior da escola. Noutras palavras, para que a gestão da escola seja democrática, é indispensável a participação de todos: professores (as), alunos (as), funcionários (as), comunidade, pais e mães, os quais se constituem em bases de sustentação para a tomada de decisões, conquista de objetivos, assim como para pressionar o Governo exigindo os recursos e a autonomia que a escola pública necessita para seu o bom funcionamento (PARO, 2016).

A gestão escolar democrática pressupõe o efetivo envolvimento e a participação de todos os sujeitos na tomada de decisão do processo administrativo e no planejamento pedagógico escolar (CABRAL NETO; CASTRO, 2011). Trata-se de democratizar a gestão (da escola) pública, e isso pressupõe a ampliação da participação das pessoas nessa gestão (PARO, 2016), mas a participação não pode se resumir aos processos de tomada de decisões (SOUZA, 2009), embora isso seja fundamental.

No âmbito escolar, existe o entendimento de que pais, mães, alunos (as), professores (as) e funcionários (as) devem participar, auxiliando o gestor na tomada de decisões desde a fase do planejamento até a implementação e avaliação das ações escolares (CABRAL NETO; CASTRO, 2011). Em síntese, a efetividade da participação e da gestão só existe quando os diferentes atores estão implicados na gestão da escola, especialmente, quando participam da tomada de decisão e exercem algum tipo de controle sobre as atividades financeiras e educativas (LOUIS; NOVAES, 2009; PARO, 2016).

Por fim, é necessário mencionar que apesar de haver uma imagem negativa acerca do gestor escolar pelo entendimento de que, em um primeiro momento, ele exercia somente questões burocráticas com foco no desempenho de questões administrativas e financeiras (PARO, 2016) e, mais recentemente, tem focalizado a melhoria dos indicadores da escola, não podemos esquecer que seu trabalho está articulado, também com a equipe pedagógica cujo

objetivo precípua é a aprendizagem de todos os estudantes. Entendemos que essa seja a atribuição mais importante desses profissionais, mas, na maioria das vezes, ela acaba sendo negligenciada, não por vontade própria, e sim em razão demandas burocráticas e políticas advindas da Seduc ratificando a utopia da gestão democrática na escola pública.

Método e percurso da pesquisa

Com relação ao método e o percurso adotados nesta investigação é oportuno sinalizar que não há um consenso sobre os conceitos de pesquisa por parte dos estudiosos que tratam desse assunto. Essa perspectiva encontra-se respaldo em Asti Vera (1974, p.9), para quem, o “significado da palavra não parece ser muito claro ou, pelo menos, não é unívoco”, considerando-se que existem vários conceitos para acerca do assunto, nos diferentes campos do conhecimento humano. Nessa perspectiva, o ponto de partida da pesquisa encontra-se no problema que se deverá ser definido, examinado, avaliado criticamente, “para depois ser tentada uma solução” (ASTI VERA, 1974, p.12).

Esta pesquisa foi desenvolvida com vistas a identificar e analisar a implementação da gestão escolar democrática em seis escolas dessa rede de ensino, na perspectiva de seus gestores.

A investigação se enquadra no campo educacional e como tal “[...] se reveste de algumas características específicas”, pois “[...] pesquisar em educação significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com eles mesmos, em seu próprio processo de vida” (GATTI, 2002, p.12). Em relação a sua natureza, esta pesquisa se caracteriza como qualitativa porque, em tese, “foi conduzida em um ambiente natural onde os participantes vivenciam a questão ou problema em estudo” (CRESWELL, 2014, p.50). A expressão “em tese” foi empregada porque a coleta de dados não ocorreu no ambiente escolar propriamente dito, deu-se por meio de uma videoconferência (*Google Meet*) em razão do isolamento social imposto aos pesquisadores por ocasião dessa fase da pesquisa em face da pandemia causada pelo Covid-19. Todavia, isso não impediu a aproximação dos participantes com seu *habitat* natural, conforme poderá ser constatado nos depoimentos apresentados e analisados porque, de certo modo, os Diretores

de Escola já estavam relativamente acostumados com este recurso que se tornou comum nas práticas pedagógicas e de gestão no ambiente escolar, a partir do ano de 2020 e, inclusive, tem favorecido a implementação da gestão escolar democrática, conforme sinalizado por alguns dos diretores que participaram desta investigação.

Nas pesquisas de natureza qualitativa, comumente, emprega-se a entrevista como recurso para coleta de dados por ser uma técnica amplamente conhecida pela maioria dos pesquisadores. Todavia, ela não se constitui como a única estratégia possível, “visto as finalidades interpostas ora pelo pesquisador, ora por exigência do objeto.” Torna-se necessário, portanto, avançar, buscar outras estratégias, não apenas para efeito didático, “mas observando o prisma das recorrências epistemológicas, há que se buscar o desvelamento do objeto e suas interfaces” (SILVESTRE; MARTINS; LOPES, 2018, p.34).

Em face aos esclarecimentos descrito anteriormente, optou-se pelo emprego do Grupo de Discussão (GD). O GD em si, “não é uma técnica, mas uma prática de investigação que possui historicidade, assim como diferentes enfoques e pressupostos teóricos” (MEINERZ, 2011, p.488). Todavia, dadas as suas características, o GD atendeu satisfatoriamente aos propósitos desta investigação.

Na tentativa de conceituar o GD, Godoi (2015) recorre a Alonso (1998) que tem uma compreensão relativamente simples para essa prática grupal de pesquisa qualitativa. Para esse autor, o GD “é um grupo artificial, convocado em função dos objetivos da pesquisa e controlado pelo pesquisador” (ALONSO, 1998, *apud*, GODOI, 2015, p.635). Noutras palavras, pode-se afirmar que a finalidade dessa prática consiste em buscar a participação ativa do sujeito na pesquisa, permitindo-se a liberdade para expressar sua opinião sobre o objeto investigado ou às suas ações cotidianas.

Nesse caso, o GD foi composto por seis gestores de escolas localizadas em diferentes regiões da cidade de São Paulo e conduzido por estes pesquisadores. A opção por gestores de diferentes regiões de São Paulo deu-se por conveniência e com mais ou menos experiência em razão dos objetivos da pesquisa (CRESWELL, 2014).

Previamente à constituição do GD, além do agendamento anterior com os participantes, foram tomados alguns cuidados em relação ao seu desenho que tem duas regras que não

podem ser desconsideradas: a) o tamanho do grupo deve variar entre cinco e dez participantes (IBÁÑEZ, 2010; ORTÍ, 1986 *apud* GODOI, 2015); b) os participantes não devem conhecer-se previamente (ALONSO, 1998 *apud* GODOI, 2015).

Outra preocupação adotada nesta investigação foi em relação à duração da reunião. Comumente, a duração da reunião gira entre uma e duas horas (GODOI, 2015). Pensando nisso, foi tomado o devido cuidado para que o encontro não ultrapassasse esse período (a reunião durou 1h40 minutos), mas atentando-se para que todos os participantes pudessem expressar à vontade suas opiniões sobre o objeto investigado.

Como a intenção oportunizar espaço de fala entre os participantes e como eles não se conheciam, inicialmente, foram apresentados os objetivos da pesquisa, assim como os da realização do GD e, em seguida, solicitado a cada um deles que fizesse uma breve apresentação, falando seu nome, as características da escola onde atua como gestor, tempo de experiência na educação e na gestão escolar, como chegou ao cargo, por exemplo, assim por diante. Considerando as características do GD, buscamos deixar que eles falassem à vontade, sem interrupção com o propósito de criar um clima agradável e favorável às discussões.

Na pesquisa qualitativa, diferentemente do que ocorre com a abordagem quantitativa, não existe uma separação entre coleta e análise de dados. Ao contrário, espera-se que a análise comece no campo, assim como quando ocorre a fundamentação teórica da pesquisa. Portanto, à medida que os dados são coletados, independente da técnica empregada, é possível iniciar a análise (GIBBS, 2009). Esse autor propõe um conjunto pormenorizado de meios para a análise de dados de pesquisa qualitativa, mas esclarece que “ações como gerar notas de campo e ter um diário são formas de coletar dados e iniciar sua análise” (GIBBS, 2009, p.18).

Assim, nesta investigação, os depoimentos dos gestores foram gravados utilizando-se dos recursos *do Google Meet*, transcritos e analisados na perspectiva da Análise de Prosa, que é uma forma de investigação dos significados dos dados qualitativos. Portanto, ao invés de categorias prévias ou a *posteriori*, os tópicos e temas foram gerados a partir do exame dos dados e de sua contextualização no estudo (ANDRÉ, 1983).

Nesta investigação não foi empregado um *tópico-guia* de modo mais específico, pois a intenção foi propor um debate com base no objeto de investigação mediante explicitação

prévia para os participantes no início da reunião. Assim, após a apresentação de todos os participantes, o que durou cerca de 30 minutos, os moderadores colocaram que a discussão giraria em torno da implementação da gestão escolar democrática na Seduc.

Participaram do Grupo de Discussão (GD) dois diretores e quatro diretoras de escolas públicas da SEDUC localizadas em diferentes bairros da cidade de São Paulo. Todos tinham, à época da realização do GD, pelo menos 10 anos de experiência da docência, pois são concursados e um dos pré-requisitos para ingressar no cargo de Diretor nessa rede de ensino é ter experiência prévia na docência de, no mínimo, oito anos.

Dos seis participantes, dois deles tinham 37 (Rosane) e 40 (Salim) anos de experiência na educação (docência e gestão), sendo que Rosane contava com 16 anos na gestão e Salim com mais de 30 anos de experiência em diferentes campos da gestão educacional e escolar. Os demais, contavam bem menos tempo de experiência na gestão: Kátia vinha atuando há 11 anos na gestão escolar (momentos como diretora e outros como vice-diretora de escola), Pedro tinha 5 anos de exercício, mas 2 anos deles foram dedicados à direção de uma escola municipal, Regina estava na direção desde o ano de 2018 e, por fim, Tatiana há apenas 1 ano e seis meses.

Gestão escolar democrática: um processo em construção

Partindo-se do pressuposto de que esta pesquisa teve como foco a compreensão do processo de implementação da gestão escolar democrática, propôs-se uma questão problematizadora para que os participantes do GD pudessem discorrer sobre o assunto. Embora houvesse um roteiro para ser seguido, optou-se por buscar articular a conversa sempre com base no tema, mas considerando o diálogo em curso entre os participantes do GD. A ideia foi manter um ritmo de conversa contínuo evitando-se o estrangulamento das opiniões.

Desse modo, como um dos gestores fez uma referência a Vitor Paro, pesquisador do campo da Gestão escolar, no que concerne à suposta inexistência da gestão democrática na escola pública pelo entendimento de que ela seja uma utopia, foi sugerida uma discussão sobre esse assunto com a intenção de fazer uma provocação aos participantes do GD.

Assim, propôs-se a seguinte situação: O Pedro fez uma referência ao Vitor Henrique Paro

que desde a década de 1980 vem afirmando que a gestão democrática na escola pública é uma utopia, porque o diretor é um preposto do Estado. Tendo isso em mente, assim como considerando sua prática profissional, gostaríamos que vocês falassem o que pensam sobre esse ponto de vista. De modo mais objetivo, na sua opinião, a gestão democrática na escola pública é uma utopia ou ela é uma realidade ou até mesmo uma possibilidade caso ainda não esteja implementada? Enfim, gostaríamos de ouvir de vocês um pouco sobre esse assunto.

Naquele momento, foi possível perceber que os participantes se mostraram incomodados, ansiosos para se colocarem sobre o assunto. Diante disso, a Diretora Rosane pediu a palavra e teceu o seguinte comentário:

Eu acho que ela é possível. Ela não é uma realidade e ela não é uma utopia. Ela é possível e ela vai depender de uma construção. Isso, o diretor tem que construir. E essa construção não é imediata, ela leva muito tempo. E eu, hoje mesmo, no tempo que eu estou, na idade que eu estou, eu ainda construo. E cada ano que passa tem uma diferença e a gente vai construindo essa gestão democrática. Então eu parto dessa situação. Podemos fazer? Podemos. Tem que ser construída? Tem. Tem que ter normas, tem que ter regras, mas ela pode ser democrática também (DIRETORA ROSANE).

Observa-se que para esta diretora, a gestão democrática não é uma utopia, mas também não é uma realidade, pois seu entendimento é que se trata de um processo que vem se construindo aos poucos. De fato, historicamente, a democracia brasileira é recente e, portanto, no âmbito escolar também é algo novo estando, portanto, em construção, conforme a diretora Rosane destacou. Mas ela enfatiza que a gestão democrática é possível, o que não significa que o cotidiano da escola seja marcado por um “*Laissez faire, laissez passez*” (deixe fazer, deixe passar), portanto entende que a escola “*tem que ter normas, tem que ter regras, mas ela pode ser democrática*” (DIRETORA ROSANE).

É curioso o fato de que embora essa gestora afirme que a gestão pode ser democrática, paradoxalmente, sua fala deixa pistas de que esse profissional é a autoridade máxima da escola (PARO, 2016), que é ele quem decide sobre os acontecimentos, evidenciando que a gestão pode ser democrática, mas “*tem que ter normas; regras*”.

Em seguida, a Diretora Kátia pediu a palavra e também destacou que a gestão

democrática é um processo, não é algo pronto, acabado, mas em construção. Essa construção é para todos, está articulada com a cultura da escola, com os hábitos, conforme pode ser constatado nesse depoimento:

Eu acredito, sim, como a professora [Rosane] colocou, que ela é possível. Ela não é muito... eu já passei por diretores que não tinham essa visão e, como ela falou, eu acho que é uma construção dentro da escola, são hábitos que a gente vai adquirindo. Você, acho que, enquanto diretor da escola, tem que também abraçar essa ideia e querer essa ideia. E isso vai tornando, vai acontecendo naturalmente nas suas ações, através de levar, realmente, toda a problemática da escola, a construção, que ela aconteça de maneira coletiva (DIRETORA KÁTIA).

Todavia, para que a gestão democrática se concretize, são necessários muitos esforços e o gestor escolar é o grande líder desse processo. Essa liderança é necessária porque esse processo não é simples, ao contrário, é moroso, requer aprendizado e persistência não somente do gestor, mas de todos os educadores. É fundamental que todos compreendam que a escola, como organização social, pode ser também um espaço democrático (HORA, 2007), mas para que isso aconteça é necessário abrir espaço para a participação da comunidade escolar e local nos processos decisórios (PARO, 2016).

Essa perspectiva pode ser evidenciada nesta fala:

Eu, como eu costumo dizer sempre para o grupo, duas cabeças já pensam melhor que uma e aí vai. Então essa construção em conjunto é muito rica. E eu costumo dizer sempre também, porque sempre nas construções tem aquele que não concorda ou não é o voto dele, ou não é daquela maneira que ele queria. Então, eu digo, como a professora colocou, as regras e as normas. A construção é democrática, ela é em conjunto, mas a partir de uma decisão, ela tem que ser seguida. Então eu acredito dessa forma (DIRETORA KÁTIA).

Tem-se aqui, uma preocupação com a participação, com a decisão coletiva, pois “duas cabeças pensam melhor que uma”. Outro aspecto importante é que, numa democracia o que deve prevalecer não é a opinião individual, mas da maioria, pois quando o conjunto decide sobre alguma coisa, a decisão “tem que ser seguida” (DIRETORA KÁTIA).

Com efeito, essa gestora tem razão, mas ela não considera que sua autonomia nas

escolas da Seduc ainda é limitada, que “[...] não é possível falar das estratégias de se transformar o sistema de autoridade no interior da escola, em direção a uma efetiva participação de seus diversos setores, sem levar em conta a dupla contradição que vive o diretor de escola” (PARO, 2016, P.21), conforme sinalizado anteriormente.

Ademais, embora a participação seja o caminho para a promoção da gestão escolar democrática, por si só ela não é democrática (SALERNO, 2009). É imprescindível que sejam criados meios para que todos os membros da comunidade escolar possam participar do processo decisório (HORA, 2007), que eles não sejam apenas apoiadores das decisões do gestor ou de grupos que defendem interesses individuais em detrimento dos anseios da coletividade. Suas opiniões e ideias precisam ser consideradas.

Comunidade aqui é entendida como escolar e local, respeitando-se os conhecimentos dos professores que são especialistas em educação e os direitos dos alunos e famílias de participar da gestão escolar. Por essa e outras razões, são vários os desafios para implementar a gestão escolar democrática:

Para mim, o maior desafio da gestão democrática é exatamente tornar a educação democrática, tornar o pedagógico democrático, tornar a aprendizagem democrática. Isso, para mim, é o maior desafio. Inclusive, porque a parte de tornar a escola democrática no que diz respeito à questão financeira, para mim foi a coisa mais fácil (DIRETORA REGINA).

Observa-se que embora exista uma construção de que a aplicação dos recursos financeiros seja a essência da gestão democrática, para essa diretora não é. Para ela, esse aspecto já está consolidado e, portanto, implementar a gestão financeira na perspectiva democrática “foi a coisa mais fácil” com a qual ela já deparou (DIRETORA REGINA). Não obstante, a gestão democrática dos recursos financeiros não é unanimidade entre os gestores, pois nem sempre se constata a presença “do *ethos* de participação político-social” (SILVA, 2020, p.5), assim como a transparência na aplicação dos recursos (ACÁCIO, 2019).

O entendimento da gestora Regina, por sua vez, é que, para além da dimensão financeira, a educação como um todo precisa tornar-se democrática, assim como “o *pedagógico*” e a aprendizagem. De certo modo, infere-se que a escola somente será pública

quando a “[...] população escolarizável tiver acesso geral e indiferenciado a uma boa educação escolar” (PARO, 2016, p.17). Esse ponto de vista pode torna-se efetivo, por exemplo, com a implementação de um currículo que considera as especificidades da escola e de sua comunidade. Para tanto, torna-se imperativo:

O desenvolvimento de um currículo que ofereça experiências democráticas aos estudantes, cujas características na multiplicidade das informações; no direito de se expressar e de se fazer ouvir na construção social do conhecimento; na formação de leitores críticos da realidade; no processo criativo de ampliação dos valores democráticos e experiências de aprendizado organizado em torno da problematização e do questionamento (HORA, 2007, p.50).

Não obstante ao alcance desses anseios, pelo menos em parte, em um dado momento, no contexto da atualidade, dar conta da implementação curricular tem se tornado um grande desafio, não somente para o diretor de escola, mas principalmente para os professores. Em face ao contexto político vigente, um currículo com essas características passou a ser considerado perigoso, ideológico não condizente, portanto, com os princípios e ideais defendidos por representantes do Governo que, atualmente, estão no poder e que têm feito duras críticas à formação de um sujeito crítico, conforme o preconizado em vários documentos que balizam a educação nacional.

Talvez esse seja um dos motivos que levou um dos participantes a sinalizar a fragilidade da gestão democrática, conforme pode ser observado nesse depoimento:

Eu gostaria de manifestar. A pergunta é se democracia é utopia. Eu acho que não tem como desvincular democracia de uma escola, da gestão educacional, e democracia de uma sociedade. É o que eu sinto, é democracia de um sistema. Como a colega disse e os outros também já disseram, tudo é construção. Percebe-se cada dia que nós vamos ficando na escola, a nossa democracia vai sendo construída, sim. Só que a tristeza, dá a impressão, que é uma democracia frágil, que a hora que você sair da escola, você corre o risco de levar a democracia embora (DIRETOR SALIM).

Sua compreensão é que a gestão democrática da escola deve ser pensada numa perspectiva macro, sistêmica, de sociedade. Para ele, não é somente no âmbito escolar que a

gestão democrática se concretiza “*é democracia de um sistema*”. A despeito dessa visão mais ampla sobre o assunto, ratifica a concepção de outros colegas no sentido de que se trata de um processo em construção.

Observa-se, contudo, que ele tem uma preocupação com a continuidade do processo democrático no âmbito escolar daí sua concepção de fragilidade. Ele receia que se o diretor sair da escola, corre-se o risco de “*levar a democracia embora*”. Essa possibilidade o entristece e deixa um alerta para o entendimento de que a gestão escolar democrática, de fato seja frágil, em construção e, portanto, ainda não consolidada.

É sabido que implementar a gestão escolar democrática não é uma tarefa fácil, pois existem várias demandas para o diretor no cotidiano escolar que devem ser colocadas em prática (GARCIA; COSTA; ZANUTTO, 2018; MELO; MIRANDA, 2020). Para tanto, deve-se levar em consideração a necessidade de:

[...] participação de todos os segmentos da escola e da comunidade local nas decisões que afetam o processo escolar; autonomia escolar, tanto no sentido institucional, como na dimensão pessoal dos diversos segmentos escolares; aceitação das diferenças que marcam os sujeitos sociais envolvidos no processo educativo; prestação de contas das ações desenvolvidas pela escola, à sociedade, dada sua dimensão pública (GRACINDO, 2009, p.138).

Entende-se que para colocar essas necessidades em prática, a vontade do diretor de escola por si só não é suficiente. É fundamental que escola seja dotada de recursos materiais e humanos para que o diretor possa criar espaços e condições para a implementação da democracia no âmbito escolar. Apesar de os recursos (de diferentes naturezas) não serem suficientes, eles são essenciais para a oferta de uma educação pública gratuita e de qualidade. Ademais, faz-se necessário também que os profissionais da educação, notadamente, os diretores e professores tenham condições para implementar a formação continuada com foco no desenvolvimento profissional no espaço escolar. Todavia, ao que parece, isso não tem sido uma realidade, pelo menos para esse gestor:

Agora, se nós estamos em um sistema que é falsamente favorável à democracia - desculpe, somos todos da escola pública, é o meu ponto de vista -

o gestor é levado à exaustão, como nós já falamos aqui. Se ele quer estudar, ele quer ler, ele é levado ao desgaste e à exaustão. Chega uma hora, igual àquele filho que fica pedindo para [...] e você fala: 'Sai'. Você não aguenta mais. Está muito distante da democracia necessária. Eu sinto isso enquanto gestor (DIRETOR SALIM).

Com base nesta fala, depreende-se que existe um certo descontentamento com a SEDUC no que diz respeito à autonomia e gestão escolar democrática. Fica subentendido que as condições de trabalho não são favoráveis e os gestores, por vezes, não acreditam nas proposições de órgãos oficiais. Essa descrença dos diretores pode estar atrelada ao entendimento que esses órgãos têm da democratização que, na maioria das vezes, diverge da concepção desses profissionais. Talvez isso ocorra porque:

Os órgãos oficiais entendem a democratização do ensino como a facilidade do acesso à escola pelas camadas mais pobres da população. Para tal desenvolvem programas que têm como principal objetivo o aumento do número de escolas e de salas de aula, garantindo o seu discurso de universalização do ensino (HORA, 2007, p.51).

Essas ações são fundamentais para a implementação da gestão escolar democrática, mas não suficientes, não adianta aumentar o número de escolas e salas sem que haja as condições mínimas de trabalho para os professores (as) e os (as) gestores (as) e demais trabalhadores da escola. Em geral, essas políticas tendem a camuflar a democracia escolar e desvalorizar os profissionais que atuam nas escolas com base em indicadores estatísticos.

Esse cenário pôde ser percebido nas falas dos participantes do GD, como, por exemplo, no que segue: *“A gestão, ela tem que ser formativa e a gente só vai ganhando força uma vez que a gente estuda e tem base para isso, porque se a gente não tiver, nós somos engolidos. Literalmente engolidos. E eu digo isso por ser novata e sem vergonha de falar isso”* (DIRETORA TATIANA).

Sua compreensão é que a gestão é um processo formativo e quando essa formação ocorre, o diretor ganha força, pois ele estuda, se forma para dar conta das demandas do sistema. Se isso não ocorrer, o sistema acaba “engolindo” os profissionais da educação. Essa compreensão é ratificada na fala de outro participante do GD que fez as seguintes

considerações sobre o assunto:

Duas coisas que eu ia pontuar e reforçar o que os colegas já falaram, eu acho que antes de falar sobre gestão democrática, eu tenho que falar sobre formação continuada do professor e formação da comunidade. Não tem como, não tem como. Porque, muitas vezes, existem alguns ruídos na gestão democrática. E aí, o professor, por mais que você exerça a gestão democrática dentro da escola, se ela não se beneficia, ela é vista de outra maneira: 'Ah, não, não é democrática, porque não atendeu aquilo que eu acredito'. E democracia, nem sempre eu saírei vitorioso das minhas ideias. Então, eu vejo que, antes de tudo, é formação continuada. E aí, na escola pública, a formação continuada faz tempo que é responsabilidade da equipe gestora, mas em que momento? Com que tempo? (DIRETOR PEDRO).

Para esse gestor, não é possível falar em gestão democrática sem que haja o entendimento da comunidade escolar e local sobre seu real significado e sentido. Uma alternativa para isso seria a formação contínua tanto dos professores quanto da comunidade. Para ele, isso é necessário porque “*muitas vezes, existem alguns ruídos na gestão democrática*”. Todavia, a despeito de ter essa concepção, ele considera que essa formação é de responsabilidade não somente do diretor, mas da equipe gestora como um todo. Todavia, ele esclarece que o excesso de trabalho que permeia a rotina de trabalho do diretor o impede de colocar essa proposta em prática.

Outro aspecto na fala desse diretor e que merece destaque é sua compreensão acerca de como alguns profissionais veem a gestão escolar democrática. Para ele, esse modelo de gestão se institucionaliza quando alguns profissionais são beneficiados com ele, mas ressalta que na democracia o que vale não é somente os interesses individuais e sim os coletivos. Por esse motivo, ele reitera seu ponto de vista sobre a necessidade de haver formação continuada tanto para os professores quanto para a comunidade. Embora ele não tenha deixado claro sobre qual comunidade ele estava se referindo, ficou subentendido que era a comunidade local.

Esse depoimento, assim como os dos demais participantes do GD refletem, pelo menos em parte, o estágio em que se encontra a gestão escolar democrática no âmbito da escola pública estadual paulista. Pode-se afirmar que todos os participantes se mostram favoráveis a essa dimensão da gestão escolar, assim como buscam caminhos para implementá-la. Esse

ponto de vista acerca da gestão escolar dialoga com os achados na pesquisa de Perin (2017) para quem, a gestão colaborativa tende a fortalecer a participação ativa, o desenvolvimento de processos de observação, análise, crítica dos diferentes atores da escola com vistas ao exercício de liderança e autonomia do processo educacional.

A gestão escolar democrática se configura de diferentes formas e, talvez, por essa razão não existe um entendimento único sobre seus significados, assim como tem se observado, por vezes, o empregado desse termo de forma equivocada. De imediato, pode-se afirmar que a concepção dos órgãos centrais não é a mesma dos profissionais da educação, mas tem sido a mais difundida nos últimos anos. Entende-se, portanto, que esse seja um dos motivos que leva ao entendimento se não equivocado, pelo menos, simplista da gestão escolar democrática.

Assim como os participantes desta pesquisa, parte-se do pressuposto de que a gestão escolar democrática na escola pública talvez não seja uma utopia cuja compreensão está articulada, dentre outros aspectos, com a forma a partir da qual os (as) gestores (as) conduzem o trabalho no âmbito escolar, na atualidade. A ideia de o gestor agir como um gerente, tal como acontecia e talvez ainda aconteça no mundo corporativo, não é mais unanimidade entre os gestores e professores das escolas da Seduc. De 1980 para cá, muita coisa mudou; os gestores e as gestoras ou pelo menos sua maioria, sejam eles (elas) concursados, como é caso do Estado de São Paulo, ou não, têm concebido a escola pública como um espaço de todos, assim como criado oportunidade para a participação e tomada de decisões dos seus usuários.

Considerações finais

Esta pesquisa foi empreendida com a intenção de analisar a implementação da gestão escolar democrática em seis escolas dessa rede de ensino na perspectiva de seus diretores. Em termos mais abrangentes, os depoimentos dos (as) gestores (as) que participaram do GD trouxeram elementos em suas falas que levam ao entendimento de que a gestão escolar democrática na escola pública paulista, diferentemente do que era considerada nos anos 1980, ou seja, uma utopia (PARO, 2016), embora ainda seja um processo em construção e, portanto, não consolidada, é possível. A ideia de construção não se constitui numa fragilidade, mas no

entendimento de que a escola pública, dadas as suas especificidades, assim como em face da clientela que atende, precisa se reinventar a cada dia.

Essa necessidade de reinvenção da escola pública torna-se uma demanda a mais para os (as) gestores (as) que, por vezes, se queixam da forma como os órgãos centrais vêm conduzindo a gestão educacional e, conseqüentemente, intervindo na gestão escolar. Essas queixas estão mais presentes nos depoimentos dos gestores que estão há mais tempo na educação e na gestão escolar. De certo modo, os gestores que assumiram cargos, mais recentemente mostram-se mais entusiasmados e abertos às mudanças e, portanto, mais susceptíveis aos princípios participativos e democráticos. É evidente que os primeiros anos em uma carreira costumam ser marcados pelo deslumbramento cujo entusiasmo tende a se reduzir com o passar dos tempos.

Essas diferenças de compreensão dos princípios participativos e democráticos foram evidenciadas, por exemplo, quando os diretores foram convidados a falar sobre a participação das famílias na escola. Os (as) gestores (as) que estão a menos tempo em exercício apontaram diferentes formas de trazer a comunidade para participar da gestão da escola sugerindo, por exemplo, o emprego de tecnologias digitais que tornaram uma realidade em face da pandemia causada pelo Covid-19, notadamente, videoconferências para conversar com famílias. Eles consideram que esses recursos representam um facilitador para a implementação da participação da comunidade na gestão escolar. Ademais, acreditam que esse recurso veio para ficar, pois permite um maior número de famílias participando da gestão escolar, assim como do processo de aprendizagem de seus filhos.

Por outro lado, uma participante foi bem reticente a esse modelo de reunião; deixou claro que não gosta da forma como alguns pais se portam considerando, inclusive, algumas posturas como a falta de respeito para com os educadores. Sobre esse assunto, essa gestora afirmou: “[...] *eu tive mães fazendo comida na reunião. Estava fazendo o almoço dela. Eu tive pai deitado na cama assistindo. Então começa a tomar uma postura não aconselhável*” (GESTORA ROSANE).

Seu entendimento é que não se deve aceitar essa postura, pois “*É respeito, isso se chama respeito*”. Ela entende que os pais devem ter mais respeito com os profissionais da

escola asseverando: “*Porque eu trabalho muito com valores. E isso chama respeito. Então, assim...*”. Mais uma vez sua fala deixa indícios de que ela ainda defende a centralidade do poder nas mãos do gestor escolar (PARO, 2016).

Em síntese, na Seduc (SP) a gestão escolar democrática se constitui em processo em construção pelo fato de que boa parte dos profissionais da escola não medem esforços para implementá-la. Todavia, a autonomia tanto dos gestores quanto dos professores ainda é relativa, está sujeita às normas do sistema de ensino do qual fazem parte (BRASIL, 1996). Ademais, não podemos ignorar ações centralizadas tomadas por essa rede de ensino como foi o projeto de reorganização das escolas idealizado em 2015 que gerou muitas críticas e protestos por parte de professores e alunos. Ações como essa colocam em risco conquistas sociais de anos.

Por fim, cabe sinalizar que os dados levantados nesta pesquisa não podem ser generalizados, pois dizem respeito às concepções de um grupo de gestores (as) que apesar de serem de diferentes bairros da cidade de São Paulo, assim como por terem características e tempos de experiências diversos, a despeito de sua relevância, podem não refletir a opinião dos demais profissionais da Seduc. Parte-se do pressuposto de que estudos com amostras mais abrangentes, assim como analisando a gestão escolar democrática em outras perspectivas, podem trazer novos elementos para o debate.

Referências

ACÁCIO, F. M. *Desafios e propostas para a implementação de uma gestão democrática dos recursos financeiros em uma escola estadual do município de Pentecoste – CE*. 2019. 149f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Faculdade de Educação, Juiz de Fora, 2019.

ANDRÉ, M. E. D. A. Textos, contextos e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. *Cadernos de Pesquisa*, n.45, p.66-71, maio 1983.

ASTI VERA, A. *Metodologia da pesquisa científica*. 5. ed. Porto Alegre: Globo, 1974.

BORDENAVE, J. E. D. *O que é participação*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. *Lei nº 9.394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 dez. 2019.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf constituição de 1988. Acesso em: 12 dez. 2019.

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

CÁRIA, N. P. *A parceria de empresas educacionais de iniciativa privada com as redes municipais de educação do sul de Minas Gerais*. 2012. 232f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

CÁRIA, N. P.; SANTOS, M. Gestão e democracia na escola: limites e desafios. *Regae: Rev.Gest. Aval. Educ*, v.3, n.6, jul./dez. 2014, p.27-41.

CHAUÍ, M. S. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

CRESWELL, J. W. *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. Trad. Sandra M. da Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

FREITAS, D. N. T. Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.28, n.99, p.501-521, maio/ago. 2007.

GADOTTI, M. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. São Paulo: Cortez, 2001.

GARCIA, P. S.; COSTA, V. R.; ZANUTTO, M. V. Diretores e gestão democrática: participação da comunidade na escola. *Horizontes*, v.36, n.1, p.183-195, jan./abr. 2018.

GATTI, B. A. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Plano Editora, 2002.

GIBBS, G. *Análise de dados qualitativos*. Trad. Roberto C. Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GODOI, C. K. Grupo de discussão como prática de pesquisa em estudos organizacionais. *RAE-Revista de Administração de Empresas*, v.55, n.6, p.632-644, nov.- dez. 2015.

GRACINDO, R. V. O gestor escolar e as demandas da gestão democrática: exigências, práticas, perfil e formação. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v.3, n.4, p.135-147, jan./jun.2009.

HORA, D. L. *Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva*. São Paulo: Papyrus, 1994.

HORA, D. L. *Gestão democrática da educação*. São Paulo: Alínea, 2007.

LOUSADA, M.; VALENTIM, M. L. P. Modelos de tomada de decisão e sua relação com a informação orgânica. *Perspectiva em Ciência da Informação*, v.16, n.1, p.147-164, jan./mar. 2011.

LOUIS, R.; NOVAES, I. L. *Elaboração de um instrumento de medida para uma pesquisa sobre a percepção dos diretores de escolas acerca da descentralização da gestão escolar*. In: NASCIMENTO, A. D.; HETKOWSKI, T. M. (org.). *Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas*. Salvador: EDUFBA, 2009, p.41-62.

LÜCK, H. *A gestão participativa na escola*. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MEINERZ, C. B. Grupos de discussão: uma opção metodológica na pesquisa em educação. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v.36, n.2, p.485-504, maio/ago. 2011.

MELO, L. L.; MIRANDA, N. A. Desafios da gestão na escola pública paulista: a percepção do diretor ingressante. *RBPAE*, v.36, n.1, p.130-152, jan./abr. 2020.

PARO, V. H. *Crítica da estrutura da escola*. São Paulo: Cortez, 2011.

PARO, V. H. *Por dentro da escola pública*. 4. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2016.

PERIN, A. T. S. S. *Uma pedagogia das possibilidades: gestão colaborativa, práticas educativas e organização curricular*. 2017. 221f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão Educacional) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

SALERNO, S. C. El K. *Descentralização e a gestão educacional*. São Paulo: Expressão & Arte, 2009.

SILVA, D. R. *Sentidos e formas de participação em processos de gestão democrática*. 2016. 53f. Monografia. (Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia) – Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba). João Pessoa-PB, 2016.

SILVA, E. E. *A questão dos conselhos escolares da escola pública brasileira*. 2020. 102f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas) – Universidade

Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Franca, 2020.

SILVESTRE, V. S.; MARTINS, R. M.; LOPES, J. P. G. Grupos de discussão: uma possibilidade metodológica. *Ensaio Pedagógico*, Sorocaba, v.2, n.1, jan./abr. 2018, p.34-44.

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

VIEIRA, S. L. Educação e gestão: extraindo significados da base legal. In: MEDEIROS, I. L. P.; LUCE, M. B. (org.). *Gestão escolar democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006, p.27-42.

Recebido em março 2021.

Aprovado em julho 2022.